

EUGÊNIO PACCELLI AGUIAR FREIRE

***PODCAST* NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: NATUREZA, POTENCIALIDADES
E IMPLICAÇÕES DE UMA TECNOLOGIA DA COMUNICAÇÃO**

NATAL

2013

EUGÊNIO PACCELLI AGUIAR FREIRE

***Podcast* na educação brasileira: natureza, potencialidades e implicações de uma
tecnologia da comunicação**

Tese apresentada à Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, como exigência parcial para a obtenção do título de Doutor *stricto sensu* em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Arnon Alberto Mascarenhas de Andrade

NATAL

2013

DEDICATÓRIA

Não peço licença à poética e dedico esta tese à **Ana Cristina Pinto Bezerra**, que aqui se faz eterna tanto quanto já se fez em minha vida perecível. Por isso, peço breve intervalo científico para dizê-la.

Sobre Ana,
ao contrário do que se diz do mundo,
primeiro veio o substantivo.
O verbo, por último,
fez-se quando a consoante dela andou(-nos) uma casa.
Antes disso, os vocativos que nos uniram,
pequeninos, mais magrelos que sua voz.
O que aconteceu? Nós.
Quando vimos, os adjetivos já haviam surgido.
E a vida pouco maniqueísta emergira,
junto das diferenças das noites e dos dias.
Reticências, quem diria, chegamos aqui.
O resto fica para outras publicações - não, não me refiro ao pós-doutorado.

Por fim, a fim de mostrar-me aberto ao diálogo freireano, admito que sou dogmático mesmo: não importa o que faça, nada apagará você. A isso não cabe discussão. A outras destas, iniciarei dentro de algumas páginas. Porém, antes, vamos aos...

AGRADECIMENTOS

Agradeço a **Arnon Alberto Mascarenhas de Andrade**, por abrir-me as portas, e, principalmente, os braços nesta longa caminhada, que acabou tão curta. Caminhada a qual provavelmente não existiria sem **Adriano Medeiros Costa**, que me auxiliou desde o flerte até o casamento com a Academia, bem como sugeriu que o *podcast* poderia ser o objeto de meu olhar acadêmico. Sou amplamente grato a meus pais, **Clovis Freire de Lima** e **Maria Ivone Aguiar Freire**, cujo amor e o mimo das largas chances respeitaram quem eu sou, ou tentei ser. Novamente, agradeço a **João Tadeu Weck**, que, mais ou menos como os meias do esporte que mais admira, “organiza com talento o meio de campo” para fazer os companheiros vencerem. À **Maria Dalvaci Bento**, sou grato pela gentileza de proporcionar-me manter-me discreto, não sendo o único galego da COMBASE.

Este trabalho igualmente não seria possível sem a participação de todos os entrevistados, aos quais sou profundamente grato pelo tempo doado e pela generosidade em compartilhar suas experiências. Além deles, esta tese não existiria sem o fantástico trabalho dos *podcasters* brasileiros, produtores que se destacam por trazerem novas perspectivas à comunicação por meio de tecnologias, como pouco visto em outros países no uso do *podcast*. Quanto ao apoio institucional, agradeço ao **PPGEd - Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN** - e a **CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior** -, da qual fui bolsista, apoio que proporcionou-me o tempo e atenção necessários para a elaboração deste trabalho com o devido esmero.

Por fim, não poderia deixar de registrar a significativa contribuição de todos os membros da banca de avaliação desta tese. Por essa razão, venho expressar meu “obrigado” aos professores **Francisco de Assis Pereira**, pelo acompanhamento que me proporcionou desde os primeiros passos na pós-graduação; **Orlando Vian Junior**, pela observação metódica que auxiliou na forma e conteúdo deste trabalho; **Marcos Antonio da Silva**, pelas provocações que aprofundaram esta pesquisa e outras que desejo que se sigam; **Paulo Gileno Cysneiros**, pelas indicações e propriedade que me emprestou para que eu melhor pensasse a tecnologia educacional; **Mirian de Albuquerque Aquino**, pela gentileza de novamente dispor-se a contribuir com minha vida acadêmica; **Érika dos Reis Gusmão Andrade**, pelo aceite súbito em colocar-se à disposição para a efetivação da defesa que viabilizou a conclusão deste estudo. A todos muito obrigado!

EPÍGRAFE

“Pode ser uma panela,
mas é uma panela de tampa aberta”.

(Sobre o cenário de podcasts no Brasil)

Prof. Maurício
(Entrevista ao podcast Radiofobia, edição 91, 2012)

RESUMO

Esta tese busca construir uma análise panorâmica com a intenção de prover as bases teóricas iniciais a um pensamento educativo articulado do *podcast*, tecnologia de oralidade distribuída sob demanda. Tal articulação busca considerar as diversas esferas educativas daquela tecnologia em exercício no Brasil, tanto em contextos escolares quanto não escolares, abrangendo cenários presenciais e a distância. Para isso, o estudo une quesitos abordados de modo fragmentado na área a novas perspectivas acerca do *podcast*, a fim de caracterizar sua natureza, examinando tal tecnologia a partir de uma ótica própria da tecnologia educacional, bem como desvelando suas principais potencialidades e implicações educativas. A pesquisa foi realizada a partir do uso conjunto das categorias quantitativa e qualitativa, com ênfase nesta última. O método de observação participante foi seguido através da imersão do pesquisador nos grupos de audiência de *podcasts* brasileiros. A coleta de dados junto às fontes realizou-se, em contextos não escolares, a partir de um olhar direcionado às interações dadas nos *blogs* das produções brasileiras, bem como a partir de entrevistas semiabertas com produtores - feitas on-line -, além de dar-se a partir da própria audição de cerca de cinco centenas de *podcasts* brasileiros. Já no âmbito escolar, a pesquisa centrou-se em um levantamento bibliográfico da literatura da área em estudo. Somaram-se ao *corpus* descrito, estatísticas oriundas, principalmente, da “*Podpesquisa 2009*”, principal levantamento numérico acerca do uso de *podcasts* no Brasil. Na articulação e análise dos dados colhidos, utilizou-se da concepção de Educação de Paulo Freire (1971; 1987), de tal modo que, entendendo-a como sinônima à comunicação - esta entendida na conceituação freireana -, puderam-se revelar as diversas ramificações educacionais do *podcast* brasileiro, permeado por uma atmosfera dialógica entre seus participantes. Além disso, as ideias de Célestin Freinet (1998) acerca da cooperação, enquanto prática de educação, conduziram as análises produtivas da tecnologia abordada no presente trabalho. Por sua vez, o pensamento filosófico de Andrew Feenberg (2003) sobre a noção de “tecnologias” balizou a concepção tecnológica elaborada. A referida consideração propiciou o alicerce para as reflexões e proposições oferecidas neste estudo, o qual, na caracterização da natureza oral do *podcast* - em especial de sua versão para surdos -, apropriou-se dos posicionamentos de Luis Antônio Marcuschi (2001) acerca da relação entre oralidade e escrita. Além desses referenciais, diversos outros autores foram considerados, versando sobre assuntos que perpassam a temática aqui delimitada, contemplando discussões sobre temas como interesse educativo, produção on-line, educação inclusiva, entre outros aspectos relacionados. Ao final, observou-se o *podcast* como uma tecnologia, embora ainda reprodutora das assimetrias sociais brasileiras, bastante direcionada à promoção de atenuações hierárquicas e produção aberta na oralidade digital que promove. Em vista de seus aspectos técnicos e implicações educacionais no uso nacional, a tecnologia em estudo revelou possuir potencialidades relevantes à sofisticação das práticas educativas com oralidade, nos mais diversos contextos, bem como se mostrou adequada a servir de mote à revisão das práticas escolares, até mesmo do próprio papel da Escola. Esta, pelas perspectivas aqui desveladas, pode, por meio do *podcast*, atenuar seus quesitos reprodutivistas a fim de constituir-se como âmbito privilegiado de comunicação, potencializada pelo resgate crítico e sofisticação do manejo do meio mais basilar da educação: a fala.

Palavras-chave: *Podcast* e Educação; Tecnologia de oralidade digital; *Podcast* e inclusão; *Podcast* na Escola; *Podcast* e Rádio.

ABSTRACT

This thesis aims to build a panoramic analysis with the intention of providing the theoretical initial a thought articulated educational of podcast, a technology orality distributed demand. This joint search considering the various spheres that educational technology in Brazilian use, both in school and non-school contexts, including scenarios and distance. This study unites questions addressed piecemeal in the area to new perspectives about the podcast, in order to characterize its nature, examining such technology from a perspective of educational technology itself, as well as unveiling its main potentials and implications. The survey was conducted from the combined use of quantitative and qualitative categories, with emphasis on the last one. The method of participant observation was followed by immersion of the researcher in the audience groups of Brazilians podcasts. Data collection with sources held in non-school contexts, from a look at targeted interactions given the blogs of Brazilian productions, as well as from open-ended interviews with producers - made online - besides giving themselves from the hearing itself about five hundred podcasts of Brazil. In the school context, the research focused on a literature review of the literature of the study area. Were added to the corpus described statistics derived mainly from "Podpesquisa 2009," Numerical major survey on the use of podcasts in Brazil. The articulation and analysis of the collected data, we used the concept of Education Paulo Freire (1971, 1987), so that, understanding it as synonymous to communication - understood this concept in Freire - were able to reveal the various ramifications educational podcast Brazilian atmosphere permeated by a dialogic between its participants. Moreover, the ideas of Célestin Freinet (1998) about the cooperation, while education practice, conducted the analyzes productive technology addressed in this work. The philosophical thought of Andrew Feenberg (2003) on the notion of "technologies" buoyed technological design elaborate. Such consideration provided the foundation for the reflections and proposals offered in this study, which, in the characterization of the oral nature of the podcast - especially their version for the deaf - appropriated the placements Luis Antonio Marcuschi (2001) about the relationship between orality and writing. In addition to these references, several other authors were considered, dealing with issues that pervade the theme here delimited, contemplating discussions on topics such as educational interest, online production, inclusive education, among other aspects. At the end, there was the podcast as a technology, while still reproducing social asymmetries Brazilian fairly directed at promoting mitigations hierarchical and open production in digital orality promotes. In view of its technical and educational implications in national use, the technology study has revealed potential relevant to the sophistication of teaching practices with orality, in various contexts, and proved adequate to serve as a motto to the revision of school practices, to even the very role of the school. This, by the prospects unveiled here, can, through the podcast, mitigate their questions reproductivist to constitute themselves as under privileged communication, boosted by critical rescue and sophistication of management through the most basic education component: speech.

Keywords: *Podcast* and Education; Technology digital orality; *Podcast* and inclusion; *Podcast* in the School; *Podcast* and Radio.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 METODOLOGIA	18
1.1 Caminho Metodológico.....	18
1.2 <i>Podpesquisa</i>	29
1.3 Definição de conceitos-chave.....	34
1.4 A relação entre oralidade e escrita	42
2 TECNOLOGIA EDUCACIONAL	47
2.1 Repensando a concepção de “tecnologia” por uma ótica educativa.....	47
2.2 Construção de uma concepção de Tecnologia Educacional.....	50
2.2.1 Tecnologia para a educação: definição técnica e conceitual	52
3 <i>PODCAST</i>	59
3.1 História.....	62
3.2 Papel na Educação Pública brasileira.....	65
3.3 Conceituação vigente	66
3.4 Conceito educativo de <i>podcast</i> : tecnologia de oralidade	68
3.5 Tecnologias de oralidade na educação: <i>podcast</i> e rádio.....	70
3.5.1 Rádio e <i>podcast</i> : tecnologias educativamente distintas.....	70
3.5.2 Por que separar <i>podcast</i> e rádio para a educação?	83
3.6 Estratégia de classificações de <i>podcasts</i>	85
3.6.1 Classificações de <i>podcasts</i> na literatura da área.....	85
3.6.2 Proposição de uma estratégia classificativa de <i>podcasts</i>	89
3.6.3 <i>Casts: Pod, Video, Audio, Screen e Enhanced</i>	97
3.7 Parâmetros de produção em <i>podcasts</i> educativos	102
3.7.1 Contexto Escolar A: situação ideal	106
3.7.2 Contexto Escolar B: Indisposição de carga horária docente	124
3.7.3 Contexto Escolar C: alunos não detentores de equipamentos	126
3.7.4 Contexto D: indisposição de equipamentos suficientes na escola.....	128
3.7.5 Contexto E: cenários não escolares	131
4 <i>PODCAST</i> NA EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS NÃO ESCOLARES	134
4.1 O papel educativo do <i>podcast</i> no cenário brasileiro.....	134
4.2 A pluralidade vocal e comunicativa da <i>podosfera</i> do Brasil.....	136
4.2.1 <i>Podcast</i> na educação: falando vozes caladas em meios comerciais.....	138

4.2.2	<i>Podcast</i> na educação: ouvindo vozes ignoradas por fatores temporais.....	143
4.2.3	<i>Podcast</i> na educação: falando vozes caladas na escola.....	145
4.2.4	<i>Podcast</i> na educação: falando vozes caladas por discrepâncias sociais.....	147
4.2.5	A desconsideração da esfera comunicativa do <i>podcast</i> na literatura da área	161
4.2.6	O <i>podcast</i> como ponto de encontro para o diálogo	163
4.3	<i>Podcast</i> , educação e inclusão	168
4.3.1	O <i>podcast</i> como meio de inclusão para deficientes visuais	168
4.3.2	O <i>podcast</i> como meio de inclusão para deficientes auditivos	171
5	PODCAST NA EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS ESCOLARES	174
5.1	O papel do <i>podcast</i> na Escola	174
5.1	<i>Podcast</i> Escolar: Ampliação Espaço-Temporal	180
5.2	PE: Apresentação de conteúdos curriculares.....	183
5.2.1	Oralidade digital como prática de oralidade escolar	194
5.3	PE: Ampliação de materiais escolares produzidos em tecnologias prévias	196
5.4	PE: Expressão de vozes excluídas na Escola	205
5.5	PE: Ações lúdicas.....	210
5.6	PE: Introdução temática	214
5.7	PE: Trânsito informativo	220
5.8	PE: Ponto de encontro cooperativo	231
5.8.1	Realizando um <i>podcast</i> cooperativo escolar	237
5.9	PE: Ponto de encontro comunicativo	244
5.10	<i>Podcast</i> na Educação a Distância.....	255
5.10.1	O <i>podcast</i> perpassando modalidades escolares	257
5.10.2	Fóruns orais on-line.....	261
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	267
	REFERÊNCIAS	284
	ANEXOS 1 - LISTA DE <i>PODCASTS</i> CONSULTADOS	309
	ANEXOS 2 - FICHA DE PRODUÇÃO DE <i>PODCASTS</i>	316
	ANEXOS 3 - PODPESQUISA	318
	ANEXOS 4 - GLOSSÁRIO	328
	ANEXOS 5 - LISTA DE ENDEREÇOS ELETRÔNICOS	335

INTRODUÇÃO

A história da disseminação social de tecnologias sonoras confunde-se, desde o seu início, com o uso educativo daqueles meios no Brasil. A situação apontada se reproduz atualmente com o *podcast*, tecnologia que lida com arquivos digitais de áudio disponíveis on-line, que, ao invés de uma música, contém programas que podem se utilizar de falas, de músicas ou de ambos¹.

O início do *podcast* no país dá-se a partir de perspectivas educativas, exercidas em contextos não escolares, como será apresentado ao longo desta tese. A associação citada, contudo, está longe de caracterizar-se como a primeira no uso da fala através de meios tecnológicos. No campo em questão, o rádio - tecnologia anterior ao *podcast* - apresenta um histórico de significativa inserção educativa, voltado, por sua vez, a contextos escolares. Por essa razão, a fim de embasar a apresentação do *podcast*, tecnologia cuja natureza, potencialidades e implicações educativas serão aqui analisadas, necessita-se, inicialmente, lançar um olhar para o rádio educativo. Desse modo, a consideração da tecnologia que precedeu o *podcast* oferece subsídios para o entendimento educativo deste. Em vista disso, antes de seguir-se na reflexão educativa do *podcast*, será analisada brevemente a história do rádio educativo brasileiro.

Tomando como marco a fundação da primeira emissora brasileira, em 1923, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro - cuja “principal função [...] era possibilitar a educação popular” (ALVES, 2009, p. 9) -, pode-se afirmar que “o início do rádio brasileiro” e “o início do rádio educativo brasileiro” são acontecimentos concomitantes. Desde então, realizaram-se inúmeros projetos de uso educativo do rádio, dentre os quais se destacam as notórias escolas radiofônicas do Movimento de Educação de Base, fundadas em 1961, que atuaram na região Norte, Nordeste e no estado do Mato Grosso, voltadas para a alfabetização de adultos, a capacitação para o trabalho e a mobilização social; os programas da Fundação Padre Landell de Moura, trabalhados no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina, a partir de 1967, com cursos regulares, alfabetização de adultos e capacitação para o trabalho; as produções da Fundação Padre Anchieta, realizadas em São Paulo, também a partir de 1967, que contavam com cursos de línguas e programas culturais; o Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia, fundado em 1969, voltado à promoção de cursos regulares e capacitação de professores para o

¹ A definição apresentada trata dos aspectos técnicos gerais do *podcast*, razão pela qual tal conceituação será aprofundada ao longo do presente estudo.

trabalho; por fim, o projeto Minerva, produzido pelo Ministério da Educação (MEC) para todo o Brasil e que, entre os anos de 1970 e 1990, promoveu, além de cursos regulares, programas sobre cultura, moral e civismo (BIANCO, 2009, p. 60).

As produções citadas trouxeram em si o teor instrucional que marca o rádio educativo brasileiro, pautado, em grande medida, por uma ênfase na estrita transmissão de informações, desvelando referenciais educativos alheios a uma concepção educativa que considere de modo central a capacidade reflexiva dos ouvintes. Para isso, as iniciativas radiofônicas aqui em questão fizeram uso de metodologias que envolviam o uso de apostilas associado à audição dos programas de rádio, realizada - à exceção das produções da Fundação Padre Anchieta e em algumas instâncias do Projeto Minerva - por meio de recepção organizada², auxiliada por coordenadores, supervisores e monitores, unindo, desse modo, elementos de educação presencial e Educação a Distância (EaD).

A partir da década de 1990, surgem alternativas ao modelo instrucional através do advento de produções aptas a

oferecer conteúdos educativos que procuram dar ao ouvinte elementos para refletir sobre sua condição de cidadão com direitos e deveres, de Sujeito ativo no espaço social e possuidor de instrumentos e condições para interferir na realidade (BIANCO, 2009, p. 61).

É possível destacar, dentre os programas exemplificadores do exposto por Bianco, o “Saúde no ar”, realizado pelo Ministério da Saúde, veiculado entre os anos de 1994 e 2000, dedicado a promover medidas preventivas de saúde junto à população de baixa renda; “A caminho da escola”, realizado entre os anos de 1997 e 2000, cujo objetivo era estimular a participação da comunidade na vida escolar da Escola pública; “Rede de comunicadores pela saúde”, que, desde 1998, realiza ações na área da comunicação popular dedicadas ao suporte às políticas públicas de saúde; “Escola Brasil”, veiculado também desde 1998, trabalhando o rádio como instrumento de mobilização social e “A gente sabe, a gente faz”, programa do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), destinado a disseminar a cultura empreendedora, utilizando, para isso, uma metodologia cognitivista centrada no desenvolvimento de competências, focada, por essa razão, no estímulo à participação

² O referido termo tem seu significado esclarecido no glossário disponível nos anexos 04 desta tese. O mesmo vale para outras palavras e expressões de significado pouco conhecido ou significativamente específico.

ativa dos alunos através do largo uso de canais de interação (secretária eletrônica, caixa postal, formulários e *e-mail*), como esclarece Bianco (2009, p. 61).

Seguindo-se no campo do rádio educativo, é sensato afirmar que sua área de estudos acompanha a longa trajetória daquela tecnologia. Por tal razão, essa área possui uma bibliografia extensa, contando com discussões profícuas que abarcam desde os períodos iniciais do rádio educativo brasileiro (IPEA/IPLAN, 1976; PIMENTEL, 2004; GILIOLLI, 2008; BIANCO, 2009; entre outros), passando pelo desenvolvimento da diversidade metodológica em seu uso (CONSANI, 2007; PERUZZO, 2007; ANDRELO, 2008; BALTAR, 2009; entre outros), chegando até seu momento atual, no contexto de relação entre rádio e internet (QUADROS & et al., 2004; FERNANDES & SILVA, 2004; SOUZA, 2006; PRETTO & TOSTA, 2010; entre outros).

O relato das principais iniciativas radiofônicas escolares e a consideração da maturidade da bibliografia da área possibilitam a percepção de que há um desenvolvimento consistente do uso do rádio na educação, desvelando, significativamente, sua natureza, potencialidades e implicações nos diversos objetivos, abordagens e referenciais aos quais aquela tecnologia serviu até os dias atuais. É nesse cenário que, quase um século após o advento do rádio educativo no Brasil, surge uma tecnologia semelhante, porém dotada de notáveis particularidades: o *podcast*.

Tendo sua origem no ano de 2004, essa tecnologia, embora trabalhe primordialmente com gravação e disseminação sonora³, diferencia-se do rádio pelo modo de disseminação que apresenta. Na distribuição do *podcast*, apenas são transmitidos ou enviados conteúdos solicitados pelo usuário, de forma que aquela acaba por opor-se à distribuição por oferta, típica de meios como a televisão, que, como é largamente sabido, transmite seus conteúdos independentemente de solicitações diretas de sua audiência, cabendo a aferições de pesquisa o levantamento das supostas preferências do público de uma forma generalizada.

Outro fator de diferenciação entre *podcast* e rádio advém da grande facilidade de produção e distribuição daquele. Em vista de tal característica, é possível afirmar que qualquer usuário com um computador e conexão de internet simples pode transmitir conteúdo on-line via *podcast*. Têm-se, assim, um conteúdo que, após ser “baixado” para um tocador de arquivos digitais, encontra-se passível de utilização a qualquer momento.

³ Nem todos os *podcasts* fazem uso de áudio. Essa afirmativa advém da existência da modalidade de *podcasts* para deficientes auditivos, a qual prescinde do uso de áudio. Essas produções serão melhor apresentadas na seção 3.4 desta tese.

Os desdobramentos sociais de tais diferenças técnicas, a serem analisadas neste estudo, marcam a distinção entre rádio e *podcast*, configurando o potencial ineditismo educativo do último.

O referido potencial se mostra diferenciado também em vista dos desdobramentos das possibilidades de individualização na feitura de *podcasts*. Tais possibilidades viabilizam a amplificação da expressão dos Sujeitos⁴, que adquirem a capacidade de realização de programas em grupos diminutos ou de modo individual, dissociando, assim, sua voz de limites físicos, além de modificarem seus próprios potenciais de relacionamento pela adição do *podcast* às práticas educativas dadas dentro e fora de contextos escolares. Além disso, o acesso a conteúdos com um alto grau de pluralidade, distintos dos usualmente veiculados em rádio, acaba por possibilitar uma ampliação temática da formação dos Sujeitos, em virtude da possibilidade desses de tomarem contato com assuntos, posicionamentos e valores pouco discutidos tanto no rádio quanto em outros meios tradicionais.

Nesse campo, além dos conteúdos, o cenário atual do *podcast* atesta que os seus modos de elaboração também caracterizam-se por quesitos próprios, apartados, em significativa medida, daqueles normalmente observados em realizações radiofônicas. Nesse contexto, a coloquialidade torna-se traço relevante do formato *podcast*, algo perceptível na observação do cenário atual dessa tecnologia no Brasil. O cenário aludido pauta-se pelo uso de uma linguagem constituída de campos semânticos e expressivos próprios, caracterizados por tons, escolhas lexicais e modos de fala significativamente diferenciados.

Essas novas características acabam por suscitar a incorporação escolar do *podcast*. É sensato afirmar que a incorporação citada poderá se enriquecer largamente através do desenvolvimento de uma reflexão acerca de múltiplos aspectos relacionados ao trabalho educativo e à inserção escolar do *podcast*. Tais quesitos são perpassados pela tríade “natureza, potencialidade e implicações” do *podcast*, constituída como a base deste estudo. A discussão dos pontos citados acaba por fornecer subsídios ao

⁴ Neste estudo, utiliza-se o termo “Sujeitos” como um modo de referir-se às pessoas, aos homens e mulheres - adultos, jovens e idosos – a fim de enfatizarem-se os quesitos humanos desses indivíduos: seres ativos, pensantes, críticos e dinâmicos. A palavra é inserida em oposição a referenciais que consideram homens e mulheres como meros repositórios de informações pré-concebidas, tidos como uma espécie de “objeto” a ser moldado por figuras pretensamente detentoras do conhecimento: o professor, o autor, o acadêmico. Nessa medida, a grafia aqui utilizada do termo em análise - iniciando-se em letra maiúscula - apropria-se da escolha de escrita tomada por Paulo Freire, quando esse afirma que “comunicação é [...] um encontro de **Sujeitos** interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1971, p. 66, grifo nosso).

entendimento, caracterização, delineamento de objetivos e contextualização do *podcast* às diversas instâncias educativas, sejam elas dentro ou fora da Escola.

A pertinência do pensamento sobre a inserção educativa do *podcast* é realçada pela percepção de que esse constitui não apenas potencialidade, mas já constitui, efetivamente, implicações educativas. Tais implicações crescem à medida que o *podcast* se insere cada vez mais no Brasil, como atestam as suas poucas estatísticas, oriundas, principalmente, da *Podpesquisa*⁵, maior levantamento estatístico realizado no país sobre o uso de *podcasts*. Dessa forma, percebe-se que a relação entre educação e *podcast* transcorre de modo temporalmente semelhante ao ocorrido com a já apresentada união entre rádio e educação. Em outras palavras, assim como a tecnologia predecessora, o uso nacional do *podcast* é concomitante à sua apropriação educativa, esta, contudo, relacionada principalmente a contextos não escolares, como será visto a seguir.

Ao contrário da rádio educativa, que se desenvolve como sinônimo de rádio escolar, o teor educativo do *podcast* é, em um primeiro momento, mais distante da noção de educação do senso comum, normalmente limitado à concepção de escolarização, em um sentido estrito de transmissão de informações, como afirma Paro, (2010, p. 22). Reproduz-se, assim, no campo do *podcast*, uma apropriação educativa inicial apartada da Escola vista em tecnologias diversas, como nos períodos iniciais de uso do cinema, TV e da própria internet⁶, cenário de exercício do *podcast*. Assim, dado o caráter não institucionalizado do uso educativo daquela tecnologia, ganha ainda mais força a necessidade de realização de discussões e reflexões acadêmicas destinadas à maturação dos pontos fundamentais da utilização educativa do *podcast*.

O pensamento sobre os aspectos educativos de tal tecnologia são, portanto, indissociáveis de uma noção educativa ampla, que contempla, mas não se restringe, à escolarização. Consoante com o marco teórico de Freire (1971), é feita referência aqui a uma educação relacionada à leitura de mundo - precedente da leitura da palavra -, dada em um movimento de conhecimento/modificação como ações retroalimentáveis, realizadas por Sujeitos que constroem o mundo ao passo em que são construídos pelo ato de criar.

⁵ O endereço eletrônico de *sites*, *softwares*, instituições, *videocasts* e projetos em geral citados nesta tese está disponível em seus anexos 5. Os endereços dos *podcasts* citados no texto, junto àqueles utilizados como referência nesta pesquisa, encontram-se nos anexos 1.

⁶ Perspectiva esclarecida pelo professor da área de Tecnologia Educacional da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, João Tadeu Weck, por meio de entrevista oral.

É por esse prisma que se pode atestar que o *podcast* no Brasil surge de “mãos dadas” com a educação. O teor educativo daquela tecnologia direciona-se às ampliações temáticas e expressivas já citadas e as consequentes implicações destas. Tais implicações, como no palco de outras tecnologias, surgem marcadas pelos quesitos de seu entorno. Assim, do mesmo modo que o rádio educativo tradicional trazia o tom instrucional como inclinação típica dos meios unidirecionais, o *podcast*, por sua vez, dada sua associação inerente à internet, traz o teor ativo da utilização social de seu contexto técnico, no qual usuários consumidores passam a poderem ser “prosumidores”⁷. Nesse momento, todavia, cabe ressaltar o teor potencial da nova relação posta.

É válido afirmar que os quesitos de abertura da tecnologia *podcast*, por si só, não inibem neste, como será visto ao longo do presente estudo, o exercício de práticas reprodutoras de condutas unidirecionais, vistas, por exemplo, no uso de outros meios no âmbito da Escola em suas esferas mais conservadoras. Além disso, a tomada de um papel ativo pelos usuários no uso do *podcast* associa-se ao próprio modo de relação estabelecido entre os Sujeitos dentro e fora de sua vida escolar. Nessa medida, o *podcast*, como qualquer tecnologia, tem os modos de sua prática intrinsecamente associados ao contexto social no qual se insere.

Como comprovação da última perspectiva posta, é possível apontar a constatação de que, apesar de seus quesitos notadamente propensos à utilização educativa, ainda são incipientes as iniciativas de *podcast* escolar no país. Assim, próximo da educação, entretanto relativamente distante da Escola, o *podcast* constitui um vasto campo a ser explorado pelo pensamento educacional. A afirmativa apresentada é fortalecida ao considerar-se que, com poucos anos de vida, tal tecnologia apresenta parca bibliografia em nosso país, aspecto que será desvelado na revisão bibliográfica a ser realizada na seção 3.3.

Considerando os fatores expostos, este estudo visa discutir as bases teóricas gerais do *podcast* a fim de constituir subsídios para as etapas iniciais do desenvolvimento de um pensamento articulador das diversas instâncias de apropriação educacional da tecnologia em questão, elaborando concepções dinâmicas, críticas e contextualizadas à diversidade dos cenários educativos nacionais. Desse modo, almeja-se disponibilizar um aporte teórico panorâmico e crítico voltado à elaboração de

⁷ Neologismo criado pelo autor do livro “A Terceira Onda”, Alvin Toffler. No inglês, através do termo *prosumer*, une-se as palavras *consumer* (consumidor) e *producer* (produtor), fazendo referência, assim, ao consumidor que também produz.

projetos para o uso de *podcast* em práticas educativas dentro e fora de contextos escolares.

Nos direcionamentos propostos, a citada tríade “natureza, potencialidades e implicações” servirá como alicerce para a construção de uma proposição sistematizada dos elementos fundamentais do *podcast*, enquanto tecnologia educacional. Os três fatores citados representam pontos basilares que, por meio de uma relação recursiva, englobam as perspectivas de apropriação educativa do *podcast*. Nesse encaminhamento, a natureza da tecnologia aqui em pauta será caracterizada em função de sua apropriação social, a qual delimitará as implicações educativas daquela e, em vista desses desdobramentos, apontará os potenciais educativos do *podcast*.

Observa-se, assim, a dificuldade de analisar, por exemplo, as implicações educativas daquela tecnologia sem que seja esclarecida sua natureza, cujo desvelamento não pode, igualmente, prescindir da consideração das implicações educativas que acarreta, as quais, pela ótica aqui elencada, marcam a caracterização educativa de tal tecnologia. De modo similar, as relações apontadas estendem-se à análise das potencialidades do *podcast*, que terão seu desvelamento dificultado caso, na análise desse último, não se considere uma associação com as implicações sociais correntes do uso daquela tecnologia, bem como de sua natureza própria.

É sensato afirmar que a elaboração de um pensamento teórico articulado, como o proposto, mostra-se ainda ausente na literatura que estuda o *podcast* educativo, carente - conforme será exposto na seção 3.3 - do desenvolvimento de discussões mais largas acerca dos quesitos basilares da tecnologia em questão. Por essa razão, o delineamento deste estudo busca, utilizando as possibilidades de uma tese de doutorado, amplificar e articular o campo fragmentado dos estudos sobre os fundamentos do *podcast*. O alcance do objetivo posto será viabilizado pela realização de um vasto exame das bases educativas daquela tecnologia, considerando a relação entre os aspectos sociais, técnicos, políticos, financeiros e expressivos que a perpassam.

Necessita-se, para o desejado amadurecimento do campo, do desenvolvimento de reflexões rigorosas acerca da natureza da tecnologia em estudo, de seus critérios de conceituação, posicionamentos metodológicos e contextualização social. Mostra-se importante, igualmente, o exercício de uma relativização tecnológica perante o rádio, surgido anteriormente ao *podcast*, de modo a aproveitar-se a longa experiência e o desenvolvimento mais extenso daquele campo de estudos, levando-se em conta, para

isso, os quesitos próprios e apartados de ambas as tecnologias referidas anteriormente. Tais procedimentos, portanto, serão realizados ao longo desta tese.

De acordo com a intenção exposta, cabe também discutir o papel do *podcast* e o seu próprio conceito, o que se dará por meio de um exame histórico da relativização educativa de suas abordagens sociais. Além disso, examinar-se-á a bibliografia produzida sobre *podcasts* na educação em busca das linhas norteadoras de seus conceitos atuais para, posteriormente, problematizar-se tais definições. Esse procedimento será tomado na busca por elaborações que possam definir de forma mais acurada a tecnologia *podcast*, constituindo concepções que se relacionem mais rigorosamente com a natureza educacional daquela tecnologia, ponto inicial do tripé analisado neste estudo.

A construção de uma visão educativa da tecnologia *podcast* institui, como demanda posterior, o entendimento sobre seus potenciais educativos. Para buscar-se tal compreensão, o desvelamento dos potenciais educativos típicos do *podcast* será associado à observação analítica, embasada bibliograficamente, de suas características de uso. A proposição em questão irá pautar-se pela análise da relação entre os aspectos técnicos e sociais referentes à produção e ao consumo do *podcast*, contextualizando-se, ainda, às particularidades de contextos escolares e não escolares.

A efetivação da proposta descrita suscita a tomada de um olhar analítico acerca do cenário brasileiro dos *podcasts*, fortemente relacionado - como já relatado - a quesitos educativos. Tal conduta visa aproveitar-se das práticas em vigência para o amadurecimento das reflexões, esclarecimentos e proposições relativas às diversas apropriações educativas possíveis do *podcast*, de modo a tornar essa tecnologia, mais que uma possibilidade, instrumento de efetiva ampliação educacional.

1 METODOLOGIA

Neste capítulo, será apresentado o caminho metodológico traçado nesta tese, de modo a apontar as direções tomadas concernentes às escolhas de estratégias, métodos, referenciais e posicionamentos. O procedimento servirá para orientar o leitor, balizando as reflexões realizadas ao longo desta tese por meio da apresentação de seu aparato metodológico.

1.1 Caminho Metodológico

Pode-se dizer que normalmente educação e ciência são os dois guias epistemológicos de estudos como este, pertencente a área da educação com foco em tecnologia educacional. Por tal razão, é consequente a conclusão deste ser um texto orientado pela tentativa de distinguir-se do senso comum e do dogma, noções que, em suas acepções usuais, fazem referência a elaborações estanques, descontextualizadas de um ambiente de reflexão crítica.

As escolhas metodológicas, os referenciais, os posicionamentos e as proposições aqui realizadas buscarão, portanto, seguir à margem de considerações que se supõem irrefutáveis na produção acadêmico-científica. Dessa forma, aqueles procedimentos pautam-se pela apropriação de metodologias através da sua adaptação ao contexto de estudo, distanciando-se da tentativa de utilização dos referenciais metodológicos como conjunto de regras a serem seguidas “ao pé da letra”. Por conseguinte, busca-se, nesta tese, a prática perene da reflexão problematizada, associando as diversas etapas da construção das análises aqui expostas a uma postura de questionamento, contemplando, desse modo, o caráter dinâmico das práticas epistemológicas. Nesse sentido, não há razão em supor que a construção de um aparato metodológico deve constituir exceção.

Assim, apropriando-se do entendimento apresentado, o presente estudo configura-se, ainda que não seja de uma forma plena, como um trabalho de cunho generalista, o qual busca os fundamentos de um campo. Tal posicionamento promove a inversão de uma perspectiva metodológica tradicional de busca constante pelo recorte mais específico, representado, em concepções tradicionais de delineamento de estudo, por assertivas como: “Em vez de pesquisar o universo, pesquisa-se determinada estrela. Em vez de analisar um bairro inteiro, estuda-se a parede do próprio quarto” (BARROS & JUNQUEIRA, 2006, p. 41).

Como anteriormente ressaltado, apesar do delineamento pouco restrito, esta pesquisa não se constituiu por uma abordagem plenamente generalista, o que implicaria na inviabilização do rigor buscado nas análises e nos levantamentos de dados realizados neste estudo. Em vista disso, optou-se por se ater ao contexto brasileiro de uso do *podcast*, razão pela qual a utilização dessa tecnologia em outros países insere-se aqui de forma periférica. Tal escolha relaciona-se tanto aos aspectos metodológicos quanto ao entendimento da impossibilidade de dissociar uma prática educativa de seu entorno social. Desse modo, além de colaborar para limitar um universo - tornando-o apto a ser observado com devido esmero -, o delineamento ao contexto brasileiro colabora para a adequação das reflexões e proposições aqui expostas à educação deste país. Em razão disso, trabalhou-se com um cenário permeado pelos modos de agir da população brasileira e por suas notáveis contradições socioeconômicas, as quais serão postas lado a lado do perfil dos usuários de *podcast* no país, além de serem consideradas na qualificação dos potenciais educativos da tecnologia aqui em estudo.

Necessita-se esclarecer, ainda, que a escolha centrada na busca pelo mais geral e não pelo mais localizado relaciona-se às demandas do contexto estudado. Nele, aflora a carência de reflexões mais detidas voltadas a um desenvolvimento rigoroso de bases teóricas, elementos fundamentais como alicerce para o avanço do pensamento sobre o uso educativo do *podcast*, almejado por este texto. Em igual medida, a bibliografia da área, marcada pela “escassez relativa dos estudos conduzidos no Brasil sobre esta temática” (BOTTENTUIT JUNIOR & LISBOA & COUTINHO, 2009a, p. 297), aponta para a necessidade do amadurecimento de discussões elementares do campo que abordam.

O oferecimento de subsídios à referida maturação constitui objetivo desta tese, a qual busca ocupar um espaço de reflexões mais extensas sobre o tema, atualmente ainda quase que totalmente restrito a artigos de revistas científicas e eventos da área, aos quais se soma um pequeno número de trabalhos de pós-graduação, a serem citados posteriormente. Dentre os eventos aludidos, destaca-se o I Encontro sobre *Podcasts*, realizado em 2009 pela Universidade do Minho, em Braga, Portugal. É sensato afirmar que as atas desse evento constituem um dos principais documentos em língua portuguesa, contendo pesquisas sobre os usos educativos do *podcast*.

Apresentados os norteadores científicos do caminho tomado, resta apresentar os procedimentos metodológicos que o constituem. Esta pesquisa foi realizada a partir da categoria qualitativa, através do método de observação participante. Nele, a inserção do

pesquisador no cenário estudado deu-se através da *podosfera*: termo utilizado como referência ao cenário formado pelo conjunto de *podcasts* veiculados no Brasil. A grande quantidade de material de tal tecnologia propiciou um “mergulho” nesse universo através da audição analítica de cerca de cinco centenas de horas de produções. Estas se acumulam on-line em uma diversidade de programas e, dentro destes, há um considerável número de episódios - produções brasileiras como *Rapaduracast* e *Nerdcast*, por exemplo, já ultrapassam as trezentas edições. A partir disso, ocorreu a participação do pesquisador nos grupos de audiência do *podcast*, observando a interação dos usuários entre si e com os produtores dos programas. Tal diálogo se deu através de instâncias como seções de comentários de *blogs*, fóruns de redes sociais, *Twitter*, além do contato direto por *e-mail*, por vezes veiculados nos programas. Desse modo, tais interações somaram-se ao *corpus* documental a servir de subsídio às reflexões aqui realizadas.

Vale salientar que o foco deste estudo direcionou-se aos *podcasts* “não comerciais”, referidos aqui apenas pelo termo *podcasts*. Essa decisão foi tomada em razão de tais produções constituírem, pelas observações da *podosfera* aqui realizadas, a principal modalidade de uso dessa tecnologia no país. Apesar disso, os *podcasts* comerciais são inseridos efetivamente nas análises desenvolvidas. Essas realizações são elaboradas geralmente por empresas a partir da mesma lógica comercial que guia os tradicionais veículos de informação⁸. A escolha de tal incorporação nas reflexões deste estudo é tomada em função da importância desses *podcasts* de cunho comercial para o desenvolvimento de reflexões amplas sobre a natureza do exercício social da referida tecnologia e, por consequência, do desenvolvimento de um pensamento mais lúcido acerca de seus aspectos educativos.

No andamento da corrente apresentação metodológica, necessita-se esclarecer que este estudo realiza uma abordagem de foco teórico em vista de seu delineamento amplo. Na busca pelo oferecimento de reflexões acerca da natureza, implicações e potenciais educativos do *podcast*, tanto em contextos não escolares quanto escolares, inclusos também aqueles na modalidade a distância, torna-se impossível a realização de experimentos empíricos que abarquem todas as perspectivas de uso aqui propostas e

⁸ Neste trabalho utiliza-se o termo “veículo de informação” ou “empresa de informação” para designar o que comumente denomina-se de meios de comunicação: emissoras comerciais de TV, rádio, jornais e afins. A designação proposta é utilizada em vista da inadequação que envolve, perante os norteadores desta pesquisa, a caracterização de meios monologais como instâncias de comunicação. Nessa medida, uma tecnologia é vista como comunicativa a partir de sua utilização voltada a uma multiplicidade de emissões, correlacionadas a um pensamento conjunto dado entre os participantes.

examinadas. A demanda pelos experimentos referidos justifica-se em razão de, apesar do uso educativo não escolar contar com uma ampla base empírica advinda da *podosfera* brasileira, a apropriação escolar dessa tecnologia, pelas perspectivas a serem aqui propostas conta, por sua vez, com uma exígua base empírica, a qual será, ainda assim, considerada ao longo das análises acerca do campo em questão.

A lacuna empírica apontada acaba por demandar, para seu preenchimento, um volume de experiências de pesquisas suficientes para abarcar os múltiplos usos escolares aqui propostos, o que configuraria a necessidade de um investimento produtivo que suplanta as possibilidades de uma tese de doutorado. Diante de tal impasse, a eleição de algumas apropriações escolares específicas poderia surgir como alternativa ao fornecimento de um campo maior de subsídios empíricos à análise do *podcast* no campo aqui em pauta. Tal procedimento, contudo, implicaria no privilégio a uma ou algumas esferas de uso em razão de outras, considerando aquelas que acabariam excluídas do exame empírico.

O exercício da hipótese apresentada resultaria na quebra da coerência metodológica do presente estudo, promovendo abordagens distintas em uma tese que propõe fomentar uma unidade a um campo fragmentado. Por essa razão, o oferecimento das bases aqui propostas visa possibilitar a pesquisadores, professores e estudiosos da área norteadores para o posterior desenvolvimento de experiências práticas de uso pedagógico do *podcast*, de modo a que tais iniciativas encontrem aqui alicerce para suas formulações, ambições, realizações e análises educativas em âmbito escolar.

No que diz respeito à seleção das fontes de observação aqui realizada, é possível afirmar que ela não teve “seu significado mais usual, o de representatividade estatística de determinado universo” (DUARTE, 2006, p. 68), mas esteve “mais ligada à significação e à capacidade que as fontes têm de dar informações confiáveis e relevantes sobre o tema de pesquisa” (ibidem, p. 68). Desse modo, utilizou-se, segundo a classificação de Duarte, de informantes-padrão: uma “fonte envolvida com o tema de pesquisa, mas que pode ser substituída por outra sem que se espere prejuízo na qualidade das informações obtidas” (DUARTE, 2006, p. 70). A escolha baseia-se no entendimento de que a pluralidade de Sujeitos formadores da audiência de *podcasts* torna inconsistente uma noção de privilégio entre as fontes.

A busca por informações e depoimentos junto a produtores, a serem apresentados ao longo do estudo, por sua vez, deu-se através de “seleção intencional”, na qual “o pesquisador faz a seleção por juízo particular, como conhecimento do tema

ou representatividade subjetiva” (DUARTE, 2006, p. 68). Foram ouvidos produtores relevantes da *podosfera* brasileira, idealizadores de *podcasts* de grande audiência ou de importantes iniciativas na área. Essa escuta se realizou através da audição de vários depoimentos expressos em *podcasts* por seus próprios realizadores e, além disso, recorreu-se à “entrevista em profundidade” realizada na forma semiaberta, conjugando a “flexibilidade da questão não estruturada com um roteiro de controle” (DUARTE, 2006, p. 67). Essa prática possibilitou a potencialização da riqueza das falas colhidas ao passo que proporcionou maior organização, facilitando o posterior tratamento dos dados.

Para a efetivação do procedimento exposto, utilizou-se do contato on-line por *e-mail*. Nessa abordagem, tomou-se uma escolha pelo envio de quatro perguntas por vez, de modo a facilitar a resposta do entrevistado e também possibilitar a retomada de suas declarações por meio de novos questionamentos relativos às falas realizadas por aquele. Tal método foi elencado devido à percepção de que o envio de um maior número de perguntas simultaneamente acabaria por onerar em demasia o entrevistado e, ainda, dificultaria, diante da quantidade de textos a serem gerenciados, a formulação de novas questões relacionadas às respostas recebidas.

Na prática apresentada, a ausência do contato face a face não acarretou decréscimo da relevância dos dados colhidos, seja em entrevistas, seja na coleta de falas postadas on-line nas mais diversas ferramentas (*blogs*, fóruns, *Twitter*, entre outros). Assim, diante das circunstâncias da dispersão geográfica dos usuários do *podcast*, localizados por todo o país, da natureza on-line dessa tecnologia e da riqueza dos dados colhidos, foi tomada a opção por prescindir do encontro face a face, ignorando-se, desse modo, considerações que possam pôr em xeque a validade de depoimentos colhidos on-line, considerando tal modalidade como “[...] a forma mais fácil de perguntar e mais difícil de obter boas respostas” (DUARTE, 2006, p. 77). O contraponto a essa alternativa advém da

[...] percepção de que as possibilidades de fraude - de entrevistados que deliberadamente falem com a verdade - apresentam-se tanto na entrevista face a face quanto na realizada pela internet. [...] Na verdade, excluir totalmente a possibilidade de fraude constitui-se em uma impossibilidade metodológica relacionada ao caráter humano em qualquer entrevista em profundidade na pesquisa qualitativa. Por esse aspecto, cabe ao pesquisador relativizar e analisar os dados colhidos dentro do delineamento do objeto de estudo selecionado e seu universo, de forma a apurar a relevância, validade no contexto específico do projeto e aplicabilidade dos depoimentos de cada entrevistado (FREIRE, 2010, p. 21).

Como já explicitado, para analisar a recepção dos *podcasts* junto aos Sujeitos, foi utilizada a observação dos comentários dessas pessoas nos *blogs* daquelas produções. Buscou-se, dessa forma, desvelar o teor da relação dada entre os produtores de *podcast* - denominados “*podcasters*” - e seu público. Além disso, os textos de fóruns e espaços de interação em redes sociais relacionados aos *podcasts* - seções de recados, comunidades e afins - também foram inseridos no *corpus* documental analisado. Foi feito uso, ainda, dos dados colhidos na dissertação de mestrado que precedeu a esta tese (FREIRE, 2010). Nela, foram escutados 10 usuários do *site Guanabara.info*, projeto educativo que reúne *blog*, *podcasts* e aulas em diversos formatos (*web*, vídeo-aula, em formato *flash*, entre outros) sobre o universo da informática, com ênfase na parte de *software*. No que se refere à metodologia dessas entrevistas, é possível afirmar que

A coleta de dados, do tipo primário, foi realizada de forma não-presencial, por programas de mensagens instantâneas, *e-mail* e conversa on-line por áudio, através da técnica de entrevista semi-aberta com usuários desse *site*. [...] o roteiro base utilizado acabou sendo ampliado a partir da fala dos Sujeitos entrevistados e a descobertas de novos fatores, apontados pelas percepções dos Sujeitos, que acabaram sendo anexados e utilizados nas considerações e análises da pesquisa [...]

A maior parte das entrevistas foi realizada pelo sistema de troca de mensagens instantâneas MSN, de forma síncrona. Visando pôr a prova as possibilidades multi-tarefa aplicadas aos encontros pelo ambiente on-line, realizamos três dessas entrevistas de formas simultâneas, com Sujeitos em diferentes partes do Brasil. O encontro assíncrono também foi utilizado, através de entrevista por *e-mail*. Complementando, utilizamos a entrevista on-line por voz, através do *software* Skype, com um dos entrevistados. O instrumento de registro de dados são os registros escritos dos *e-mails* e das mensagens do programa MSN, armazenados em seus arquivos de *log*, posteriormente convertidos em formato digital de texto comum e, no caso da entrevista em áudio, sua transcrição. [...]

A seleção das fontes foi realizada por conveniência, ou seleção acidental como classificado por Duarte (2006, p. 69). [...]

Considerando a viabilidade, trabalhamos com interlocutores do tipo informante-padrão encontrados no canal de *chat* MSN⁹ do *Guanabara.info* - o “amigos Guanabara.info” - pelos comentários nas postagens de *podcast* e também pela comunidade do Orkut “Guanabara.info *podcast*” (FREIRE, 2010, p. 13, 20, 22).

⁹ Embora seja um programa para *chat* entre usuários que estão adicionados em suas listas de contato, o MSN também permite a criação de canais de *chat* onde qualquer usuário pode participar e trocar mensagens mesmo com alguém que não está em sua lista de amigos no *software*.

Por meio das diversas entrevistas realizadas, foi possível elencar mais elementos para o levantamento das razões, métodos, motivações e objetivos que perpassam a produção de *podcasts* no país. Dessa forma, a participação no cenário, bem como a observação dele em seus múltiplos pontos, forneceram subsídios às reflexões acerca das possibilidades e implicações educativas já em vigência advindas da prática, cada vez mais corriqueira, com *podcasts* no país. A coleta de dados incluiu, além das estratégias supracitadas, remissão às pesquisas estatísticas sobre os modos, perfis, quantidade e hábitos de utilização de *podcasts* no Brasil. Para isso, este estudo toma a edição 2009 da *Podpesquisa* como fonte primordial de dados estatísticos sobre o uso da tecnologia aqui abordada. Essa iniciativa será objeto de análise mais detalhada na seção seguinte desta tese.

É perceptível, pelo exposto, que, embora se foque em quesitos qualitativos, esta pesquisa, como já posto, conta com um significativo aporte quantitativo. Resultando, assim, em uma leitura desta metodologia como fruto de concepções mais flexíveis, que abarcam o teor não estanque ou isolado de qualquer método em uso. Assim, estabelecidos seus norteadores, cabe, então, esclarecer o caminho metodológico desta pesquisa.

Já em princípio, propõe-se uma problematização que se remete à própria concepção do campo de estudos da tecnologia educacional. Nessa medida, os referenciais teóricos tradicionais da área são utilizados como objetos de refutação, o que se dá por meio do questionamento do conceito de “tecnologia” tradicionalmente seguido por estudos afins a este. Para isso, o entendimento de “tecnologia” é associado a critérios relacionados à concepção de educação de Paulo Freire (1971), visto que a tecnologia é observada a partir de seus aspectos atitudinais, sendo caracterizada pelo “fazer” que promove. Pelo direcionamento exposto, é possível apontar, igualmente, o alicerce teórico deste estudo.

A noção progressista de educação elaborada por Paulo Freire (1971; 1987; 1999) serve de critério balizador para as análises e proposições a serem aqui realizadas. Tal referencial parte da concepção daquele estudioso quanto à dimensão educativa formada pela relação “Homem-mundo”, calcada na constante reelaboração entre tais elementos, associando, assim, a educação ao modo intrínseco do relacionamento dos Sujeitos com o mundo, (re)construindo-o continuamente, ao passo que o mundo reconstrói o Homem e por este é concomitantemente elaborado. Dessa forma, revela-se o caráter atitudinal da educação, entendida, pelo referencial descrito, como sinônima do viver humano

enquanto processo permanentemente inconcluso, dado entre o que se é e o que se busca ser pela prática educativa.

Por conseguinte, as proposições construídas no campo da tecnologia educacional são também norteadas pela concepção basilar de Freire. Por meio desta, o foco do pensamento de caracterização da tecnologia educacional desloca-se da técnica para a prática, o que implica na concepção das tecnologias como elaborações atitudinais. A partir desse prisma, as tecnologias deixam de serem vistas e consideradas apenas por seu aspecto de objeto, leitura incompatível com o referencial educativo elencado por Freire. Nesse encaminhamento, este estudo apropria-se também das reflexões tecnológicas de Andrew Feenberg (2003), a fim de analisá-las pela dicotomia estabelecida entre essência e existência: esta relacionada aos aspectos materiais de um objeto tecnológico, aquela vinculada às suas convenções, englobando a leitura que caracteriza uma tecnologia independente de sua existência material, concebendo-a, assim, como diretamente relacionada ao seu uso social. Tal consideração acaba por abrir espaço para a discussão do conceito de *podcast*.

Posteriormente, o desenvolvimento deste estudo se dá pela apresentação da ainda breve história do *podcast*. Para o levantamento dos dados necessários para tal elaboração, é feito uso de uma pesquisa de cunho on-line, ambiente próprio da tecnologia em análise. Dessa forma, foram utilizados, norteados pelas orientações de Yamaoka (2006), planos de busca aproveitando-se de instrumentos de pesquisa na *web*, com ênfase no buscador *Google* e, em especial, seu diretório de pesquisas acadêmicas, o *Google Acadêmico*.

Tal pesquisa acabou por abranger, em sua totalidade, monografias de especialização, dissertações, artigos científicos, matérias de periódicos sobre tecnologia, jornalismo e entretenimento, além de *blogs*, *podcasts*, enciclopédias on-line e as produções dos próprios nomes responsáveis pelo advento do *podcast*. É necessário salientar, ainda, que o levantamento bibliográfico desta pesquisa não encontrou livros disponíveis sobre o tema aqui em pauta. A partir dos dados levantados, a história apresentada relata pessoas, eventos e datas marcantes, desenvolvendo a caminhada daquela tecnologia desde sua concepção até a sua efetiva realização on-line a partir de sua viabilização técnica.

A seguir, é buscado o início das reflexões direcionadas ao desenvolvimento de construções elementares acerca do *podcast* relacionado ao campo educativo. Nesse âmbito, é válido afirmar que a relevância deste trabalho é potencializada pela já

apresentada fragmentação da área de estudos aqui abordada. Essa perspectiva poderá ser mais bem esclarecida através das reflexões a seguir. Alguns trabalhos apontam relações educativas do *podcast*, a exemplo dos de Raposo & Ramos (2009) e Lopes & Machado & Coutinho (2009), porém, sem estabelecer ou referenciar-se em bases conceituais rigorosas. Dessa maneira, tais pesquisas limitam-se, no que se refere à conceituação daquela tecnologia, a simplesmente citar as funções técnicas do *podcast* a fim de situar o leitor sobre o funcionamento da tecnologia, de modo que, por apresentarem tal direcionamento, acabam diminuindo as possibilidades de aprofundamento acerca das particularidades educativas dessa tecnologia. A ausência de análises mais aprofundadas também vale para estudos que abordam o uso dessa tecnologia na educação inclusiva, a exemplo das leituras de Bottentuit Junior & Coutinho (2009a) e Cardoso Jr. (2012). Nessa área, a carência de uma reflexão mais detida sobre oralidade constitui um ponto de fragilidade na discussão sobre o *podcast* educativo inclusivo, ainda mais quando se considera a sua modalidade voltada para deficientes auditivos, na qual a oralidade é reproduzida por meio escrito.

Já em estudos como os de Moura & Carvalho, (2006c), Sousa & Bessa (2009) & Cruz (2009), entre outros, são apontados alguns usos educativos do *podcast*, contudo, sem que se esclareçam as implicações desses nas utilizações nas situações específicas de contextos escolares e não escolares, o que ignora, assim, como tal tecnologia se insere nas particularidades de cada um dos cenários citados. Outros exemplos poderiam ser mencionados à exaustão para sustentar a tese da necessidade de uma elaboração sistematizada e ampla acerca do *podcast* educacional. Na busca por esse objetivo, é relacionada ao alicerce conceitual do *podcast* a já citada concepção educativa progressista. Tal relação dá-se a partir de uma análise sobre a constituição da oralidade tecnológica contemporânea em paralelo às implicações sociais vigentes dos quesitos produtivos/distributivos do *podcast*. Para isso, trabalha-se com a concepção de tecnologias da oralidade, de modo a dispor paralelamente o rádio e o *podcast*.

Explorados os quesitos essenciais do *podcast*, é necessário atentar-se para a relação desses com as especificidades dos contextos educativos. Nesse intento, é tomada a escolha nesta tese pelo estabelecimento de uma divisão entre o papel do *podcast* em contextos não escolares e escolares, considerando modalidades presenciais e a distância. Essa escolha metodológica advém do reconhecimento das particularidades da educação escolar, vivenciada em um ambiente que necessita de reconhecimento particular por

abrigar segmentos sociais os mais distintos, bem como por estruturar-se em uma relação institucional própria, seja na modalidade presencial ou a distância.

A separação utilizada nesta tese, todavia, cumpre papel estritamente didático. Isso se deve ao reconhecimento, ligado também ao norteador freireano aqui eleito, da educação como processo inerente ao homem, podendo ou não estar relacionado à escolarização, promovida tanto em ambientes físicos quanto em ambientes on-line. Por esse motivo, não há razão para supor que não seja possível haver intercâmbio entre práticas educativas em que ocorra o uso do *podcast*, entre iniciativas escolares e não escolares, presenciais ou on-line.

Portanto, na divisão proposta, será apresentado o cenário corrente de uso do *podcast* no Brasil, atualmente concentrado em contextos não escolares, demonstrando seu teor educativo. Para o alcance desse intento, a observação da *podosfera* brasileira foi significativa. De modo a auxiliar no levantamento das produções de maior visibilidade no país, foi seguida uma perspectiva comparativa considerando o número usual de postagens de comentários pelos usuários entre *podcasts* comerciais e não comerciais. Concentrado no mesmo objetivo, o projeto “Prêmio Podcast” em sua edição mais recente, de 2009, e os dados de audiência da *Podpesquisa* também foram utilizados como referência. Tal levantamento auxiliou no delineamento de quais campos temáticos, linguagens e modo de relações entre Sujeitos se constituem como usuais do exercício social do *podcast* brasileiro.

Elencadas as maiores produções do país, estas foram tomadas como referência na análise da prática brasileira com *podcasts*. Porém, não foram deixados de lado programas de menor audiência, que acabaram formando parte significativa dos episódios consultados. Pelas estratégias tomadas, tornou-se possível o levantamento, em um âmbito geral do *podcast* brasileiro, de quesitos diversos acerca dos modos de expressão utilizados - como grau de formalidade verbal, dinâmicas vocais, entre outros -, além dos modos de relação entre produtores e público, aferidos nos múltiplos meios de expressão disponíveis, como já citado.

Na etapa seguinte, é buscada uma contextualização da Escola ao universo das práticas educativas inerentes à *podosfera* brasileira. Esse procedimento foi executado para a elucidação da seguinte dúvida: como aplicar os usos educativos do *podcast* constatados na *podosfera* no contexto escolar? Tentar responder a questão citada compreende as análises desenvolvidas no capítulo sexto desta tese. Os subsídios para tais reflexões caracterizam-se pelas elaborações prévias, construídas neste estudo,

articuladas com as experiências de *podcasts* escolares apresentadas na bibliografia da área, de forma especial em trabalhos realizados em Portugal.

O caminho escolhido apresenta fundo metodológico e político. Metodologicamente, a opção tomada reflete o estado mais desenvolvido de Portugal na pesquisa do campo aqui tratado, o que é refletido na maior quantidade de produções científicas frente à atuação brasileira. Tal hegemonia portuguesa suscitou, como citado, a realização naquele país de um Encontro específico sobre a área. No Brasil, por sua vez, é passível de observação que as publicações relativas a eventos sobre uso educativo do *podcast* restringem-se a Encontros da área de Comunicação Social/Jornalismo, como a “Intercom” (Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação), ou a congressos voltados à tecnologia educacional como um todo.

Em termos políticos, o caminho aqui traçado acaba por destacar de forma mínima trabalhos oriundos dos Estados Unidos, país de origem do *podcast*. Tal postura advém da intenção de não privilegiar a “comercialização do conhecimento”. O termo destacado pode ser usado para ilustrar a postura típica das revistas científicas americanas, que distribuem suas produções por meio de transações comerciais. Assim, aquelas acabam por transformar pesquisas acadêmicas em produtos que, como quaisquer outros, tornam-se de acesso restrito àqueles que puderem ou se dispuserem a pagar o valor estabelecido por cada estudo. Por essa medida, rompe-se com o teor da produção acadêmica, enquanto prática de disseminação/produção universal do conhecimento, bem como com a busca pela efetivação de condições ao largo acesso às letras, fundamental para os avanços educativos.

Entende-se neste estudo que a comercialização prevê, a rigor, restrição à acessibilidade ao conhecimento. Dessa forma, uma publicação em livro comercializado constituiria, assim, prática que limita a divulgação do saber. Apesar disso, considera-se tal conduta como de menor impacto quando posta em paralelo com os citados periódicos americanos e de outros países, já que os principais livros nacionais estão, geralmente, disponíveis em bibliotecas públicas. Esse quesito, vale ressaltar, atenua as referidas restrições, mas, em nenhum momento, nega sua constituição limitadora. Entende-se aqui que a reflexão aludida demandaria a um desenvolvimento aprofundado do assunto abordado, porém, tal discussão não poderá ser aprofundada devido às restrições do delineamento temático deste estudo.

Em vista do exposto, não se ignorou a produção americana - presente de forma efetiva na bibliografia deste trabalho -, porém, sua posição secundária aqui não é

circunstancial, mas relativa às concepções explicitadas. Esse posicionamento é constituído pela necessidade de estabelecer, na constituição desta tese, um desenvolvimento coerente com o seu referencial norteador, centralizado nas concepções educativas de Paulo Freire, para o qual “é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político” (2001, p. 23). Assim, a prática da produção acadêmica é entendida como uma atitude política tanto quanto qualquer outra ação em âmbito educativo.

1.2 *Podpesquisa*

A análise dos dados da *Podpesquisa* será uma tônica nesta tese. Portanto, é válido realizar uma descrição analítica da constituição da pesquisa a fim de situar o leitor sobre sua natureza e resultados. A *Podpesquisa* caracteriza-se como uma iniciativa inédita no Brasil, tendo sua primeira edição dando-se “no período de 1 de maio a 15 de junho de 2008, com a participação de 436 ouvintes” (FRANCO, 2008, p. 64).

Como principais resultados da realização inaugural da pesquisa em análise nesta seção, vale citar a prevalência, nos programas nacionais, de temas relacionados à tecnologia, de episódios com mais de trinta minutos de duração (65%), bem como a constatação da esmagadora hegemonia masculina no uso do *podcast* (90,9%)¹⁰, além da igualmente notória predominância de seus usuários da faixa etária entre 18 e 35 anos, correspondente, segundo a pesquisa, a 80% do público daquela tecnologia. É possível observar, em igual medida, a concentração de usuários no Sudeste, região de moradia de 66,1% dos entrevistados, além do perfil ativo dos usuários, considerando que 70% dos respondentes afirmaram que comentavam periodicamente nos *blogs* dos *podcasts* sobre os assuntos abordados em cada episódio (FRANCO, 2008, p. 64-70).

Entretanto, é “importante salientar que todos esses dados foram obtidos a partir de usuários que realizam assinaturas em um determinado *podcast*” (ibidem, p. 70), ignorando-se, assim, os indivíduos que baixam diretamente os *podcasts* das respectivas páginas desses. Portanto, cabe apontar o caráter limitado da pesquisa aqui em análise, constituída de um *corpus* e uma organização metodológica notadamente aquém daqueles vistos na segunda edição da *Podpesquisa*, os quais serão apresentados a seguir.

¹⁰ A questão que levou aos números citados, relativos a diferenças de gênero, obteve a resposta “não informado” de 14% dos respondentes, os quais foram desconsiderados no percentual apresentado.

Na referida edição foi feito uso de um formato estruturado constituído por meio de questionários *survey*, respondidos por usuários que acessavam o *site*. Desse modo, constata-se que, na iniciativa, a escolha das fontes ocorreu por “seleção incidental”, segundo os parâmetros metodológicos já estabelecidos nesta tese. A segunda edição da *Podpesquisa* foi respondida por 2.487 usuários e contou com 28 perguntas, as quais se encontram, junto com suas respostas, nos anexos 3 desta tese. Quanto ao número de questões elencadas pela pesquisa, vale lembrar que

O Questionário dessa edição contou com 30 perguntas, mas essa apuração mostra apenas 28 resultados. Isso se deve porque duas perguntas eram especiais: a que pedia para os ouvintes [sic] apontarem os *podcasts* que ouvem, e a que oferecia uma entrada de dúvidas e sugestões. A lista de *podcasts* mais citados não será mostrada aqui, ela será apenas usada na filtragem de dados para os resultados de perfil de cada *podcast* participante (PODPESQUISA, 2009, n. p.).

A formatação das referidas questões é resultado direto da primeira realização da *Podpesquisa*, trazendo, em razão disso, muitas das características daquela edição. A segunda edição do projeto reuniu o esforço de três realizadores: Marcelo Oliveira, criador e realizador único da pesquisa original, o “blogueiro” Ronaldo Racum, da “Racum Tecnologia” e Nando Gaúcho, um dos produtores do podcast “Depois das 11”. Segundo Marcelo Oliveira, em entrevista para a edição 34 do *podcast Metacast*, as perguntas da primeira versão da *Podpesquisa* foram baseadas, inicialmente, em pesquisas semelhantes americanas e alemãs. Posteriormente, as questões foram disponibilizadas on-line para obtenção de sugestões e críticas dos usuários para a confecção da versão final das questões. O sistema utilizado para votação naquele período foi o *Survey Monkey*, serviço dedicado à realização de pesquisas *survey* on-line.

O projeto apresentou uma divulgação quase que de forma exclusiva em listas de discussão on-line sobre *podcasts*. Na época, não se tinha ciência da dimensão do campo pesquisado, pois se desconhecia quase que completamente as proporções da *podosfera* brasileira. De acordo com Oliveira (2009), a ausência de ferramentas como o *Twitter* e a falta de maior divulgação entre os *podcasts* acabou por comprometer significativamente a propagação da pesquisa, se comparado à edição que viria em seguida.

Os resultados de 2008 foram disponibilizados ao público por meio unicamente da divulgação dos números obtidos, carecendo de representação gráfica dos resultados. Como modo de obter uma melhor visão dos dados levantados, Ronaldo Racum realizou,

por iniciativa própria, a representação dos resultados numéricos em gráficos. Após a publicação, a versão gráfica elaborada por Racum passou a ser mais acessada que a original. A partir disso, surgiu o convite e a posterior entrada de Ronaldo Racum na equipe da *Podpesquisa*. Por fim, interessado na iniciativa, o *podcaster* Nando Gaúcho ofereceu-se voluntariamente para colaborar com o projeto. Formava-se, assim, a equipe de elaboração da segunda e, até 2012, mais recente edição da *Podpesquisa*.

Foi criado um novo sistema para 2009, contando com outra página e uma ferramenta exclusiva para captura dos dados de resposta. Assumindo a repercussão positiva da edição anterior, tomaram-se por base as questões daquele ano, com algumas poucas reformulações, as quais se definiram através do debate entre os três realizadores do projeto. Além disso, como resultado da discussão citada, ficou determinada a remoção de algumas perguntas consideradas supérfluas. O pouco grau das mudanças adveio do desejo pela manutenção da possibilidade de verificação de paridade entre os dados do ano anterior, como esclarecido por Oliveira (2009).

A pesquisa ficou, assim como em 2008, seis semanas em funcionamento, de maneira que aquela fosse divulgada mesmo pelos *podcasts* de periodicidade mais espaçada. Nessa edição de 2009, a divulgação foi bem mais ampla, envolvendo um *site* mais bem elaborado, propagação extensa entre os *podcasts* - que também desejavam possuir dados de audiência em mãos - e no *Twitter*, de tal forma que se constituiu uma situação em que “muita gente que nem estava participando, nem era *podcaster*, ajudou na divulgação” (OLIVEIRA, 2009).

Contava-se, ainda, na página de confirmação de respostas, com um recurso que disponibilizava um *link* direto para que o respondente enviasse os resultados obtidos por suas respostas para a publicação automática via *Twitter*, solicitando, assim, a participação dos demais usuários. Segundo Racum (2009), pelo menos um quinto dos participantes chegaram à pesquisa através desses *links*. Criou-se, ainda, um “mídia kit” para que os *sites* colocassem *banners* e estes encaminhassem os usuários direto para as páginas do questionário aplicado. Como resultado dessas ações, chegou-se a um número seis vezes maior de participantes em comparação à edição anterior.

Na busca pelo esclarecimento da validade dos dados produzidos pelo estudo em questão, é necessário relativizar os dados de suas duas edições entre si, de modo a tentar perceber a coerência entre os padrões desvelados nos números e as relações observadas na *podosfera* brasileira. Para efetivar o procedimento exposto, é possível analisar alguns casos significativos. O *podcast* “Papo de gordo”, realizado na Bahia, por exemplo,

possui em sua audiência um percentual duas vezes maior de ouvintes nordestinos em comparação ao percentual de usuários daquela região na formação do público total de usuários de *podcasts* no país. Dessa forma, a proporção observada mostra-se coerente ao pressuposto de que produções pautadas pelos modos de fala relacionados aos sotaques e formas expressivas de uma dada região tendem a atrair mais o público daquele local. Já o “Monalisa de pijamas”, voltado ao público feminino, possui em sua audiência 20% de mulheres, quase o dobro do percentual de usuárias visto nos números relativos ao uso feminino do *podcast* na esfera nacional, de acordo com o que afirmam Filho & Assis, (2012).

Além disso, é possível observar a manutenção da paridade entre a maioria dos índices no desenvolvimento dos números entre as duas edições da pesquisa, mesmo levando em consideração amostragens aproximadamente seis vezes maiores na segunda. Como exemplo dessa relação, cabe citar a permanência de uma margem similar de diferenças entre os gêneros (81,8% em 2008 e 76% em 2009), favoráveis aos homens na utilização do *podcast*; a manutenção de semelhança entre os índices de ouvintes com grau de escolaridade relacionado ao ensino superior (77,3% em 2008 e 69,88% em 2009); bem como a equiparação perceptível na prevalência da região Sudeste na audiência do *podcast* (66,1% em 2008 e 57,62% em 2009), entre diversos exemplos passíveis de serem apontados.

Neste momento, é necessário também analisar as questões utilizadas pela *Podpesquisa*. A partir do lançamento de um olhar mais detido às questões da segunda edição daquela pesquisa, é possível observar que os aspectos mais abordados foram o desvelamento dos hábitos de acesso e a utilização técnica dos arquivos dos *podcasts*, somando nove questões; a caracterização do perfil socioeconômico dos usuários, à qual corresponderam oito perguntas; e a coleta de opiniões sobre os quesitos ideais do formato de programas na tecnologia aqui em análise, objetivo de cinco dos questionamentos oferecidos. Por sua vez, o levantamento dos interesses temáticos do público e suas formas de contato com o *podcast* foram marcados, cada um, por duas questões, enquanto que o modo de audição e os desdobramentos sociais do uso daquela tecnologia relacionaram-se ao mesmo número de questionamentos, nesse caso, apenas a uma pergunta cada.

A observação das proporções quantitativas entre os pontos abordados nas questões aponta, na edição dois da “*Podpesquisa*”, o privilégio da caracterização das formas técnicas de uso e da distribuição dos grupos de audiência do *podcast* dentro de

diversos quesitos socioeconômicos, como gênero, escolaridade, naturalidade, faixa etária, entre outros. Os aspectos produtivos ocuparam posição secundária, apesar disso, forneceram importantes subsídios para a elaboração de referenciais para o formato dos programas na tecnologia aqui em questão.

Contudo, na relativização dos dados da *Podpesquisa* aos objetivos e análises desta tese, é possível afirmar que a pouca atenção ao desvelamento de questionamentos referentes à distribuição temática da *podosfera* brasileira acabou por demonstrar um ponto de fragilidade da *Podpesquisa*, a qual reverbera carências típicas dos estudos da área. Como resultado da limitação apresentada, não se investigou, por exemplo, a relevância da pluralidade temática, característica inerente ao *podcast* nacional¹¹, para o público, o que poderia revelar até que ponto a presença de temas ausentes em outros cenários atrairia à audiência dos programas. Nesse mesmo direcionamento, importaria entender a apresentação de temas similares quando abordados em *podcast* e em outras tecnologias, como TV e rádio. Caberia, nesse momento, descobrir quais são as peculiaridades do *podcast* que despertariam o interesse do público quando da abordagem nessa tecnologia de assuntos normalmente tratados em veículos comerciais. De acordo com tais questões, poder-se-ia elencar importantes subsídios para o entendimento da abertura do *podcast* a vozes geralmente excluídas em outros âmbitos tecnológicos¹².

É válido afirmar, ainda, que a *Podpesquisa* pouco mergulhou na relação entre produção patrocinada e não monetizada. A abordagem desse tema poderia aclarar a percepção dos Sujeitos quanto à influência da inserção de quesitos pecuniários nos *podcasts*, quesitos, estes, veiculados a uma tecnologia cuja realização usualmente mostra-se motivada por interesses afetivos/cognitivos¹³. As implicações sociais do *podcast* na vida dos Sujeitos foram também pouco abordadas, o que ficou limitado ao esclarecimento dos impactos daquela tecnologia nos hábitos de consumo de seus usuários.

A análise da *Podpesquisa* revela, então, suas fragilidades quanto à abordagem de elementos fundamentais para uma análise ampla das implicações educativas do *podcast* no país. Contudo, aquela iniciativa oferece, ainda assim, subsídios estatísticos que

¹¹ Tal assertiva advém das investigações a serem apresentadas no quarto capítulo desta tese.

¹² O fenômeno citado será analisado na seção 3.5.

¹³ Por “afetivos/cognitivos” faz-se aqui referência ao interesse que, embora se mostre racional pela busca educativa do aprofundamento de um dado tema, constitui-se de um forte esfera afetiva, já que se relaciona ao prazer proporcionado por um assunto que angaria as vontades de um Sujeito.

podem ser articulados ao restante do *corpus* do presente trabalho, em especial no que se refere à descoberta da natureza do *podcast* no país. A já citada carência de dados na área esclarece substancialmente o aproveitamento dos resultados da supracitada pesquisa no conjunto das estatísticas analisadas nesta tese. Em passagens pouco desenvolvidas, é possível afirmar que os dados coletados pela *Podpesquisa* oferecem amparo inicial ao aprofundamento de temas diversos aqui tratados, como os aspectos livres do *podcast*, sua ampliação de tempos e espaços educativos, sua pluralidade temática, seus diversos referenciais produtivos, seu papel nas assimetrias sociais brasileiras, entre outros aspectos afins.

Por conseguinte, mesmo diante de suas limitações metodológicas, é válido afirmar que a *Podpesquisa* caracteriza-se, até o ano de 2012, como a mais apta iniciativa a traçar um perfil estatístico representativo da *podosfera* brasileira e de seus integrantes.

1.3 Definição de conceitos-chave

Esta seção será dedicada ao esclarecimento dos conceitos-chave que serão utilizados ao longo desta tese. O procedimento em questão visa não só orientar o leitor na inteligibilidade do texto aqui oferecido, mas também se destina a prover para tal escrita maior rigor no tratamento dos conceitos que utiliza, sejam aqueles dos quais se apropria, sejam aqueles que desenvolve.

Educação e Escolarização

O presente estudo tem como referencial a concepção de Educação de Paulo Freire. É importante ressaltar, inicialmente, o teor intrínseco da educação enquanto processo de vida de homens e mulheres. Assim, a educação nasce do interesse espontâneo predecessor do conhecimento, alheio ao estímulo por meio da estrita coerção institucional, social ou pecuniária.

A educação motivada pelo interesse afetivo/cognitivo leva os Sujeitos a avanços relevantes que se opõem à simples memorização de informações, produzidas à revelia daqueles nos quais serão “depositadas”. Neste estudo, a educação é entendida como um processo entre Sujeitos, opostos a uma concepção de “objetos”, passivos, que acatam as informações produzidas por supostos detentores do conhecimento, postos hierarquicamente em patamares superiores. Retoma-se, assim, a noção freireana de

“ensinar aprendendo” e “aprender ensinando”, respeitando a posse de conhecimentos significativos como algo inerente a todos que vivem e, por consequência, observando que “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra” (FREIRE, 2001, p. 20).

Nesse sentido, nega-se a afirmativa do senso comum que entende a educação como necessariamente associada à prática escolar. A escola, por esse prisma, constitui importante instrumento de avanço educativo, porém, não é local exclusivo de exercício da educação. A perspectiva relatada concebe educação e escolarização como instâncias não necessariamente sinônimas. Tal noção torna-se latente na consideração do alicerce da concepção educativa apresentada nesta seção. No entendimento referido, viver eticamente e de modo próximo, em interseção com os demais, é educar-se.

Educação Presencial e a distância

No contexto atual, permeado pelos meios on-line, a aproximação humana desvela seu caráter discursivo, tornando possíveis cenários onde a distância física não é antônima da proximidade entre os Sujeitos. Essa concepção é ilustrada pelo depoimento a seguir, dado por uma usuária do *blog* educativo *Guanabara.info*.

Entrevistador - Você se sente mais próxima, sente até uma presença mais forte, de pessoas com as quais você troca mensagens ou conversa on-line, seja por MSN ou por fórum, do que com pessoas com as quais você convive diariamente presencialmente, mas não conversa ou mantém relações pessoais corriqueiras?

Entrevistada E diz:

Eu acredito que muitas das vezes eu me sinto mais próxima das pessoas que eu mantenho contato on-line. Pelo fato de estar trocando informações, de estar aprendendo com elas mesmo que eu não conheça pessoalmente, mas interagindo de uma maneira que eu possa passar um pouco do que eu sei e absorver o que o outro tem para ensinar. (FREIRE, 2010, p. 56)

O fenômeno representa a noção de proximidade relacionada ao diálogo, passível de ocorrência pelo meio on-line independente da localização física dos Sujeitos. Essa afirmativa auxilia a esclarecer a concepção de Educação a Distância aqui seguida, considerando essa modalidade como o mesmo processo educativo da modalidade presencial, inerente aos homens e mulheres, porém, dados a partir de condições técnicas e sensoriais específicas. A EaD acaba por configurar, desse modo, uma instância própria, porém, ainda relacionada ao mundo cuja leitura busca-se ampliar na educação

realizada na rua, na casa do amigo, na escola, no ambiente on-line ou em qualquer outro pelo qual transitam os Sujeitos. Desse modo, a constatação de possibilidade de realização de ações educativas relevantes mesmo em meio à supressão de parte significativa dos aspectos físicos, pelo contexto on-line, auxilia ao desvelamento de uma perspectiva de educação que, em qualquer modalidade, constitui-se pela aproximação comunicativa. O esclarecimento desse entendimento de comunicação será dado a seguir.

Comunicação/Educação

De acordo com uma perspectiva freireana, como aponta o professor Arnon de Andrade¹⁴, educação e comunicação não são próximas, mas sinônimas. Assim, por esse referencial, comunicar-se é educar-se, e vice-versa. Não há sentido em pensar no termo “comunicar” em seu sentido usual, pois, na ótica aqui seguida, a comunicação é processo, e não ação; instância de convivência dialógica, que prevê, necessariamente, a participação de um interlocutor. Desse modo, no sentido aqui defendido, o Sujeito não “comunica” ao outro, mas “comunica-se” com o outro.

Esses interlocutores diferem daqueles presentes na concepção clássica das teorias da comunicação, pautadas no alicerce da relação “emissor - mensagem - receptor”, dentro do que se poderia chamar de “perspectiva vetorial”. Nesta, se dá mais importância à direção do trânsito de informações que ao seu entorno ético e seus efeitos na leitura de mundo dos envolvidos. Exemplos da perspectiva citada são encontrados em diversas teorias oriundas dos estudos de recepção de mensagens dos veículos de informação, realizados desde a década de 1930, para citar alguns exemplos tem-se a Teoria Hipodérmica, Teoria da Persuasão, Teoria do Agendamento, *Newsmaking*, *Gatekeeper*.

Nessas formulações, emissor, receptor e mensagem ganham inúmeras configurações, porém, sem jamais fugir da concepção de similaridade entre troca de informações e comunicação, leitura incompatível com os norteadores educativos aqui tomados. O posicionamento afirmado sustenta-se porque, embora envolva em troca de informações, a noção de comunicação aqui elencada é entendida como um processo

¹⁴ Perspectiva apresentada pelo professor em entrevista oral de orientação, realizada em 2012 e relacionada à elaboração desta tese. De modo a evitar esclarecimentos redundantes, sempre que neste trabalho for realizada menção às ideias do professor Arnon de Andrade sem referência documental, fica esclarecido que estará referindo-se à citada entrevista oral.

significativamente mais complexo, o qual demanda condições próprias para sua efetivação. Tais condições serão expostas a seguir.

De modo a contrapor o entendimento da comunicação enquanto estrita troca de informações, vale afirmar que o interlocutor referido na noção de comunicação aqui seguida trata-se do Sujeito que exerce, junto a outro, a “co-participação no ato de pensar” (FREIRE, 1971, p. 66). A relação citada faz referência àquela que se dá por meio da consideração do outro enquanto diferente, mas não desigual, como sublinhado por Arnon de Andrade. Remete-se aqui a um “outro” que, pela razão exposta, ultrapassa uma caracterização de um Sujeito “estranho”, sendo visto como uma espécie de “eu diferente”, “outro dos meus”. É constituída, assim, uma ótica que tende a materializar um aspecto afetivo que poderá auxiliar no alcance, por parte de cada indivíduo, da capacidade de questionamento sobre as próprias verdades.

Dessa maneira, viabiliza-se a fuga de dogmas em favor da aceitação do caráter dinâmico do mundo, ampliando a leitura deste pelos Sujeitos a partir de uma ótica balizada pela ciência. Tal prisma científico é aqui apontado como objetivo educativo de buscar mais os fatos que a fé, mais o equilíbrio que o atendimento de valores próprios, mais a realidade objetiva que os desejos de um mundo ideal, mantendo, ainda, a afetividade e entregando-se, desse modo, à ação dialética de sofisticar-se a partir das antíteses dos Sujeitos afins, construídas em encontros dialógicos.

Nesse ponto, a visão freireana de educação, enquanto leitura de mundo, converge para a concepção de diálogo do autor. Lemos o mundo e, por isso, somos educados, condição que, por meio do diálogo, propicia que nos eduquemos para sofisticar a leitura daquele mundo. Desse modo, o diálogo torna-nos mais competentes para ler o mundo, ao passo que tal leitura nos faz mais aptos ao diálogo. Pelo referido exercício recursivo, a ação dialógica revela-se essencial para a leitura de mundo, pondo à prova, a partir de outras óticas, a visão individual. Nesse direcionamento, dialogar é ampliar a leitura de mundo, é lê-lo de forma mais ampla e madura, desenvolvendo-se em fuga da debilidade humana congênita, fazendo-se, no entendimento apontado por Gadotti (1981, p. 45), homem e mulher a partir da palavra através da qual se fala, vê-se e constrói-se o mundo.

Opressão

A partir da noção freireana, a concepção de comunicação/educação demanda alguns aspectos indispensáveis. Pensar no outro como “um outro eu” prevê a busca pela derrocada da hierarquia, pela preocupação ética através da consideração equilibrada dos fatos, bem como pelo reconhecimento das parcialidades constituintes da leitura de mundo de cada um, ou seja, uma leitura de mundo idiossincrática. Desse modo, viabiliza-se o exercício de uma efetiva escuta da multiplicidade de vozes, opiniões e teses a dar conta da pluralidade do mundo que se busca ler, sem privilégios a quaisquer posicionamentos. Nesse ponto, torna-se imprescindível a apropriação de um aspecto chave da concepção educativa de Paulo Freire: a fuga da opressão.

A educação para Freire compõe-se, substancialmente, de um processo que busca ultrapassar a opressão a partir da ação dos oprimidos, voltada para a tentativa de dar fim a um cenário de desigualdades que também macula a humanidade dos opressores, como defendido por Freire (1987). Segundo a perspectiva elucidada, o significado de “opressão” liga-se intimamente às distorções de classe que há muito tempo se caracterizam como mazelas do mundo capitalista, resultando em um sem número de privilégios às parcelas sociais mais abastadas economicamente.

Conforme esse referencial, a coerência da teoria freireana é ressaltada diante da impossibilidade de associação entre opressão e diálogo, dois pontos-chave da teoria do referido autor. Não possibilidade de diálogo entre oprimido e opressor enquanto ocuparem tais papéis. Indo além da imagem tradicional do escravizador e escravizado, patrão e empregado, professor autoritário e aluno enquanto “objeto” (passivo), a opressão trata-se, essencialmente, de uma instância de privilégio de uns em detrimento de outros.

Além da forma óbvia presente nas relações citadas, a opressão pode ganhar contornos velados em práticas de privilégios a grupos por meio da defesa de posicionamentos e valores que subjagam os outros, o que ocorre na vida social e, por consequência, na vida escolar - ainda que, na maioria das vezes, de modo sutil, pouco claro. À valorização estética dos grupos hegemônicos, soma-se a violência dada através de construções discursivas e imagéticas que agridem os valores de grupos, a exemplo dos nordestinos, dos ateus, dos empregados domésticos, dos negros, das pessoas com menor renda, dos portadores de deficiências, para citar alguns exemplos.

Em vista dos fatores expostos, entende-se, neste estudo, “opressão” como a cessão de privilégios a qualquer grupo em detrimento de outros e à revelia destes. Nesse momento, ganha força a concepção freireana de indissociação entre entorno social e

prática dialógica (FREIRE, 1971) e, assim, da prática educativa. Dessa forma, reforça-se novamente nesta pesquisa o entendimento de que educação e sociedade andam juntas, não havendo, portanto, razão para imaginar uma educação estanque, descontextualizada de seu contexto social.

A perspectiva educativa de Freire revela, ainda, seu compromisso com a dinamicidade do mundo e, por consequência, com a visão lúcida e contextualizada com as virtudes e dificuldades de qualquer prática educativa. Desse modo, referindo a visão educativa do autor para o campo da tecnologia educacional, toma-se, neste estudo, o caminho entre o “deslumbramento” e a “visão apocalíptica”¹⁵, buscando seguir uma visão equilibrada. Assim, a apropriação do entendimento freireano acerca da opressão nesta tese associa-se não a um cenário ideal, no qual, por exemplo, o diálogo apenas dá-se a partir do expurgo completo da hierarquia, dos interesses individualistas e do reconhecimento de toda e qualquer parcialidade anteriormente estabelecida.

Ao contrário, a noção dialógica educativa aqui seguida reconhece o caráter de inexatidão existente em qualquer elaboração educativa, para as quais, de acordo com o que afirma Arnon de Andrade, nem sempre o mais exato é o mais rigoroso. Desta feita, os conceitos aqui expressos como referenciais são tomados relacionando-se a práticas complexas, não lineares. Assim, a efetivação das ações relativas aos termos até aqui delimitados deve-se tanto a situações em que há o exercício pleno de tais conceitos, apreendidos conforme o entendimento aqui construído, quanto a momentos em que aqueles não são vivenciados por completo, mas nascem do compromisso dos Sujeitos em realiza-los. Esse aspecto de parcialidade não implicaria, por exemplo, a negação da prática da comunicação se dada em um contexto desprovido de uma derrocada completa da hierarquia. A referida parcialidade consolida o exercício dialógico como tipicamente humano: distanciado da plenitude e próximo da complexidade inexata de homens e mulheres.

A partir do viés definido, no contexto brasileiro de tantas distorções sociais e inclinações a posicionamentos mais próximos da sobrevivência que do compromisso em “fazer o bem ao próximo”, a educação/comunicação é considerada aqui não como uma ação ilibada, mas enquanto uma prática imprecisa, que é guiada por um grau significativo de generosidade, avessa à opressão, norteadas pelo compromisso ético e

¹⁵ Os termos entre aspas fazem alusão à notória obra “Apocalípticos e Integrados” (ECO, 2000), na qual, utilizando as qualificações dispostas no título do livro, Umberto Eco critica posicionamentos dogmáticos frente à tecnologia, favoráveis ou desfavoráveis.

pela concepção do outro enquanto Sujeito e, por isso, digno de consideração à altura de sua condição humana.

Tecnologias de oralidade e oralidade digital

Embora os conceitos abordados neste segmento sejam mais bem analisados na seção 3.4, é válido apresentar os sentidos dos novos termos propostos na tese em desenvolvimento. “Tecnologias de oralidade” dizem respeito àquelas tecnologias que permitem a sofisticação do manejo da oralidade em suas instâncias de produção e distribuição. No campo produtivo, como será visto ao longo deste estudo, essas tecnologias permitem, por exemplo, a modificação das dinâmicas vocais pelo uso de edição, bem como pela inserção de sonoplastias, além de disporem, para a oralidade, da possibilidade de revisão expressiva, tida como típica da escrita. Essas características advêm do potencial de realização de infindáveis regravações no uso de tecnologias como o rádio e o *podcast*. Além disso, a capacidade da escrita de reproduzir parcialmente a oralidade pode tornar aquela também uma tecnologia de oralidade, como será visto na seção seguinte.

No campo da distribuição, a oralidade ganha, por suas tecnologias, um alcance que suplanta significativamente o cessar das ondas vocais de um cenário natural de emissão da voz humana. Tal ampliação advém tanto da emissão em *broadcasting*, típica do rádio, quanto pela distribuição sob demanda, própria do meio digital. Neste âmbito, é sensato qualificar as tecnologias de oralidade nele inseridas como promotoras de uma “oralidade digital”, a qual se constitui da oralidade tecnológica cuja sofisticação do manejo advém do uso de meios digitais.

Cooperação

O termo “cooperação” será tomado neste texto a partir do entendimento de Célestin Freinet. Inicialmente, o professor francês traz em sua pedagogia a retomada educativa de uma palavra que, apropriada por concepções mercantis, representa uma concepção ligada, quase que estritamente, à aquisição financeira e material. O vocábulo referido trata-se do termo “trabalho”.

Para Freinet, ligado à tradição marxista, o trabalho suplanta a ideia de estrito objeto produtivo voltado ao escambo financeiro. Em suas concepções pedagógicas, o

autor concebe a noção de trabalho como oposta a uma perspectiva de “tarefa obrigatória, que nos sujeita, da qual nos esquivamos tão logo seja possível, mediante más ações, se necessárias [...]” (FREINET, 1998, p. 333). Ao contrário, entende aquele como um exercício de vida, movimento inerente a homens e mulheres em relações efetivadas por meio de uma atmosfera fraterna, generosa e justa. Dessa forma, associando esse referencial ao entendimento educativo de Paulo Freire¹⁶, para o qual viver para fazer-se homem com os demais é educar-se (1971), torna-se possível considerar o trinômio “trabalho - vida - educação” como instâncias recursivas: confundidas e retroalimentadas entre si.

Nessa relação, emerge um referencial no qual a noção de “aprender a fazer fazendo” adquire ares centrais para o crescimento educativo. Além disso, a noção freireana de formação do Sujeito como alguém em relação permanente com o mundo pode ser utilizada enquanto alicerce para a compreensão do conceito de “cooperação” em Freinet. Isso é possível porque, para este autor, o trabalho encontra, em seu papel de esfera de convivência, um aspecto basilar na formação educativa dos Sujeitos. Chega-se, assim, à noção cooperativa de Freinet.

A cooperação freineteana elenca o trabalho como instância de encontro dos Sujeitos para a ação de aprender, rejeitando o recebimento de concepções terceiras em favor do exercício da construção conjunta do conhecimento. Nesta, os indivíduos apropriam-se criticamente das informações disponíveis envoltos em uma atmosfera laboriosa, a partir da qual podem tatear o mundo, examinando-o por meio de seus locais geográficos, sociais, seus objetos e linguagens.

A perspectiva esclarecida é demonstrada pela pedagogia Freinet em diversas práticas como: aulas passeio, que levam os alunos ao encontro com aquilo daquilo sobre o qual anteriormente apenas poderiam abstrair; correspondência interescolar, promotora do contato com realidades de colegas que estejam distantes através da troca de cartas; uso pedagógico de tecnologias, que oferece o aprendizado ao indivíduo pelo tateamento produtivos na elaboração de conteúdos através de tecnologias; texto livre, viabilizador do conhecimento da expressividade dos Sujeitos, o que ocorre através do oferecimento aos alunos da possibilidade de realizações produtivas em diversos meios - cinema, jornal, desenho, áudio, entre outros (FREINET, 1978).

¹⁶ A constatação da consonância entre as ideias de Célestin Freinet e Paulo Freire é observada pelo próprio Freire, quando esse considera, em razão de tal similaridade, o educador francês como seu “primo” (BOLEIZ JUNIOR, 2012, p. 124).

O caráter central da liberdade nas concepções pedagógicas de Freire e Freinet contribui para que a apropriação da cooperação freinetiana, trazida nas análises deste estudo, ressalte o caráter de iniciativa livre e espontânea do trabalho em conjunto. Por esse destaque, pode-se atestar o antagonismo entre práticas coletivas movidas estritamente por coerção - inúmeras vezes tidas na escola por meio do “trabalho em grupo” - e ações efetivamente cooperativas na educação.

1.4 A relação entre oralidade e escrita

Embora não se possa afirmar a partir de dados objetivos, as experiências sociais demonstram, usualmente, que a consideração apartada entre escrita e oralidade apresenta-se de forma hegemônica para o senso comum, constituindo a posição vigente no pensamento acerca da relação entre o oral e o escrito, em especial no contexto brasileiro. Nessa percepção, concebe-se que falar é “fácil”, algo fluído e empático, enquanto que escrever é “complicado”, formal, provavelmente uma competência de “pessoas das letras”. Por conseguinte, a fala é tida como instância educativa menor, “popular” no sentido pejorativo do termo, enquanto a escrita é vista como a manifestação típica dos “detentores do conhecimento”.

O cenário apresentado, é válido lembrar, remete-se a uma concepção grafocêntrica, fortemente disseminada pelo pensamento acadêmico anglo-saxão das décadas de 1960 e 1970. Tal concepção atribui à palavra escrita - tida como dicotômica à oralidade - o papel de detentora do exercício do raciocínio lógico (SIGNORINI, 2000, p. 08), de tal modo que concebe como sinônimas as noções de alfabetização, enquanto aquisição do código escrito, e letramento, este entendido como instância de avanço educativo, ampliação de leitura de mundo similar à perspectiva estabelecida por Freire (2001). Têm-se, dessa forma, uma concepção que se poderia julgar equívoca, em razão de supor ignorância por parte dos não alfabetizados.

A disseminação do grafocentrismo constitui uma relação recursiva de teor paralisante aos iletrados. Por meio da propagação do entendimento de que os analfabetos (ou pouco alfabetizados) encontram-se distantes do pensamento lógico, reforça-se a valoração negativa desse grupo que, geralmente associado a classes de menor renda, já se vê costumeiramente agredido por valores desabonadores e privações relacionadas a sua condição econômica, tipicamente limitadora, por exemplo, do alcance a índices avançados de escolarização.

Por meio do encaminhamento referido, a valoração negativa das classes pobres é sublinhada. Assim, sujeitas aos quesitos paralisantes expostos, as classes acabam exercitando a usual defasagem formativa em relação às camadas mais abastadas da sociedade e, dessa maneira, dão ares de “verdade” à construção da leitura de supremacia dos detentores da competência escrita. Na relação apresentada, há o fortalecimento da naturalização do que Marcuschi qualifica como “mito da supremacia social e cognitiva da escrita sobre a oralidade” (2010, p.10). A perspectiva apontada dá-se por meio da consideração das características da escrita e da oralidade como naturais e imutáveis¹⁷, atestando-se, por exemplo, ser a última necessariamente dispersa. Tal consideração é contraposta pelos estudos do autor supracitado, no momento em que ele, em relação à oralidade e à escrita, afirma que

Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante. As limitações e os alcances de cada uma estão dados pelo potencial do meio básico de sua realização: som de um lado e grafia de outro [...]. (ibidem, p. 17).

A contraposição à consideração dura da escrita e da oralidade pode ser realizada também a partir da mudança contextual, no que se refere ao recorte histórico observado. Para isso, feita uma remissão a meados do século XV, é possível observar, no pensamento acerca do oral e do escrito, uma relação distinta da atual, típica do contexto social vigente, naquele momento marcado por uma

[...] “oralidade mista”: a escrita existe, mas o que conta é o que é dito, pronunciado pela voz e percebido pelo ouvido - a lei, nessa época, não é um texto escrito, mas a palavra do rei. Os arautos têm por função levá-la à praça pública e anunciar de “viva voz” aquilo que o rei decidiu (ZUMTHOR, 2005, p. 103-104).

No momento histórico em questão, a incipiência do desenvolvimento da escrita somada ao contexto político da época acabou por moldar de forma singular os aspectos hierárquicos da relação oral-escrito expressa no grafocentrismo. Desse modo, a valoração grafocêntrica estava invertida, com a escrita sendo vista como socialmente submissa à oralidade. A partir disso, reúnem-se subsídios para o entendimento do

¹⁷ Não é do interesse deste texto discutir a presença ou não de aspectos estanques na fala e na escrita, mas, sim, pôr em causa percepções que concebiam àquelas a partir de pensamentos naturalistas, estes configurados através de um entendimento a considerar de forma dura e apartada o oral e o escrito.

sentido não natural da leitura corrente acerca de oralidade e escrita. A referida concepção, no que diz respeito aos estudos da língua, apresenta-se superada, como aponta Marcuschi (2010). Este designa a percepção da existência de uma dicotomia imanente entre oral e escrito como relativa à tese da “grande virada” - em remissão a uma suposta mudança cognitiva decisiva introduzida pela escrita. Desse modo, Marcuschi denuncia o abandono daquele posicionamento dicotômico mesmo por seus próprios elaboradores, considerando que “evidentemente, essas teses não são mais sustentáveis hoje” (2010, p.17).

Norteados pelo entendimento de que “não há uma dicotomia real entre fala e escrita [...], realizações enunciativas da mesma língua em situações e condições de produção específicas e situadas” (MARCUSCHI, 2001, p. 47), é possível entender que ambas remetem-se a elaborações que, por suas próprias dinâmicas, associam-se especificamente ao contexto de uso corrente. A perspectiva apresentada inicia-se pelo que se designou como visão do *continuum* fala-escrita. Por esse prisma, cuja constituição remonta a estudos realizados a partir da década de 1980, como os de Coulmas & Ehlich (1983), Nystrand (1982) e Tannen (1982), “constatava-se que tanto em termos de uso como de características linguísticas, fala e escrita mantinham relações muito mais próximas do que se admitia então” (MARCUSCHI, 2001, p.28).

Partindo de tal entendimento de aproximação entre fala e escrita, Marcuschi assume como pressuposto central a contextualização dos quesitos de fala e escrita de acordo com as realidades socioculturais vigentes. A sustentação dessa perspectiva pode ser elaborada a partir da observação de algumas situações de uso social de fala e escrita, apresentadas pelo teórico. No mundo árabe, por exemplo, em certos segmentos sociais ligados à doutrina muçulmana, a escrita é uma prerrogativa masculina, além de ocorrer apenas mediante ao pagamento de altas taxas.

Os fatos citados acabam permeando as relações de poder naquela região em razão, onde para os leitores são reservadas posições sociais de privilégio. O papel social da escrita aludido mostra-se pouco similar ao cenário brasileiro, por exemplo. Para apresentar mais um exemplo cabível neste momento, é possível afirmar que, caso se atente a um quadro de avisos de uma universidade, a noção de coesão imanente da escrita pode ser contraposta mediante ao quesito usualmente caótico de tal construção textual, na qual não se vê início nem fim no amontoado de notas acumuladas.

Outra percepção inata da escrita no tocante ao seu suposto teor de “frieza” e distanciamento é posta abaixo pela pesquisa de Shuman (1993), citada por Marcuschi

(2001). O estudo trata da escrita colaborativa em narrativas entre adolescentes nos EUA. Na pesquisa, a autora observa, dentre outros casos, o uso da escrita por parte dos adolescentes como modo de aproximação, entre eles, como, por exemplo, através de declarações de amor mais “seguras”, pois diminuiriam o risco de constrangimento por um possível “fora” dado por quem as recebe. Em virtude disso, Shuman atesta que

Os usos adolescentes da fala e da escrita ameaçaram a ideia de que a escrita é usada para criar distância autoritária e a fala é uma atividade face a face ou aproximativa. Constatei que os adolescentes usavam tanto a escrita como a fala para o distanciamento e a proximidade (SHUMAN, 1993, p. 247 apud MARCUSCHI, 2001, p. 33).

Shuman aponta que “a questão real não é a de ‘como a escrita cria a possibilidade de um tipo de distância cognitiva’, mas muito mais a questão de ‘como formas particulares de escrita foram designadas como privilegiadas’” (1993, p. 247 apud MARCUSCHI, 2001, p. 34). Assim, ressalta-se novamente o caráter da relação entre oral e escrito como uma construção social dinâmica. Neste relacionamento, a oposição à tese da dicotomia entre ambas pode ser ampliada, por exemplo, a partir da observação de um contexto social cada vez mais disseminado: os *chats*, também conhecidos como bate-papos on-line. Estes possuem “características típicas da oralidade e escrita, constituindo-se [...] como um texto misto situado no entrecruzamento de fala e escrita” (MARCUSCHI, 2010, p. 18).

Em vista disso, questiona-se: como, pela concepção apartada entre oralidade e escrita, conceber uma modalidade de troca de falas síncronas e informais que se dá a partir da escrita? Em contrapartida, de que modo é possível designar como oral um exercício que se dá mediante ao uso da escrita? As questões apontadas oferecem subsídios para a apropriação de um entendimento não estático da oralidade e da escrita, concebendo-as de forma imbricada, concernente com o exercício daquelas entre os Sujeitos.

Por essa razão, o relacionamento entre oralidade e escrita será considerado neste trabalho a partir de um viés que busca não reproduzir tentativas de naturalização de construções sociais do grafocentrismo acadêmico, tampouco reverberar as concepções superficiais do senso comum relacionadas ao campo em questão. Portanto, a oralidade será considerada neste estudo como um conjunto de práticas ligadas diretamente à fala, tanto no que se refere à emissão vocal propriamente dita quanto à transposição do oral para a grafia. A escrita, por sua vez, será tomada como uma realização dada

nativamente pela grafia, marcada não pelo intento principal de reproduzir uma fala direta, mas pautada pelo compromisso de elaborar expressões a partir de uma estrutura textual gráfica. Contudo, tal entendimento, como indicado ao longo desta análise, não demarca uma separação entre o oral e o escrito, mas oferece parâmetros para um melhor entendimento das relações dinâmicas dadas entre aquelas instâncias¹⁸.

Oralidade e escrita, portanto, serão aqui observadas tendo similaridades e dissonâncias como relativas aos seus contextos de exercício nas mais diversas instâncias: geográficas, hierárquicas, pessoais, históricas e tantas outras. Essas dimensões, em relação aos aspectos particulares do exercício oral e escrito, são acentuadas por um teor dinâmico no campo educativo, como será posteriormente visto na reflexão das concepções aqui elencadas, uma vez aplicadas ao uso educativo do *podcast*.

¹⁸ Essa concepção será mais bem esclarecida quando apropriada para a análise do podcast para surdos, a ser realizada na seção 3.4.

2 TECNOLOGIA EDUCACIONAL

Pretende-se construir e utilizar, neste estudo, uma concepção de tecnologia elaborada a partir de critérios particulares, a fim de desenvolver uma ótica mais sintonizada com os aspectos próprios da educação no referencial aqui elencado. Nesse sentido, será exposta a definição tecnológica elaborada, de modo a esclarecer sua justificativa, construção e implicações para com o pensamento educativo desenvolvido no presente estudo.

Em vista da intenção posta, emerge a necessidade da apresentação do tema tratado através da exposição das principais conceituações vigentes acerca do termo “tecnologia”. Cabe ressaltar que não se intenciona desempenhar um estado da arte acerca do assunto, realização que corresponderia a um extenso trabalho acadêmico dedicado a tal objetivo. A exposição a seguir pretende, sim, situar o leitor diante do tema em questão, a fim que ele possa observar mais claramente a relação entre as principais definições vigentes e a noção de tecnologia a ser aqui construída.

2.1 Repensando a concepção de “tecnologia” por uma ótica educativa

Para a elaboração da ideia de tecnologia a ser proposta, vale retomar a origem do termo para, posteriormente, apresentar suas atuais concepções.

Considerando que “de acordo com a Antropologia não há homem sem instrumento por mais rudimentares que sejam” (VERASZTO, et al., 2008, p. 64), é notório que o uso das primeiras práticas que são nomeadas pelas diversas definições de tecnologia confunde-se com o próprio surgimento do homem. O período de tal advento tecnológico, que data a cerca de 2,5 milhões de anos atrás, marca-se pelo início da utilização de objetos para caça, elementos que, achados na natureza, eram apropriados pelos humanos a fim de aprimorar suas chances de sobrevivência. Esses artefatos foram posteriormente aprimorados por processos rudimentares, como no processo da pedra talhada e na montagem de lanças primitivas. Apesar disso, o termo que designa tal campo foi cunhado apenas na Grécia antiga, como esclarecido por Feenberg (2003). Desde então, a noção de “tecnologia” assumiu diversas acepções, geralmente em consonância com os aspectos particulares de cada momento histórico.

Como apresentado por Sancho (1998), em sua origem o termo remete-se à junção de *téchne* (artes, destreza) do *logos* (palavra). No supracitado contexto grego, a *téchne*, pouco desenvolvida, ainda era pouco distinta das artes e tida como uma

habilidade exercida a partir de certas regras. Nesse sentido, é possível asseverar que a utilização pelas *téchnes* de parâmetros pré-estabelecidos acabava por constituir o critério de distinção entre técnica e práticas naturais, espontâneas e não lineares. Posteriormente, Platão atribui ao termo “tecnologia” “[...] o sentido de realização material e concreta de algo” (SANCHO, 1998, p. 28). Desse modo, um quesito de materialidade é inserido no entendimento do que faria parte do âmbito tecnológico, aspecto que permeia o senso comum sobre a tecnologia até os dias atuais, em que esta - como provavelmente dirá a maioria das pessoas se questionada - trata-se de objetos, como o telefone, o computador, o carro ou a máquina de lavar.

O desenvolvimento da percepção de “técnica” no sentido atual associa-se ao contexto de ascensão dos escritos de Francis Bacon, na Idade Moderna, leitura que se dá por meio da relação da técnica ao método científico, somando-se, ainda, à noção grega de realização material. A partir da junção dos quesitos citados, a tecnologia é vista como uma fundamentação prática da ciência, denotando a indissociação entre ambas e, assim, configurando-se como um “corpo de conhecimentos que, além de usar o método científico, cria e/ou transforma processos materiais” (SANCHO, 1998, p.29).

Já na discussão contemporânea, ganha força a concepção imaterial da tecnologia, contemplando elaborações não tangíveis. Por tal prisma, podem ser consideradas tecnologias disciplinas do conhecimento, a escrita, o hipertexto, *softwares* e afins (LÉVI, 1993; ROSENBLUETH, 1980; CARVALHO, 1982, entre outros). Nesse período, em especial no final do último século e no início deste, o aumento exponencial da sofisticação e da inserção social das tecnologias mundialmente amplia suas implicações e, por consequência, suas perspectivas analíticas, o que acaba desdobrando a multiplicidade de posicionamentos atualmente vigentes acerca da concepção de “tecnologia”. Nesse campo, Vieira Pinto (2005) aponta quatro significados principais.

No primeiro, a tecnologia é tratada como uma discussão da técnica, esta abrange “as artes, as habilidades do fazer, as profissões e, generalizadamente, os modos de produzir alguma coisa” (ibidem, p. 219). A ótica citada constitui-se através de uma parcial remissão ao sentido original grego, centralizado no que poderia ser referido como “artes do fazer”.

Em uma segunda significação, o termo em questão é direcionado pura e simplesmente à técnica. Tal entendimento, hegemônico nos valores contemporâneos, corresponde a uma perspectiva designada como teoria instrumental (FEENBERG, 2002, n.p.), para a qual a tecnologia é tida como neutra, assim constituída na forma de objeto

plenamente a mercê dos homens e desprovido de significado em si. Feenberg (2002) corrobora com tais proposições e aponta que esse posicionamento corresponde a uma espécie de “posição oficial” tomada pelos governos modernos na elaboração de seu planejamento científico. Este, desta feita, acaba costumeiramente sendo realizado de modo a atender às demandas políticas governamentais a partir do seguimento da teoria instrumental, perspectiva sintonizada com o senso comum relativo ao entendimento de tecnologia.

Além da teoria supracitada, nas perspectivas tecnológicas apresentadas por Vieira Pinto encontra-se a teoria substantiva, para a qual “[...] a tecnologia constitui um novo sistema cultural que reestrutura todo o mundo social como um objeto de controle” (FEENBERG, 2002, p. 4). Desse modo, tal teoria denota um movimento de inversão dos papéis de manipulador e manipulado na relação entre homem e tecnologia, no qual esta última, em diversos entornos sociais, assume ares de protagonista. Por conseguinte, nessa ótica os parâmetros técnicos de eficácia acabam por sobrepujar o bem-estar humano como critério de desenvolvimento, de modo que se entende o melhor como necessariamente o mais lucrativo, o que produz mais em menor tempo e com menor custo. A assertiva é ilustrada pela constatação, na vida contemporânea, da aparentemente incontornável substituição da refeição saudável pelo *fast-food*; da tranquilidade e ar puro pelo ritmo frenético e poluição dos centros urbanos; dos sonhos afetivos pelas ambições de consumo, entre tantas outras relações similares.

Esses aspectos são observados também pela perspectiva da denominada “teoria crítica”, encabeçada por nomes como Theodor Adorno, Herbert Marcuse e Max Horkheimer, alguns dos expoentes da Escola de Frankfurt. Pela teoria crítica, o caráter imperativo do avanço tecnológico - cujo desenvolvimento ganha ares de virtude objetiva - desqualifica a teoria instrumental, que acaba revelando-se ingênua.

Nesse prisma crítico, observa-se a imputação de uma qualidade comercial a fatores humanos, como felicidade, amor, liberdade e solidariedade, de modo que esses sentimentos acabam tidos como objetos, produtos passíveis de aquisição por ação comercial. Isso acontece por meio da disseminação de noções como as de que a felicidade é algo que se pode encontrar na compra de um novo computador, o amor exercita-se na aquisição de um carro para quem se ama, ou mesmo por um entendimento de que a liberdade ser encontrada no uso de um *jeans* rasgado metodicamente pela fábrica de uma marca de grife. Em razão disso, “a teoria crítica argumenta que a tecnologia não é uma ‘coisa’ no sentido geral do termo, mas sim um

processo ‘ambivalente’ de desenvolvimento” (SANCHO, 1998, p. 34), de modo que se apropria do entorno social na busca por uma perspectiva mais ampla acerca do pensamento sobre a tecnologia.

Retomando as significações apresentadas, Vieira Pinto, em um terceiro ponto de suas considerações, observa uma percepção quantitativa da tecnologia, vista como o “conjunto de todas as técnicas de que dispõe uma determinada sociedade, em qualquer fase histórica de seu desenvolvimento” (VIEIRA PINTO, 2005, p. 220). Essa perspectiva associa-se a segunda significação exposta, apenas proporcionando àquela maior amplitude.

A consideração de aspectos ignorados nas designações apresentadas remete-se a quarta concepção apontada por Vieira Pinto, na qual a inclusão do entorno social da tecnologia, seguindo uma linha crítica, é considerada pelo autor pela denominação de “ideologia da técnica” (p. 220). Vieira Pinto demonstra nessa perspectiva um entendimento da tecnologia como setor do conhecimento científico, inserindo a reflexão crítica da técnica enquanto “fato concreto e por isso objetivo de indagação epistemológica” (p. 200), uma vez que, pela posição do pesquisador, as abordagens da tecnologia diluídas nos campos da filosofia, sociologia e estudos estritos das técnicas poderiam ser unificadas em uma só área, instituindo-se, para isso, a tecnologia como área específica de estudo.

2.2 Construção de uma concepção de Tecnologia Educacional

A observação de diversas concepções tecnológicas existentes em múltiplos contextos históricos esclarece o entendimento de que suas definições relacionam-se a posicionamentos filosóficos, econômicos e políticos diferentes, portanto, distantes de uma posição de neutralidade. Por essa razão, é possível entender tais percepções como reprodutoras do ideário dos grupos que a concebem e a utilizam, e, em razão disso, considerar os critérios de definição de tecnologias no âmbito da educação como igualmente não neutros. Assim, não sendo neutros os critérios aludidos, sublinha-se a relevância de elaborações atentas ao que representam no campo da tecnologia educacional.

O entendimento exposto é asseverado por Mikhail Bakhtin (2010), pois, este esclarece que a linguagem configura-se não como domínio estrito do abstrato, mas, por meio de suas formas dinâmicas, constitui-se em campo objetivo da luta de classes,

caracterizada pelo embate de valores conflitantes entre grupos sociais distintos. Em vista disso, de acordo com o autor, as construções da linguagem implicam no desvelamento do ideário que as origina, associando suas características particulares como oriundas das concepções que a representam. Apropriando-se do pensamento apresentado, é válido afirmar que as definições utilizadas na área da tecnologia na educação não constituem exceção, possuindo, portanto, critérios e pontos de foco representantes dos posicionamentos e valores expressos no “pensar” que passam a refletir.

Considerando a importância de tais posicionamentos tomados no pensamento da tecnologia educacional, é fundamental, portanto, atentar-se às definições utilizadas nesse âmbito. Afinal, como já explicitado, é sensato entender que as formas e critérios considerados nessas definições estarão permeados pelos objetivos pretendidos na visão educativa que representam, bem como pelo que nelas se assume como mais importante pedagogicamente. Ignorar ou atribuir pouca importância à construção e análise de tais definições configuraria, deste modo, uma postura desarticulada de um entendimento rigoroso de reflexão educativa, pautado, em todos os momentos, pela observação do que essa representa e das concepções que permeiam seu exercício. Por essa razão, emerge a necessidade da análise seguinte.

Nos dias atuais, encontra-se largamente presente na literatura da área educativa a concepção de que o uso da tecnologia, por si só, não representa avanço (TORI, 2010; MORAN, 1997; ANDRADE, 1993; WOLTON, 2007; FREIRE, 2010; dentre outros). No entanto, observa-se a recorrente desconsideração reflexiva de tal constatação, muitas vezes mais presente na superfície dos discursos que no cerne das elaborações teóricas. A referida desconsideração é reproduzida em definições que elencam os objetos e características técnicas¹⁹ das tecnologias como critérios principais no pensar sobre a educação. Como cenário de manifestação dessa conduta, destacam-se as usuais definições das tecnologias na educação, costumeiramente utilizadas por autores que refletem sobre esse campo de estudo, como será exposto posteriormente no capítulo referente à tecnologia *podcast*.

É possível afirmar, portanto, que, se partindo da concepção do papel secundário da tecnologia na prática educativa, torna-se pertinente a reelaboração das definições que privilegiam os aspectos técnicos, direcionando, para isso, o foco de sua determinação

¹⁹ Entende-se por “características técnicas” as funcionalidades dos aparelhos de tecnologia: seu funcionamento, suas formas e capacidades.

aos quesitos humanos da prática educativa com tecnologias, em outras palavras, em sua forma de apropriação pelos Sujeitos. Por esse critério, a concepção elencada neste texto aponta que uma tecnologia seria definida pela sua forma de utilização humana.

Em vista disso, a partir da eleição do uso das tecnologias pelos Sujeitos como principal critério a pautar as definições elaboradas, será estabelecida analiticamente uma proposta definidora de tecnologias na educação. A necessidade de tal elaboração emerge da constatação de uma dissonância entre as definições atualmente utilizadas e o que é largamente assumido enquanto natureza da educação, logo, entendida de modo relativamente consensual, como um processo centrado nos Sujeitos. O referido entendimento é recorrentemente adotado tanto por grandes pensadores da área (FREIRE, 1971; FREINET, 1998; MATURANA, 1998; MORIN, 2000; dentre outros), quanto pelo pensamento institucional assumido pela Escola brasileira (DELORS, 2003; MEC, 2007).

Diante da dicotomia percebida, na qual um processo entre Sujeitos utiliza definições focadas em objetos e técnicas, importa levar-se em conta que em qualquer proposta de reelaboração, pois, deve ser pauta importante a busca pela fundamental consonância entre uma definição e sua área de aplicação. Por essa razão, é relevante a consolidação da tecnologia educacional a partir de critérios coerentes com os preceitos educativos norteadores da educação contemporânea.

2.2.1 Tecnologia para a educação: definição técnica e conceitual

A exposição das considerações mais disseminadas acerca da concepção de “tecnologia” baliza a afirmativa de que, na literatura da área, essa é atualmente percebida, em linhas gerais, como um conjunto de técnicas reunidas em construções - materiais ou imateriais - formatadas para o aprimoramento de certos processos aos quais se aplicam. Nessa perspectiva, a tecnologia é entendida como um corpo de conhecimentos “empregado para controlar, transformar ou criar coisas ou processos naturais ou sociais” (ROSENBLUETH 1980 Apud SANCHO, 1998, p. 31). Por esse ponto de vista, são tidos como tecnologia a caneta, o carro, as letras, a TV, o desenho e outros âmbitos afins. Partindo-se desse viés, portanto, a tecnologia consiste no objeto ou técnica utilizados para um “fazer”. Tal percepção suscita a realização de uma reflexão analítica, a fim de chegar-se ao entendimento tecnológico a ser oferecido no presente texto.

Como instante inicial da análise proposta, é possível afirmar que as capacidades técnicas de um computador ou a definição de imagem de um programa na TV possuem relevância em seu uso educativo. O maior poder de processamento de um computador permitirá a execução de programas mais complexos, bem como a transmissão de imagens de alta definição que proporcionará a exposição mais clara dos elementos visuais na tela. Apesar disso, as características citadas tendem a mostrarem-se de menor importância aos desdobramentos educativos se postas diante do modo de utilização dessas tecnologias por parte dos Sujeitos em educação, como apontaram as conclusões da dissertação precedente a este estudo (FREIRE, 2010, p. 193). A assertiva em questão pode ser desenvolvida através da reflexão seguinte.

A partir de um ponto de vista instrumental, é válido considerar que, assim como o que faz de uma faca um utensílio doméstico ou uma arma branca, a utilização seria o que marcaria um computador como aparato multimídia ou máquina de escrever com funções extras, de salvamento de arquivos e formatação. Um objeto de tecnologia, por esse ponto de vista, “não responde a propósitos inerentes, mas é apenas um meio a serviço de metas subjetivas que nós escolhemos conforme nossa vontade” (FEENBERG, 2003, p. 5).

A afirmação apresentada, entretanto, não é sinônima de uma noção de “neutralidade” social da tecnologia no posicionamento tomado neste trabalho. No que envolve as proposições mencionadas, Feenberg (2003) ressalta a necessidade de observar-se que “os valores incorporados na tecnologia são socialmente especificados e não são representados adequadamente por abstrações tais como a eficiência ou o controle” (p. 10), fatores típicos do funcionamento técnico das máquinas. A visão exposta mostra-se coerente, ainda que aspectos como “eficiência” e “controle” sejam, em certa medida, emulados na transposição de parâmetros de eficácia técnica/industrial às atividades humanas, como aponta a já apresentada teoria substantiva da tecnologia. Exemplos da ocorrência desse cenário estão na educação mensurada exclusivamente por números, ou mesmo na valoração social relacionada estritamente ao acúmulo de bens.

Pelo viés delineado, compreende-se que o entorno social molda as tecnologias mesmo em suas características técnicas. Isso ocorre devido a escolha, na constituição dos aparatos de tecnologia, por funcionalidades específicas eleitas por um contexto social envolto nas usuais dinâmicas que permeiam as discrepâncias entre grupos econômicos, políticos, etários, de gênero, entre outros. Dito de forma diferente: o computador anteriormente referido, por exemplo, possui as funções citadas em razão de

essas possibilitarem o atendimento das demandas específicas de uma classe consumidora. Assim, é sensato supor que, caso tais funcionalidades acabassem revelando-se mais eficazes, mostrando-se de maior utilidade por atenderem um maior número de cidadãos, seriam, ainda assim, desconsideradas na linha de produção, caso não contemplassem critérios que os possibilitassem tornarem-se objetos vendáveis para as parcelas sociais detentoras de maior poder de compra.

Em vista do exposto, os aspectos desvelados esclarecem o teor das tecnologias no âmbito educativo, mesmo em seu uso social: o objeto e sua técnica não são neutros, porém, são ambos secundários em relação ao uso humano na determinação de uma tecnologia como “boa” ou “ruim”; utensílio de cozinha faca ou arma branca; computador ou máquina de escrever digital.

Na análise proposta, necessita-se apontar que Feenberg (2003) apresenta o pensamento contemporâneo concernente à tecnologia como distinto da concepção adotada na Grécia Antiga, para a qual “Nós, os humanos, não somos os mestres da natureza, mas trabalhamos com seus potenciais para trazer à fruição um mundo significativo” (FEENBERG, 2003, p. 4). Assim, o autor indica o modo de pensar do homem de hoje como relativo a uma percepção que entende a natureza estritamente como matéria prima para manipulação, concepção, essa, que subverte a concepção anterior de submissão do animal ao meio natural. A partir dessa forma de relação, torna-se pertinente a afirmativa de que “para nós, as essências são convencionais em lugar de reais. O significado e propósito das coisas é algo que criamos e não que descobrimos” (ibidem, p. 4).

Concernente ao viés exposto, é relevante mencionar a consideração da tecnologia a partir de seu uso convencionado, não “descoberto” pelo exame dos objetos naturais ou tateamento dos aspectos objetivos da técnica, pois as implicações de tal perspectiva direcionam-se ao entendimento de que a concepção de “tecnologia” torna-se mais adequada educativamente se entendida a partir de critérios balizados por aspectos que contemplem os aspectos subjetivos das tecnologias relacionadas ao âmbito educativo. Desse modo, é sensato afirmar que a utilização de definições conceituais em detrimento das técnicas emerge como alternativa de adequação do pensamento atual da tecnologia ao teor vigente de sua apropriação educacional. No entendimento referido, cabe salientar, considera-se “conceito” enquanto convenção, forma de elaboração abstrata.

A partir de tal direcionamento, mais que dado técnico, a tecnologia é entendida como um sinônimo de um “fazer humano”, que, como qualquer outro, existe mais por seu propósito social que pelos objetos que emprega. A visão proposta inverte o vetor da ótica tradicional de tecnologias na educação, de modo que seu foco mova-se da técnica inserida em certa prática social, como apontado por Oliveira (1977), para a centralização em uma prática social dada no âmbito da técnica. Por essa mudança, aproxima-se de uma visão da tecnologia enquanto “conjunto de discursos, práticas, valores e efeitos sociais ligados a uma técnica particular num campo particular” (LINARD, 1996, p. 191 apud BELLONI, 2003, p. 53).

Em razão da reflexão apresentada, será exposta uma concepção na qual se entende que a tecnologia consiste no “fazer” por meio de um objeto ou técnica, não no objeto ou técnica utilizado para tal prática. O “fazer” aludido engloba as linguagens utilizadas, bem como o modo de relação com a tecnologia (produção/distribuição). Assim, se propõe uma perspectiva de separação entre essência (conceito) e existência (objetividade) que remonta à filosofia platônica, para a qual “a ideia, a essência da coisa é assim uma realidade independente da própria coisa em si e do fabricante da coisa” (FEENBERG, 2003). A partir do entendimento exposto, é possível desviar a definição fundamentalmente técnica de uma designação conceitual de tecnologia. Enquanto a primeira elenca as características técnicas como critério de caracterização de tecnologias, a definição conceitual foca-se, em contrapartida, na utilização tecnológica humana. Nessa perspectiva, o que, por exemplo, define em maior medida a TV e o Rádio não são os aspectos técnicos dos aparelhos, mas suas formas de uso.

Entendida a partir do foco no “fazer” humano, enquanto conceito, a tecnologia “rádio”, por exemplo, poderia ser definida como um modo de produção/disseminação de conteúdos focado na reprodução de oralidade e/ou de músicas/sons, distribuídos para acesso instantâneo ao longo do dia em horários pré-definidos. Em igual medida, a televisão poderia ser designada como um modo de produção/disseminação de programas focados na reprodução de imagens em movimento que podem ser articuladas com oralidade, música/sons e/ou escritos, distribuídas para acesso instantâneo ao longo do dia em horários pré-definidos.

Poderiam ser esclarecidos pelas definições expostas aspectos particularmente contraditórios, ignorados pela noção de tecnologia vigente. Um exemplo disso advém da noção que, por uma visão detida à prática, é possível constatar-se que muitos conteúdos veiculados na TV não constituem, em sua essência, programas de televisão.

Isso ocorre em virtude de muitas daquelas produções não privilegiarem a articulação entre imagem e som, mas focalizam na oralidade em detrimento da imagem. Assim, constituem exemplos do fenômeno citado os conhecidos programas de debate esportivo, os quais, à exceção dos momentos quando são veiculados vídeos com o resumo de eventos esportivos, muitas vezes podem ser vistos como programas de rádio veiculados na televisão, devido à centralização na oralidade que apresentam.

Observa-se, assim, que, independente do âmbito técnico, a capacidade de transmitir imagens não alterou o cerne de utilização da TV. Dito de outra forma, não foi a transmissão de ondas eletromagnéticas gerando imagens que determinou a natureza da produção - “o propósito da coisa produzida” (FEENBERG, 2003, p. 3) -, mas a utilização humana desta. O entendimento exposto assemelha-se à percepção na qual filmar a gravação de uma produção radiofônica provavelmente não tornará aquele registro em uma programação de TV, tampouco veicular o áudio desse mesmo programa com fotografias de fundo em um arquivo postado no *youtube* o transformará em uma produção de vídeo.

A reflexão apresentada suscita, na definição de tecnologias, a tomada de uma consideração conceitual, a qual contempla o fenômeno exposto, utilizando, para isso, sua apropriação social como quesito central nos critérios eleitos para a elaboração de acepções tecnológicas. Tais critérios não abandonam a técnica, mas a retiram do papel principal na elaboração das definições no campo em questão.

Assim, busca-se ultrapassar definições nas quais o uso social do objeto é indiferente para a definição tecnológica. Tais acepções centralizadas na técnica são consoante com as necessidades das atividades de aprimoramento de eficácia e miniaturização de aparelhos, produção industrial ou mesmo reparo técnico de equipamentos. No entanto, no que diz respeito à educação, tais considerações mostram-se desarticuladas com as demandas típicas da área. Assim, se o entendimento técnico/industrial, socialmente hegemônico, define livro como uma “porção de cadernos manuscritos ou impressos e cosidos ordenadamente” (CUNHA, 2010, p. 392), para a educação uma reunião de folhas sem nenhum escrito pode, em contrapartida, ser considerada um livro - inclusive, por vezes, de impacto educativo até mais marcante que largas obras impressas.

Exemplo disso é o livro *What Every Man Thinks About Apart From Sex*. O *best-seller* “[...] chegou rapidamente ao nº 744 do top da livraria *on-line* Amazon, à frente [...] de títulos como *O Código Da Vinci*, de Dan Brown ou *Harry Potter e a Ordem da*

Fénix, de J.K. Rowling” (VISÃO, 2011). A proposta do escrito em questão é utilizar de um expediente jocoso para exprimir sua tese. Dessa forma, o leitor lê o título da capa, "em que cada homem pensa além de sexo?" (tradução nossa²⁰), acompanhado por uma contracapa que apresenta a sinopse do suposto trabalho que originou o escrito, na qual é exposto o seguinte fragmento:

Por milênios, os humanos têm-se maravilhado com a diferença entre homens e mulheres. É largamente sabido que o gênero feminino é muito superior que o masculino na maioria das áreas - emocional, cognitiva e socialmente. Mas, até agora, os segredos da complexa mente dos homens escaparam à ciência. Além de "sexo", sobre o quê um homem realmente pensa? Neste livro inovador, o professor universitário Shed Simove revela a verdadeira profundidade da mente masculina. Depois de anos de cuidadosa investigação, ele identificou precisamente sobre o que os homens realmente pensam além do sexo. O Professor Simove revela de forma bela a mente masculina como um livro aberto, e o resultado revela uma era de velhos segredos escondidos... Dê uma olhada - você ficará surpreso em saber o quão precisa e chocante é a verdade... (SIMOVE, 2011, tradução nossa²¹).

Ao abrir o livro, o leitor depara-se com duzentas páginas em branco, sustentando a irônica máxima popular de que os homens são vazios de pensamento que não são relacionados ao sexo. Uma visão técnica da tecnologia esvaziaria a relevância de tal obra (que chamou a atenção mundial pela criatividade) por desconsiderá-la um livro em vista daquele não atender a definição hegemônica de sua tecnologia, enquanto conjunto ordenado de páginas impressas ou escritas.

De modo a abarcar a realidade educativa da tecnologia do livro, seria possível contemplar suas diversas formatações fazendo uso de uma definição conceitual, definindo “livro” como um instrumento de registro em superfície de um conjunto de ideias relacionadas. Diante disso, seriam contemplados tanto seus aspectos de uso humano, de forma hegemônica - considerando seu uso de registro de pensamentos -, quanto seu teor técnico, de modo secundário - levando em conta a necessidade de uma superfície para a definição do que seria um livro.

²⁰ What every man thinks about apart from sex.

²¹ For millennia, humans have marvelled at the difference between men and women. It's widely known that the female gender is far superior to men in most areas - emotionally, cognitively and socially. But, to date, the complex secrets of a man's mind have eluded science. Apart from 'sex', what does a man actually think about? In this groundbreaking book, Professor Shed Simove, reveals the true depth of a man's mind. After years of painstaking research, he has precisely identified what men actually think about apart from sex. Professor Simove beautifully reveals a man's mind as an open book and the result unlocks an age old secret... Take a look inside - you'll be amazed at how accurate and shocking the truth is...

No exemplo do *best-seller* citado, os “vazios” de cada página articulam-se em redundância, veiculando por meio de folhas em branco o texto do livro. É possível afirmar, ainda, que tal obra, como já relatado, pode ser um livro ainda mais rico que outros que utilizam centenas de folhas com caracteres impressos. Tal assertiva ganha sustentação se relacionada à tese de Paro (2010), para o qual o principal mote das ações escolares dos alunos é motivado não pelo interesse educativo - espontâneo - mas pela resposta a situações de coação institucional, nas quais figuras de autoridade escolar impõem conteúdos de forma verbalista por meio de recorrentes exposições e leituras desarticuladas dos contextos de vida dos estudantes. Os referidos conteúdos, por serem trabalhados via memorização, e não a partir da curiosidade epistemológica²² - como destacada por Freire (1993) -, costumeiramente são esquecidos. De acordo com Paro (2010, p. 53):

É de se duvidar que boa parte dos diplomados no ensino básico, mesmo os que foram bem-sucedidos em exames como os do Saeb ou do Enem, ainda conseguiriam, decorridos apenas alguns anos, responder aos exames pelos quais passaram com conceito positivo.

Considerando o usual poder de atração do jocoso, da criatividade despertadora da curiosidade epistemológica (FREIRE, 1993) e da persuasão antônima à coação (PARO, 2010) - quesitos marcantes no livro *What Every Man Thinks About Apart From Sex* -, não seria de se duvidar também que a provocação dessa obra permaneça viva na formação de um Sujeito mesmo após longo tempo, enquanto que conteúdos de largas obras impressas memorizados unicamente para avanço escolar, como destacado por Paro (2010), sejam completamente esquecidos poucos anos depois, ao contrário da informação vívida de um livro em branco.

²² Para Freire (1993), curiosidade epistemológica é “aquela que, tomando distância do objeto, dele se ‘aproxima’ com o gosto e o ímpeto de desvela-lo” (p. 42).

3 *PODCAST*

Do ponto de vista técnico, não seria inadequado afirmar que o *podcast* trata de “um processo mediático que emerge a partir da publicação de arquivos áudio na internet” (Primo, 2005, p. 17). Por esse viés, é possível entender o *podcast* como uma produção de áudio que difere da rádio tradicional pela maior maleabilidade de acesso e produção de conteúdo. A tecnologia abordada neste trabalho configura-se, desse modo, como uma forma de publicação de programas de áudio na internet utilizando, na maioria dos casos, arquivos *MP3*, que podem ser ouvidos *on-line* via *streaming* ou baixados para o computador ou tocador de áudio digital do usuário.

Embora existam *podcasts* destinados apenas à veiculação de músicas, a maioria dessas produções acontece por meio de falas dos participantes, promovendo exposições de conteúdos, relatos de acontecimentos, bate-papos ou debates informativos sobre temas os mais diversos. Desse modo, as incursões musicais qualificam-se geralmente como adicionais ao conteúdo falado, uma vez que, este, é a essência do *podcast*. Este, nos dias de hoje, é apropriado como um modo de publicação muito utilizado por diversas pessoas e empresas ao redor do mundo para divulgar materiais diversificados, assim como acaba sendo aproveitado por algumas universidades que disponibilizam aulas nesse formato.

Em relação aos aspectos técnicos da tecnologia e a origem de sua palavra peculiar, Ketterl & Mertens & Morisse explicam que “o termo *podcast* descreve a produção, distribuição e *download* automático de arquivos de áudio de quem publica até o assinante, pela internet (2006, tradução nossa)”²³. Desse modo, enquanto na rádio os programas são transmitidos em um determinado horário, obrigando o ouvinte a estar disponível naquela hora ou, de outra forma, não poderá ter acesso ao conteúdo, no *podcast* o programa, também chamado episódio, é distribuído de modo a ser baixado exatamente como um arquivo de música. De forma simplificada, é válido dizer que correntemente é chamado de *podcast* um arquivo digital de áudio que, ao contrário de uma canção, contém essencialmente programas baseados em falas.

Além de poder ser baixado como qualquer outro arquivo, clicando-se em um *link* postado em *site* ou *blog*, o *podcast* também propicia uma recepção periódica de modo automatizado através de um sistema de *RSS*. Na verdade, essa função, que habilita a

²³ The term *podcasting* describes the production, distribution and the automatic *download* of audio data from a publisher to a subscriber over the internet.

possibilidade de assinatura de um *podcast* e, igualmente, colabora ao estabelecimento de uma periodicidade em sua publicação, foi o critério original a diferenciar qualquer postagem de áudio em um *blog* - conhecidas como *audioblogs* - de um *podcast*. A partir do sistema *RSS 2.0* - em sua primeira versão feito originalmente para funcionar com texto e imagens de *blogs* - tornou-se possível ao usuário a assinatura de *feeds* de *podcasts*.

Para a efetivação do processo descrito, utiliza-se um programa denominado “agregador”. “Estes *softwares* agregadores são chamados de *podcatching*” (BAHIA, 2009, p. 23) - termo o qual, em tradução livre, poderia ser referido como “capturador de *podcasts*”. O programa citado acessa periodicamente o *site* dos *podcast* assinados para, se acontecer alguma atualização, baixar automaticamente os episódios mais recentes. Não há nenhum tipo de limitação em assinar diversos *podcasts*. Em decorrência da assinatura do *feed*, o usuário não necessita acessar constantemente os *sites* em busca de atualizações, pois acaba por recebê-las instantaneamente sempre que ocorrem. Para isso, basta que esteja conectado à internet. Como exemplos desse tipo de programa “agregador” é possível citar o *I-Tunes*, *FeedReader*, *gPodder*, dentre outros.

A miniaturização dos dispositivos de áudio, bem como a incorporação de funções de tocador de *MP3* em telefones celulares, aparelhos de *MP4*, até mesmo algumas câmeras fotográficas digitais, associa a execução do *podcast* a diversos aparelhos, além de possibilitar sua escuta em inúmeras situações e momentos do dia a dia. Além disso, a produção nessa tecnologia apresenta teor facilitado. É possível afirmar que, para a realização de um *podcast*

[...] basta ao produtor possuir um computador de capacidade média, fone de ouvido ou caixas de som no seu PC, um microfone (de preço bastante reduzido em modelos mais simples, girando em torno de R\$ 10), um programa de gravação e edição de áudio, como o *Audacity* e uma conexão com a internet de velocidade média (FREIRE, 2010).

A gravação é passível de ser realizada também através de diversos outros equipamentos, que podem ser desde tocadores de *MP3* e telefones celulares com capacidade de gravação, gravadores digitais, além de outros dispositivos de registro de áudio. Os *softwares* necessários à produção dos programas seguem no direcionamento de simplificação produtiva inerente ao *podcast*. Essa afirmação advém do entendimento que

Para criar um *podcast* não é necessário um conhecimento apurado de *software*. Na verdade, as recentes ferramentas da *Web 2.0* são criadas de modo a que qualquer utilizador, com o mínimo de conhecimentos informáticos (e estamos em crer que, actualmente, a grande maioria dos professores detém esses conhecimentos), possam usá-las nas suas aulas (CRUZ, 2009, p. 76).

Vale salientar que a constatação citada, acerca do domínio docente quanto ao uso de tecnologias informáticas, é igualmente válida para a relação dos alunos com o uso de programas de computador, tendo os discentes, não raramente, até maior domínio técnico do que os professores nesse âmbito.

A viabilidade financeira da produção em *podcast* é ressaltada também pela possibilidade de disponibilização sem custos dos programas. Isso é possível em função da presença de diversos serviços de armazenamento automatizado gratuitos de *podcasts*, como os americanos *PodOmatic* e *PodBean*, o mexicano *Poderato* e o brasileiro *PodcastOne*, que dispõem de sistemas intuitivos para postagem de *podcasts*. Embora contem com limitações – como a associação da disponibilidade de maiores espaços de armazenamento e tráfego de dados ao pagamento de mensalidades –, esses serviços costumam oferecer condições suficientes para a postagem de conteúdo regular para um público médio, de menos de mil usuários mensais. Do mesmo modo, a necessidade de contratação de um servidor próprio associa-se apenas a *podcasts* de grande audiência, na faixa de milhares de ouvintes periódicos.

Baseados no conceito de páginas pré-formatadas, à semelhança de *templates* de *blogs*, os serviços de armazenamento gratuito oferecem diversas ferramentas. No brasileiro *PodcastOne*, assim como no mexicano *Poderato*, o usuário conta com a veiculação de sua produção na página do *site*, que indexa todas as produções a partir de categorias, de modo semelhante ao que ocorre no *Podbean*. Este último serviço oferece também personalizações de *design* das páginas, além de estatísticas apresentando dados como o número de episódios baixados diretamente ou por assinatura (*feed*) e também demonstrando a quantidade de visitas realizadas.

O *Podomatic*, por sua vez, oferece a forma mais simplificada de produção de *podcasts*. Dentre as opções do sistema há uma veiculada à gravação de programas pelo próprio *site*, sem necessidade de uso de nenhum programa adicional. Da mesma maneira, é possível produzir um *podcast* com cinco *clicks*. No primeiro, o usuário seleciona a opção de gravação *on-line* para, em seguida, clicar no *link* de gravação para registro de sua voz. Após isso, em um terceiro *click* escolhe uma imagem para exibição

no *link* do *podcast* no portal. Na quarta etapa, escolhe as opções de conteúdo, sinalizando caso sua realização contenha, segundo a designação do *site*, “material adulto”, de conteúdo explícito. Por fim, seleciona-se através do quinto *click* a qualidade do áudio. Encerradas essas etapas, o *podcast* já estará disponível *on-line*, em um endereço próprio no domínio do portal, à semelhança dos outros serviços citados.

Em razão dos aspectos analisados, o *podcast* desvela facilidades de produção e acesso justificantes de sua larga disseminação, bem como do oferecimento de novas possibilidades produtivas, base dos potenciais e implicações educativas dessa tecnologia.

3.1 História

A origem do *podcast* associa-se ao *blog*, marcando uma relação entre ambas as tecnologias que se mantém próxima até os dias de hoje. A partir da criação do sistema de *RSS*, em 1999, pela junção dos trabalhos de Dan Libby e Ramanathan V. Guha, da empresa *Netscape*, com o do programador Dave Winer, os *blogs* ganharam em praticidade pela possibilidade de assinatura por parte de seus usuários, evitando-se desperdício de tempo no acesso a páginas não atualizadas. Por essa ferramenta, tornava-se possível que o leitor recebesse automaticamente o conteúdo do *blog* assinado assim que esse fosse atualizado.

Posteriormente, por volta dos anos 2000, a incursão de *audioblogs* emergiu de forma natural. Essa tecnologia se tratava originalmente da disponibilização em formato *MP3* de gravações em áudio relativas aos conteúdos das postagens nos *blogs*. Apesar disso, a limitação do sistema *RSS* a materiais em texto acabava por impossibilitar os *audioblogs* de usufruírem da possibilidade de assinatura, obrigando, desse modo, seus usuários a acessarem as páginas dos *blogs* para *download* daquelas produções.

A ideia do *podcast* surgiu no ano seguinte, por meio do ex-VJ da MTV nos anos de 1980, Adam Curry, conhecido como criador do *podcast*, ou *podfather* (CASTRO, 2005, p. 6) - em tradução livre, pai do *podcast*. Curry, fascinado pelo potencial latente da distribuição *on-line* de áudio por demanda, debateu com Dave Winer a possibilidade de criação de um *enclosure* - função de incorporação de arquivos de áudio digital - para inclusão de arquivos *MP3* no *RSS* (VALLET, 2012, n.p.).

A ferramenta foi elaborada e, em seguida, Adam Curry despendeu cerca de quatro anos na divulgação do potencial dessa elaboração, com a intenção aprimorá-la

para mobilizar ações de desenvolvimento prático pela inclusão do *enclosure* em *softwares* de assinatura de áudio digital por demanda. Nessa época, na conferência “*Bloggercon*” - organizada por Dave Winer em 2003 - o *enclosure* do sistema *RSS* para arquivos de áudio já estava bastante desenvolvido. No entanto, Curry não conseguiu angariar apoio para desenvolvimento de um *software* agregador que fizesse uso daquela ferramenta. Em virtude disso, o ex-VJ resolveu aprender a linguagem de programação *Apple Script* para elaborar, ele mesmo, o primeiro agregador, denominado *iPodder*. O programa destinava-se a trazer ao áudio digital, de forma pontual, as facilidades da assinatura de distribuição por demanda, na época já disponível para *blogs*.

A ferramenta, porém, era bastante precária. Nas palavras do próprio autor, “era realmente uma porcaria” (CURRY, 2005, tradução nossa)²⁴. Acreditando no desenvolvimento livre, Curry disponibilizou o programa em código aberto. Além disso, passou a produzir, em 2004, o primeiro *podcast*, o *Daily Source Code*, de forma diária, a fim de possibilitar que os *softwares* de *podcasts* pudessem ser aprimorados “em um ambiente não laboratorial, no qual os desenvolvedores pudessem usar seus trabalhos com o *iPodder*” (ibidem, tradução nossa)²⁵. Essa ação acabou por angariar colaborações para o projeto, que passou a ser aprimorado mediante a atividade em conjunto com diversos interessados na nova tecnologia.

Dessa forma, o desenvolvimento técnico, sempre realizado através da disponibilização aberta dos códigos de programação dos *softwares*, avançou de modo a alcançar graus progressivamente maiores de compatibilidade, ao ponto de poder ser utilizado com o programa *iTunes*, da empresa *Apple*, gigante do ramo da informática. O *iTunes*, que se trata de um *software* cuja função é atuar como um portal de conteúdo em áudio, passou a agregar *podcasts* em sua versão 4.9, de 2005²⁶. Considerando a importância do programa, não seria equivocado afirmar que sua união com a tecnologia sucessora dos *audioblogs* acabou determinando as formas atuais do *podcast*.

A popularidade da *Apple* é tão marcante que o seu tocador de *MP3*, o *iPod*, acabou se tornando mais que uma marca, referência de tocador de música digital. A relação desse tocador com o *podcast* acabou por cunhar o termo em questão, advindo da junção de *iPod* com *broadcast*. De acordo com o que aponta Medeiros (2006), a raiz do termo *podcast*, portanto, remete-se ao nome do tocador da *Apple*, que segue seu modelo

²⁴ [...] But it also really sucked.

²⁵ [...] in a non-lab environment that developers could use to test their ipodder work with.

usual de junção do pronome “I” (em inglês, Eu) como a designação do produto em questão. Tal forma de nomeação é vista em produtos mundialmente famosos como o *iPad*, *iPhone* e *iMac*. Em vista disso, emerge a dúvida do significado da palavra *Pod*, sufixo do nome do tocador de áudio que “batizou” o *podcast*.

Não há uma resposta oficial da *Apple* para o esclarecimento dessa questão. Possíveis explicações, portanto, não passam de hipóteses. Dentre essas, pode-se especular que, no sentido em questão, *pod*

[...] seria um acrônimo da expressão “Print On Demand”, que faz parte do vocabulário de artes gráficas, ou também “Publishing On Demand”. Uma outra possibilidade, que deriva das outras duas citadas anteriormente, seria a expressão “Production On Demand”, esta última, sugestão do autor deste trabalho cunhada a partir desta mesma discussão ocorrida em um *Podcast*. Fica evidente que as três expressões são mais adequadas ao campo sonoro, já que podemos relacionar as palavras “Publicação” e “Produção” com a ação de “produzir” programas de rádio personalizados com conteúdo sonoro e “publicá-los” na internet, disponibilizando para *download* a partir da demanda (on demand) da rede, sem compromissos ou obrigações corporativas (MEDEIROS, 2006, p. 3).

O termo *podcast*, vale salientar, não foi cunhado pelo “pai” do *podcast*, Adam Curry, mas pelo jornalista Ben Hammersley, de acordo com Edirisingha (2012, p. 2), o primeiro a usá-lo em um artigo do jornal inglês *The Guardian*, em fevereiro de 2004, mesmo ano em que Adam Curry iniciava o *Daily Source Code*. A partir disso, a tecnologia avançou rapidamente, abarcando tanto produções amadoras quanto de grandes empresas de informação, que viram no *podcast* uma forma de, satisfatoriamente, distribuir sob demanda seus conteúdos de *broadcast*. Já no ano seguinte, o termo *podcast* ganhou o título de “palavra do ano” pelo dicionário *New Oxford American*, como apontam Foschini & Taddei (2006, p. 12).

No Brasil, segundo Luiz & Assis (2010, p. 3), a primeira produção em *podcast* ocorreu em outubro de 2005, na forma do já descontinuado *Digital Minds*, de Danilo Medeiros. Nos meses seguintes, ocorreu o crescimento gradual da cena, através de produções como o “*podcast* do Gui Leite”, “Perhappiness”, de Rodrigo Stulzer - ambos atualmente descontinuados - e “Código Livre” de Ricardo Macari, que acabaram por inspirar um maior número de *podcasters* a realizarem suas produções. Em razão disso, ocorreram posteriormente eventos de importância fundamental para o *podcast* no Brasil.

Ainda em 2005, realizou-se a primeira Conferência Brasileira de *Podcast* (PodCon Brasil), na qual foi fundada a Associação Brasileira de *Podcast* (ABPod).

O ano 2008 mostrou-se especialmente relevante na história do *podcast* brasileiro. Nesse período, quando muitos dos primeiros *podcasts* já haviam sido descontinuados, a inclusão da categoria *podcast* nos prêmios “Best Blogs Brasil” e “IBest”, então um dos maiores prêmios nacionais de internet, colaborou para ceder uma maior visibilidade à tecnologia. Além disso, naquele mesmo ano foi realizada a primeira edição do Prêmio *Podcast*, primeira premiação exclusiva para *podcasts*, bem como da *Podpesquisa*.

Desde então, o *podcast* tornou-se uma tecnologia em crescente ampliação. Essa expansão, como relata Paula (2010, p. 43), “pode ser demonstrada através do número de ocorrências em mecanismos de busca na internet”. Nesse contexto, vale salientar que conforme os dados trazidos por Medeiros (2005) o mecanismo de buscas *Google* registrava no ano de 2005 32.400.000 ocorrências de páginas em uma pesquisa por “podcast”. Em janeiro de 2013, uma pesquisa pelo termo retornava 231.000.000 páginas, das quais 8.810.000 em língua portuguesa. Os números apresentados ressaltam a vasta dimensão ocupada pelo *podcast* no Brasil, marcando a relevância dessa tecnologia no país.

3.2 Papel na Educação Pública brasileira

É sensato afirmar que um exame nas políticas públicas educacionais brasileiras apresentará um significativo avanço no uso da tecnologia educacional. Inicialmente, é possível citar o movimento de cessão de aparato técnico às instituições educativas nacionais, dada por diversas ações, como o Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE), Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) e Programa Um Computador por Aluno (PROUCA).

De modo similar, a inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) vem encontrando no MEC um significativo número de políticas de fomento. Exemplo disso é o Portal Domínio Público, que “oferece acesso de graça a obras literárias, artísticas e científicas (na forma de textos, sons, imagens e vídeos), já em domínio público ou que tenham a sua divulgação autorizada” (SEED, 2012).

O Portal do Professor, por sua vez, estimula a formação de uma comunidade *on-line* de docentes, compartilhando recursos pedagógicos, experiências e ações por meio

das ferramentas e materiais disponíveis. Conta-se, ainda, com formações como o curso “Mídias na Educação”, que busca - em níveis de extensão, capacitação e especialização - formar professores do Ensino Básico para o uso de tecnologias multimídia na sala de aula. As iniciativas relatadas representam as múltiplas instâncias de apoio institucional ao uso das TICs na educação formal brasileira, realizadas ao longo dos últimos anos.

Os projetos citados, contudo, não implicam em abandono de tecnologias tradicionais, como rádio e TV, pelas políticas públicas da educação brasileira. Ao contrário, iniciativas como o “DVD Escola”, pautado na distribuição de DVDs com a programação da TV Escola, somam-se programas como os das Rádios MEC na apropriação pública da tecnologia educacional.

O conteúdo das referidas rádios também é transposto ao meio *on-line* através da distribuição em *podcast* da programação originalmente disseminada na modulação AM e FM. Na totalidade dos programas das emissoras, compostos por resgate de antigos materiais radiofônicos e transposição de materiais atuais, observa-se uma centralização em conteúdos musicais, com abordagem secundária de outros temas como literatura, contos e teatro radiofônicos, meios de informação e radio documentários. Assim, mesmo em *podcast*, o programa da Rádio MEC enfatiza o formato do rádio ante aos quesitos típicos daquela tecnologia, a serem expostos neste estudo quando da análise das distinções entre ambas as tecnologias.

Nesse cenário, constata-se uma abordagem diminuta do *podcast* nas políticas públicas da tecnologia educacional do país. O oferecimento de material nessa tecnologia aparenta limitar-se à citada apropriação de produções radiofônicas das Rádios MEC, além de a um diminuto número de materiais produzidos por docentes no Portal do Professor. Mesmo as poucas remissões oficiais à tecnologia em questão não a utilizam efetivamente. Isso é perceptível na análise do módulo “*Podcast*: vantagens e limitações da nova ferramenta da *Web*”, do ciclo avançado do projeto “Mídias na Educação”. Nele, embora se aborde o uso de uma tecnologia marcada pela oralidade, é tomada uma opção pelo uso de materiais escritos, reproduzindo, desse modo, a pouca atenção das políticas educacionais brasileiras ao uso da oralidade digital.

3.3 Conceituação vigente

O teor de incipiência da área que trata educativamente do *podcast* suscita a análise de quesitos basilares do campo, como a própria definição da tecnologia que

aborda. Por essa razão, será realizada neste momento uma breve revisão bibliográfica de estudos que buscam caracterizar o *podcast*, de forma a apresentar o modo vigente de caracterização de tal tecnologia para que sejam construídas reflexões posteriores com base no presente estudo.

Para Moura & Carvalho (2006), o *podcast* é caracterizado estritamente por seus quesitos técnicos, tratando-se de uma “forma de publicação de programas de áudio, vídeo e imagens na internet” (p. 88). De modo semelhante, Lemos (2005) define tal tecnologia simplesmente como “um arquivo sonoro disponibilizado em um *site*”. Já segundo Bottentuit Junior & Coutinho (2007), “entende-se por *podcast* uma página, *site* ou local onde os ficheiros áudio estão disponibilizados para carregamento” (p. 839).

O foco técnico é reproduzido também por Franco (2008), que designa a tecnologia tratada nesta tese como “uma programação de áudio, com diferentes tipos de registros (entrevista, palestra, exposição, aula) sobre os mais variados assuntos, disponibilizada na rede” (p. 55). Williams (2007, tradução nossa, p. 1)²⁷, por sua vez, afirma que “*podcast* é um método para produzir conteúdo de áudio e vídeo disponível regularmente via *web*”, igualmente fazendo uso de uma definição centralizada na técnica para conceituar essa tecnologia. A inclinação constatada é também seguida por Furtoso & Gomes (2011), ao definirem *podcast* “como o próprio arquivo de áudio, publicado e disponível para *download*” (p. 1039).

De modo similar, Assis & Salves & Guanabara (2010) relatam que “Em linhas gerais, *podcasts* são programas de áudio, cuja principal característica é o formato de distribuição que os diferencia dos programas de rádio tradicionais e até de *audioblogs* e similares [...]” (p. 1). Medeiros (2006), por sua vez, designa a tecnologia em questão como uma “forma de produção descentralizada de conteúdo sonoro que disponibiliza os arquivos na internet para serem baixados quando o usuário bem entender” (p. 3). Cebeci & Tekdai (2006) seguem uma linha similar de foco nos quesitos técnicos na definição de *podcast*, designando-o como uma tecnologia para “distribuir conteúdos para serem usados com tocadores digitais móveis de áudio e vídeo como *Ipods*, incluindo todos os outros tocadores de *MP3*, telefones celulares e PDAs” (tradução nossa²⁸).

O exame das caracterizações do *podcast* na bibliografia educativa da área aponta a uma recorrente centralização no uso de arquivos digitais de áudio como critério de

²⁷ *Podcasting* is a method of making audio or video content available regularly via the Web.

²⁸ to distribute content to be used with mobile and digital audio/video players such as iPods including all other *MP3* players, cell phones and PDAs.

designação. Dessa forma, é sensato afirmar que os autores do tema analisado focam-se, de modo costumeiro, em critérios eminentemente técnicos na elaboração das diversas definições da tecnologia *podcast*.

3.4 Conceito educativo de *podcast*: tecnologia de oralidade

As análises realizadas demonstram a necessidade de um redirecionamento do modo de caracterização atualmente utilizado no campo educativo que estuda o *podcast*. Diante da demanda desvelada, uma consideração conceitual das tecnologias demonstra oferecer consonância com as já expostas particularidades do âmbito educativo das tecnologias. Desse modo, focando-se no que é feito pelo *podcast* - programas de locução, debate, exposição verbal, música e entre outros -, percebe-se que se trata, essencialmente, de reprodução de oralidade por um meio tecnológico, portanto, uma tecnologia de oralidade. A partir disso, cabe afirmar que *podcast* consiste em um modo de produção/disseminação livre de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de oralidade e/ou de músicas/sons. Essa definição acaba por contemplar o “fazer” humano do *podcast* acima de seus quesitos técnicos, como será exposto posteriormente nesta análise.

Na definição proposta, a produção livre insere-se como importante fator de caracterização do *podcast*. Nessa medida, marcam essa tecnologia fatores diversos: a liberdade de produção de programas por qualquer usuário na *internet*, bem como de utilizarem-se formas de expressões verbais de forma diversificada; como por exemplo: a abertura aos distintos timbres vocais e múltiplas temáticas; a possibilidade de tomada de posicionamentos menos usuais; além da maleabilidade da escuta em tempos e locais diversos, quesitos de potencialização da prática comunicativa. Diante da conceituação oferecida, é válido até mesmo falar de *podcasts* “pré-digitais”, em referência a programas marcados pelos mesmos aspectos livres do *podcast*, porém, distribuídos por Sujeitos que utilizaram tecnologias anteriores: fitas cassete, transcrição em papel de debates, CDs e afins.

É possível observar, ainda, que a definição aqui proposta abrange aspectos ignorados nas definições correntes, que não contemplam, por exemplo, *podcasts* para surdos. Cabe esclarecer que tais produções consistem da

transcrição em texto das falas dos participantes dos programas. Dessa forma, [...] esse modo, ainda que não utilize arquivos de áudio,

mantém uma ligação com a oralidade - marca principal da mídia *podcast*. As transcrições das falas são distribuídas, em geral, através de arquivos pdf - formato digital de texto. Desse modo, por não tratar-se de arquivos de áudio, não é possível inseri-los na conceituação corrente de *podcast*. Apesar disso, sua vinculação com a oralidade dessa produção em áudio lhe possibilita gozar de grande parte da natureza dos programas falados, trazendo no texto, em grande medida, o modo peculiar da fala e o teor coloquial dos discursos, pautados pela afetividade através do tom bem-humorado e dinâmico utilizado. (FREIRE, 2011, p. 201)

O *podcast* para surdos é entendido pela definição proposta em razão daquelas produções configurarem-se como uma prática reprodutora de oralidade. A acepção de reprodução da oralidade do *podcast* para surdos é reforçada se, contraposto a uma elaboração originalmente escrita, observa-se o teor particular do texto de transcrição, marcado por “características originais da fala, tais como gírias, hesitações, erros gramaticais, risos, pausas ou outros acontecimentos” (OLIVEIRA, 2002, p. 40-41). Isso é válido porque, mesmo que não diga respeito a uma captura simétrica de conteúdo oral (como em uma gravação de áudio), a transcrição daquelas produções trata da reprodução de um conteúdo de oralidade, ainda que não plenamente. O aspecto de não plenitude citado deve-se às incontornáveis perdas de tonalidade da voz para língua escrita, além das possíveis adaptações de ortografia na transcrição das falas. Tais perdas, ainda que não estejam passíveis de remoção, podem ser atenuadas pela utilização de normas de transcrição específicas.

Por meio das referidas normas, potencializam-se as chances da transcrição de aproximar-se ao máximo da fala original, considerando, além das ações verbais, conteúdos entonacionais e paralinguísticos. No tocante aos moldes propostos por Marcuschi (2003), por exemplo, a utilização de sinais gráficos busca sistematizar a representação de eventos como falas simultâneas, representadas por colchetes duplos, nos quais se inserem as falas concomitantes. Assim, é possível a representação de uma sobreposição de vozes, mesmo quando a coincidência de falas não acontece no início. Neste caso, segundo a proposta do autor, marca-se o local da inserção da nova expressão com um colchete simples que marcará o início daquela fala. Além do sistema de Marcuschi, conta-se com estratégias de transcrição diversas, com as propostas por Preti (1997), Schnack & Pisone & Ostermann (2005) e Oliveira (2002).

Os múltiplos métodos de transcrição viabilizam a representação de ocorrências como tamanho de pausas, truncamentos bruscos, ênfases, hesitações, sinais de atenção, dentre outros. Nesse contexto, a transcrição da oralidade apresenta uma direção inversa

àquela comumente vista no rádio, marcado costumeiramente por um exercício no qual, ao invés da escrita capturar a oralidade, exercida espontaneamente, esta última realiza-se a partir da reprodução do que foi previamente estabelecido de modo escrito. O processo citado acontece por meio do uso das chamadas “rubricas radiofônicas”, a partir das quais são registradas no roteiro radiofônico todas as marcas da linguagem do programa, como, por exemplo, “sobe som”, “entra música”, “corta ruídos”, além de sinais demonstrativos de emoção, a serem tomados na fala do locutor, como “irritação” ou “bem humorado”, por exemplo.

3.5 Tecnologias de oralidade na educação: *podcast* e rádio

Na busca pela consolidação do cenário mais propício para avanços educativos, tanto no que envolve a utilização quanto no que concerne ao pensamento acerca de uma tecnologia necessita ser seguida a consideração do teor específico dessa, ponderando, para tanto, “as características específicas de suas linguagens e potencialidades tecnológicas, propiciando a criação de uma sinergia para a concepção e realização de ações educacionais inovadoras” (ALMEIDA, 2005, p.3).

Não feito isso, potencializam-se as chances de inserções tecnológicas de impactos educativos menos significativos, tanto em contextos escolares quanto em não escolares. Por essa razão, é fundamental o entendimento das relações entre as diversas tecnologias em âmbito educacional, de modo a serem percebidas em suas similaridades e diferenciações, desvelando, assim, as especificidades de cada tecnologia.

Em vista disso, emerge a necessidade de uma reflexão destinada a explicitar as diferenças que justificam uma percepção de distinção educativa entre as principais tecnologias de oralidade nesse âmbito: rádio e *podcast*. Para isso, a partir dos critérios já elencados de consideração conceitual da tecnologia, torna-se necessário pôr em questão acepções que confundem rádio e *podcast* devido ao foco em critérios técnicos, ótica já apontada nesta tese como típica da área de estudos educativos do *podcast*. O referido prisma acaba reproduzido também na literatura que trata das relações daquela tecnologia com o rádio, como constatado através da análise seguinte.

3.5.1 Rádio e *podcast*: tecnologias educativamente distintas

Por um ponto de vista conceitual das tecnologias na educação, o rádio pode ser definido a partir de seu modo de uso. Dessa maneira, essa tecnologia, como já visto,

pode ser designada como modo de produção/disseminação de conteúdos focado na reprodução de oralidade e/ou de músicas/sons, distribuídos para acesso instantâneo ao longo do dia em horários pré-definidos. A definição posta, todavia, pode provocar questionamentos subsequentes. Se tanto rádio quanto *podcast* são tecnologias reprodutoras de oralidade e/ou música/sons, como afirmar que *podcast* não é rádio e que rádio não é *podcast*?

Na busca pela elucidação da questão apresentada é necessário, inicialmente, ressaltar-se a existência de similaridades entre rádio e *podcast*, afinal, nos esclarecimentos de Paula:

Sendo também um formato sonoro, o *podcast* preserva várias características do rádio: necessidade de mensagem de fácil compreensão; predomínio da linguagem coloquial; sensação de proximidade [segundo Baumworcel (2002), o som “humaniza” o computador, que passa a falar]; unissensorialidade; necessidade de redundância; possibilidade de exploração criativa de vozes, músicas e efeitos, bem como humor e dramatizações; agilidade e baixo custo de produção; e invisibilidade”²⁹ (PAULA, 2010, p. 45).

Tal qual cinema e TV - audiovisuais - e jornais, revistas e livros - impressos -, as tecnologias da oralidade possuem fatores comuns que, apesar disso, assim como no caso das tecnologias supracitadas, não as torna iguais, tampouco categorias de um mesmo fazer. Nesse momento, importa que a análise dos fatores a marcar rádio e *podcast* como tecnologias distintas acontece, em um primeiro momento, através de uma remissão à literatura da área por meio de estudos que tratem da temática analisada neste trabalho.

No intuito definido, pode-se dizer que, apesar de alguns trabalhos apontarem o *podcast* como uma modalidade de programa radiofônico (HERSCHMANN, 2007; BARROS, MENTA, 2007; FRANCO, 2008; MOURA & CARVALHO, 2006, entre outros), o caráter distinto das duas tecnologias é comumente relatada por autores que estudam o campo (PRIMO, 2005; MEDEIROS, 2006; BOTTENTUIT JÚNIOR E COUTINHO, 2007; PAULA, 2010; entre outros). Assim, é possível afirmar que, segundo a literatura da área, as diferenças entre rádio e *podcast* referem-se aos seguintes fatores:

²⁹ O que autor cita como “invisibilidade” refere-se à sua capacidade de utilização concomitante à prática de outras atividades (PAULA, 2010, p. 30).

- O rádio trabalha com radiodifusão, em tempo real, enquanto que o *podcast* distribui conteúdo sob demanda, para escuta em tempos e locais diversos (FRANCO, 2008) e com possibilidades infindáveis de repetição da escuta do conteúdo, além de maior alcance geográfico devido a disseminação via internet (BOTTENTUIT JÚNIOR E COUTINHO, 2007)³⁰.
- O rádio possui um fluxo de programação inexistente no *podcast*, que se pauta pela publicação de episódios (MEDEIROS, 2006), de periodicidade mais espaçada - geralmente, semanal, quinzenal ou mensal.
- O *podcast* possui maior facilidade de produção e distribuição por necessitar de equipamentos mais baratos (em tese, basta um computador ou dispositivo de gravação de áudio digital, microfone e acesso à internet para sua realização). Além disso, pode ser distribuído diretamente ao ouvinte, sem intermediários. Em virtude desses fatores, pode ser realizado até mesmo por uma única pessoa (PRIMO, 2005), proporcionando maior poder de emissão aos usuários (MEDEIROS, 2006).
- No que se refere especificamente à audição de produções em áudio, a escuta de *podcasts* demanda equipamentos mais caros que um aparelho de rádio. Porém, "a disseminação dos dispositivos tocadores de MP3 (*MP3 players*), presentes também em *pendrives* e celulares cada vez mais acessíveis à população" (PAULA, 2010, p. 44) vem tornando possível o uso de *podcasts* por um número crescente de usuários, pertencentes às mais diversas faixas de renda³¹.
- Enquanto que com o rádio o contato entre produtores e ouvintes possui menores possibilidades técnicas (em geral realiza-se por telefone ou *e-mail*³²), o *podcast*, contando geralmente com uma página ou *blog* associado, possui ferramentas mais elaboradas para efetivação de conversas entre todos, dadas a partir de sistemas de comentários e fóruns *on-line*. (PRIMO, 2005).

A contribuição conceitual aqui elaborada à literatura exposta relaciona-se à percepção de que tais diferenças não são importantes apenas por promover uma relação

³⁰ Cabe lembrar que tal relação de distinção entre broadcast e distribuição sob demanda encontra-se também em outras tecnologias, como, por exemplo, no vídeo, considerando a contraposição entre transmissões de TV e produções de programas para *sites* como o *youtube*.

³¹ A afirmativa não implica na negação da reprodução, no *podcast*, do privilégio a grupos mais abastados na apropriação de tecnologias de vanguarda. Esse aspecto será melhor analisado na seção 4.2.4.

³² Como exceção, pode-se apresentar algumas rádios *on-line* que contam com ferramentas como fórum *on-line*. Exemplo disso é a Rádio Escola Brasil, na qual "Os programas são gravados e disponibilizados no *site*, com espaços de interação entre a rádio e seu público" (BOTTENTUIT & COUTINHO, 2008, p. 103).

de produção ou acesso distinta. A grande relevância de tais distinções advém das mudanças provocadas pelos potenciais expressivos do *podcast*, marcando, assim, a partir de maiores possibilidades de amplitude temática e posicionamentos plurais - a serem explicitados posteriormente -, o aspecto fundamental de distinção educativa do *podcast* em relação ao rádio.

Na distinção referida, considerando a definição conceitual de rádio já exposta, destaca-se a forma de distribuição dessa tecnologia e do *podcast*. Enquanto este trabalha com programas singulares para acesso sob demanda, de acordo com os horários e locais escolhidos por seu público, o rádio produz conteúdos para escuta instantânea “no tempo previsto da programação, já estabelecida pela emissora” (FRANCO, 2008, p. 60). A lógica de disseminação apontada se aplica também às rádios *on-line*, tecnologia de transmissão de conteúdos de oralidade/música em tempo real pelo meio *on-line*, utilizado por emissoras de rádio tradicional para replicar sua programação na internet através de rádio *web*, por *sites* dedicados a canais musicais e, também, por indivíduos interessados em transmitir material exclusivo via rede, como esclarecido por Bufarah (2003). O conteúdo das rádios *on-line* pode “ser escutado inclusive em celulares e televisões conectadas a uma antena parabólica” (PRIMO, 2005, p. 2). Como exemplo destas últimas rádios citadas é possível apontar as rádios do sistema SKY de televisão por assinatura via satélite.

Embora as rádios *on-line* ofereçam, em certas circunstâncias, programação por demanda, como no caso de canais musicais, aqui essa modalidade será desconsiderada enquanto rádio, pois, a partir do viés proposto, seu modo de distribuição configura-se como mais próximo de um *podcast*, apenas limitado a não execução de arquivos *off-line*. O mesmo vale para rádios do tipo *on-demand*, “que foram experiências de rádios digitais via cabo, nas quais o ouvinte personalizava sua programação musical a partir de uma relação de músicas previamente estabelecida” (MEDEIROS, 2006, p. 8). Diante disso, considerando a transmissão em tempo real e a consequente demanda por um fluxo de programação, as características de sistemas radiofônicos *on-line* aproximam-se daquelas da radiodifusão nas modalidades a serem analisadas nesta seção.

A necessidade de transmitir um volume maior de conteúdo (a fim de cumprir a usual periodicidade de horários diários do rádio) acaba contribuindo para o cerceamento, em grande medida, das possibilidades dos programas radiofônicos

fugirem ao usual³³. Isso tende a ocorrer devido a maior demanda produtiva do rádio, pelo maior dispêndio de tempo que causa, ao ampliar ainda mais as obrigações de investimento em suas produções se comparado ao usualmente visto no *podcast*, já marcado por menores necessidades financeiras devido ao já citado custo inferior de equipamentos.

As distinções de possibilidades expressivas apontadas reverberam na rádio comercial por essa, em geral, depender financeiramente de patrocinadores, o que acaba atribuindo ao cerne dessa forma de produção uma propensão dos produtores não apresentarem posicionamento contrário aos valores das empresas que veiculam propagandas na emissora. Desse modo, tornam-se improváveis manifestações em falas que poderiam ser opostas aos interesses dos responsáveis pelos patrocínios³⁴, ou mesmo antagônicas às imagens comerciais de potenciais futuros anunciantes. Por tal razão, em vista da detenção de critérios inerentes a produções comerciais, aplicam-se no rádio limites mais duros para externarem-se ideias. Tais restrições encontram-se predominantemente ausentes no *podcast*, como perceptível em uma discussão sobre cervejas realizada durante o *podcast* “Vortex Cultural”, formada por afirmativas de um tipo pouco ou nada visto usualmente em produções radiofônicas.

- Eu acho que a Antartica é mais maneira, cara, mas dá um pouco de dor de cabeça depois que você toma.
- A Antartica não é maneira em nada. Porra, você tá brincando comigo, cara? Valeu, Ambev! Você não vai nos patrocinar mesmo, porra. Vá pro inferno, tá? (VIEIRA, 2012).

Como características limitantes das possibilidades de pluralidade de abordagens do rádio, soma-se, ainda, a usual vinculação a instituições ou empresas - cujos programas radiofônicos são produzidos por funcionários diversos, mas, ainda, Sujeitos todos, obviamente, à regulação de seus padrões.

Os fatores apresentados ocasionam implicações na distinção dos aspectos gerais das criações em *podcast* em relação às radiofônicas, como será exposto na observação do cenário atual do *podcast* brasileiro, a ser realizada posteriormente no capítulo 4 do presente estudo. Dessa forma, tais diferenças, a apontar que “o modo de produção [...],

³³ Aqui é feita uma referência ao termo “usual” no sentido da reprodução de um conjunto básico de valores, caracterizando um cenário sem grandes distanciamentos entre os conteúdos veiculados por cada emissora.

³⁴ Nos *podcasts* brasileiros, embora haja programas que possuam patrocinadores, esses são exceção, configuram um percentual muito baixo de ocorrências nesse cenário.

no *podcasting* é descentralizado e, no rádio é centralizado e institucionalizado" (MEDEIROS, 2009, n. p.), acabam sustentando a diferenciação educativa entre essas duas tecnologias pelas consequências de suas disparidades técnicas na utilização humana do rádio e do *podcast*, considerando, também, sua forma predominante de organização institucional.

Menores potenciais de liberdade de ação estão presentes mesmo na rádio comunitária, caracterizada por um custo de produção significativamente menos elevado que do sistema radiofônico comercial. A rádio comunitária é entendida como uma modalidade radiofônica baseada “em princípios públicos, tais como não ter fins lucrativos, propiciar a participação ativa da população, ter propriedade coletiva e difundir conteúdo com a finalidade de educação, cultura e ampliação da cidadania” (PERUZZO, 2006a).

A potencialmente menor liberdade da rádio comunitária frente ao *podcast* relaciona-se, dentre outros fatores, à situação de dependência daquela em relação à concessão pública, vinculada à “grande dificuldade para [...] obtenção de uma frequência de transmissão, que é protegida pelos governos como signatários de acordos internacionais” (SEPAC, 2003, n. p.), além da regulação a partir de um código legal específico³⁵. O *podcast*, em contrapartida, possui uma regulação menos moderada, passível de implementação instantânea.

O teor regulatório supracitado aplica-se, de modo similar, à Rádio Escolar. Nela, conta-se normalmente com uma estrutura de produção cuja constituição e objetivos direcionam-se a quesitos educativos, marcando-se por “um campo de oportunidades, consideravelmente importante, aos educandos e educadores, para discutirem os problemas que os cercam” (PEREIRA FILHO 2013, p. 2). Dessa forma, a Rádio Escolar é formada por características alheias aos intuits mercantis de realizações comerciais.

Todavia, naquela modalidade radiofônica costuma igualmente exercer-se um significativo grau de regulação sobre as produções, dado pela intervenção dos valores e normas - explícitas e implícitas - de cada instituição escolar, tanto em relação às políticas oficiais que as regulam quanto às determinações de seus gestores. Essas

³⁵ Juridicamente, não há um consenso sobre qual código legal específico regula as rádios comunitárias, pois “há entendimentos conflitantes no âmbito do Judiciário sobre qual o tipo penal aplicável à conduta – se aquele constante da Lei nº. 4.117/62 ou da Lei nº. 9.472/97 (p. 12-13)”. RÁDIODIFUSÃO COMUNITÁRIA NO BRASIL: análise da situação e sugestões para sua disseminação. [Relatório Final]. Brasília: Ministério das Comunicações /GT Interministerial, 2005.

determinações, inúmeras vezes, são pautadas mais pela imposição de posicionamentos tidos como consensuais na comunidade escolar em que estão inseridas do que na busca pelo respeito e expressão livre de opiniões, sejam consoantes ou dissonantes.

Nessa medida, a utilização do *podcast* vinculado à instituição escolar pode atenuar o peso das citadas regulações referentes à Rádio Escolar. Isso ocorreria em vista do maior potencial de direcionamento do *podcast*, o qual pode propiciar a audição de programas individualmente ou restrita a grupos menores. Desse modo, potencializa-se a autonomia de alunos e professores em trabalharem pedagogicamente a partir de diversos níveis de aproximação/distanciamento para com seus gestores, buscando, assim, a regulação desses de acordo com as demandas específicas de cada projeto escolar.

Contudo, vale esclarecer que, no referente a regulações, não se pretende afirmar aqui que as normas legais não se aplicam ao *podcast* por esse fazer parte da *web*. Tal concepção de distinção legal entre ambientes físicos e *on-line* seria equivocada se considerada a partir das seguintes postulações:

Não há razão em pensar nas redes de dados e voz, em especial a internet, como “outro mundo” ou algo dissociado do mundo físico. O mundo é um: o nosso mundo. Regido pela cronologia, pelas leis da física e biologia.

Não existe persona sem pessoa assim como não há *nickname* desvinculado do Sujeito nominável. O avatar utilizado na internet reflete o Sujeito moldado pelo mundo físico. Se é distinto do Sujeito que o usa, o é não por ser aquele homem alguém diferente por trás do avatar, mas por esse artifício, possível pela tecnologia, tornar possível a ele, pelas possibilidades de anonimato ou de contato parcial a atenuar a percepção da reação alheia, exercer potencialidades reprimidas em outros contextos por razões diversas [...]

Crimes no “mundo virtual” são crimes passíveis a consequências e punições no “mundo real”, o “mundo virtual” é usado cada vez mais como meio de lucro financeiro a ser usufruído no “mundo real”, bem como relações inter-pessoais iniciam-se no “mundo virtual” e, ao longo do tempo, acabam sendo exercidas no “mundo real”, ou intercalando-se entre os “dois mundos”. (FREIRE, 2010, p. 63).

Apesar de não estar alheio às leis, o *podcast* apresenta uma significativa redução do grau de associação às normas legais. Tal distanciamento deve-se à constatação de que o exercício produtivo naquela tecnologia não se encontra sujeito a um código específico - como nas emissoras de radiodifusão -, mas está subordinado às leis que regulam a conduta de todos os cidadãos. Essa circunstância acaba proporcionando um cenário usualmente mais cômodo para ousar, fugir da linguagem e dos “valores médios”

em favor de conteúdos mais originais, ampliando, dessa maneira, as possibilidades educativas.

A liberdade de ação aqui em análise é potencializada também pela “liberação do polo de emissão” (LEMOS, 2005) do *podcast*, a qual propicia aos produtores menor regulação social em virtude de suas particularidades no que envolve à natureza descentralizada, desvinculada de instituições, sejam empresas ou Organizações Não Governamentais. A atenuação regulatória apontada pode ocorrer também na produção em rádios *on-line* desvinculadas das emissoras tradicionais. Contudo, diante da necessidade de contextualização temporal do ouvinte aos horários dos programas, além das maiores demandas produtivas de transmissões em *broadcast*, tais rádios *on-line* acabam protagonizando um cenário menos estimulante à elaboração de conteúdos originais, se posta em perspectiva com o *podcast*.

No direcionamento apontado, é válido afirmar que, em comparação com as rádios comunitárias e escolares, ou mesmo com emissoras públicas, em exercício a partir de registros burocráticos que detêm os dados pessoais dos produtores, o *podcast* propicia a quem o produz menos exposição, em vista de seu parcial grau de anonimato³⁶.

Como resultado dessa característica, advém conseqüentemente maior propensão no uso daquela tecnologia e, assim, afasta-se do “politicamente correto”³⁷, este entendido não em sua acepção de respeito à pluralidade de pensamento e aos valores próprios de cada indivíduo ou grupo, mas na utilização como pretensa razão para tentar-se avaliar a supressão de opiniões potencialmente polêmicas em favor do estabelecimento de uma atmosfera consensual, necessariamente em torno de posições socialmente hegemônicas. Esse tipo de consenso revela-se empobrecedor, pois, em vista das usuais diferenças de perspectivas entre os Sujeitos, relacionar-se mais com as aparências que com as efetividades, o que acaba por restringir possíveis avanços educativos advindos da prática comunicativa.

³⁶ O anonimato referido é parcial na medida em que o usuário, apesar de não nominado, é possível de ser rastreado por meio de procedimentos técnicos. Tal busca, dependendo da conduta desse usuário é, no entanto, passível de insucesso.

³⁷ A acepção utilizada acerca do termo em questão aproxima-se das reflexões de Coracini (2008), quando essa afirma que “Embora censuras com base na moralidade e nos bons costumes, ainda existam no Brasil, nos dias de hoje, a mais evidente manifesta-se em torno do racismo, de pre-conceitos contra a mulher, contra o homossexual (o chamado preconceito de gênero), contra a liberdade de religião, dentre outros – enfim, em torno do que se tem denominado, por vezes de modo insensato e apressado, ‘politicamente correto’ (p. 12).

Reproduzindo o modo de veiculação da rádio comercial - transmitindo em tempo real em horários pré-programados ao longo do dia -, as rádios comunitárias e escolares também demandam, ainda que em uma relação menos desproporcional do que na rádio comercial, maiores investimentos financeiros e produtivos se comparadas ao *podcast*, normalmente relacionado, como já visto, a uma produção episódica. Essa constatação sustenta o entendimento de que “o *Podcasting*, como forma de distribuição de arquivos sonoros, se distancia totalmente da idéia de *Broadcasting*” (MEDEIROS, 2006, p. 8).

A maior demanda produtiva no rádio acaba por restringir os potenciais de exercício de valores e pensamentos nas realizações. Tal restrição advém da consequente necessidade de realização de acordos entre um maior número de produtores, propiciando a exclusão de, por exemplo, conteúdos que sejam significativamente conflitantes com os valores de todos os responsáveis por viabilizar produtiva e financeiramente o exercício de uma rádio comunitária ou escolar. Esse direcionamento constitui campo propício ao exercício de práticas de privilégio aos valores majoritários em grupos sociais (ALTHUSSER, 1985)³⁸. Por consequência, não é difícil observar ser significativamente menos provável a veiculação em rádios comunitárias ou escolares de conteúdos, por exemplo, de cunho ateu ou homossexual, temas debatidos em *podcasts* nacionais, como o *PodPensar* e “Dentro do armário”.

Reconhece-se a necessidade de realização de acordos no trânsito de opiniões, pois há divergências em qualquer âmbito social, escolar/tecnológico ou não, logo, entende-se que tais discussões ocupam papel importante no crescimento educativo/comunicativo dos Sujeitos, correspondendo a lições caras de compartilhamento, convivência com a diferença e questionamento de si e do outro, aspectos essenciais a práticas dialógicas. Todavia, a potencial menor necessidade de acordos observada na realização de *podcasts* sinaliza o acréscimo de possibilidades educativas nesse âmbito produtivo.

O referido aumento ocorre devido à percepção de que em inúmeros cenários acabam, em vista dos acordos aqui referidos, por repetir uma lógica social opressiva, na já descrita repressão de valores e temas dissonantes dos hegemônicos na convivência social, inclusive em contextos escolares. Por essa razão, a atenuação dos supracitados

³⁸ Aqui é utilizado o entendimento do autor, ao apontar que a ideologia dominante é a da classe dominante (ALTHUSSER, 1985, p. 48), não para estender sua discussão em torno de seu conceito de “ideologia”, ou mesmo expandir a discussão sobre classes sociais, mas para expor um modo de observação que percebe uma dinâmica social comum, na qual há valores prevalentes em grupos sociais. Valores esses associados a uma parcela que apresenta predominância sobre as demais.

acordos implicaria na disposição de um maior espaço à vazão de valorações, opiniões e temas tidos como periféricos, o que configuraria acréscimo de potenciais comunicativos através do *podcast*.

É válido afirmar que as rádios comunitárias, assim como os *podcasts* em geral, possuem suas temáticas circunscritas à comunidade a qual se destinam. Contudo, o modo de formação dessas comunidades em ambas as tecnologias aponta para a amplificação temática do *podcast*. Nesse paralelo, cabe afirmar que nas rádios comunitárias o grupo agrega-se não por afinidades, mas por similaridades econômicas e ação de quesitos circunstanciais, que acabam por promover o compartilhamento de um espaço físico próximo entre os Sujeitos. Tal proximidade local e econômica não implicaria diretamente em aproximação educativa. Por esse motivo, além da preocupação comum com questões da região e similaridades econômicas, não há sentido em supor um efetivo grau de uniformidade de interesses entre o público de uma rádio comunitária. Essa afirmativa poderia ser contraposta apenas por uma concepção pejorativa a asseverar que o local de moradia ou a renda de um Sujeito determinaria, por si só, seus interesses.

Cabe esclarecer que a inserção do *podcast* nos paralelos apresentados não remonta a uma perspectiva de que nele não haja nenhum grau de exclusão. Para ilustrar essa concepção, pode-se apontar o seguinte contexto: em um *podcast* que discute, por exemplo, relacionamentos afetivos-sexuais, como o *monacast*, é natural que determinados ouvintes observem não serem contemplados alguns de seus posicionamentos, ou mesmo frustrem-se pela não abordagem de certos aspectos dentro da temática geral da produção.

Nesse momento, cabe salientar que a comunidade do *podcast* forma-se não por aspectos circunstanciais - passivos -, mas por uma procura espontânea por um tema em comum - ativa. Essa dinâmica proporciona ao *podcast*, em relação à rádio comunitária, chances significativamente menores de abordagem de temas pouco relacionados aos interesses efetivos de parcelas de seus ouvintes. Isso ocorre devido à relação em exercício partir, *a priori*, de um grau significativo de afinidade, de compartilhamento de um interesse afetivo/cognitivo em comum, denotando maior teor de unidade por meio da interseção ativa entre produtores e ouvintes a partilharem espontânea e deliberadamente vozes em *podcast*.

A propensão à exclusão de temas distantes do que se concebe como “interesse médio” da comunidade pode dar-se também em rádios escolares. Essas emissoras, de

modo similar às comunitárias, tendem a direcionarem-se a comunidades formadas a partir de critérios estritamente socioeconômicos e circunstanciais, além de geralmente indisporerem de situações produtivas não nominadas. Tal supressão de vozes dissonantes pode igualmente mostrar-se próxima às emissoras públicas.

Esses veículos, mesmo instituídos por legislação que lhes prevê independência editorial, têm como cenário relativamente comum a supressão de opiniões que destoam dos “consensos” relacionados à estrutura hierárquica de suas equipes de produção. Em vista disso, tendem a perder em especificidade se postas em perspectiva com o podcast, marcado pela ramificação dos mais diversos grupos, independente de quão minoritários sejam. Este fator é propiciado pela produção facilitada, devida a menor demanda técnica, produtiva e ao exercício livre de regulação burocrática do podcast, fatores já analisados nesta tese.

Em vista das reflexões apresentadas, é válido afirmar que, enquanto as rádios comunitárias, públicas e escolares representam veículos segmentados diante das emissoras radiofônicas comerciais, o *podcast* representa uma segmentação diante daquelas três. Essa assertiva sustenta-se também pela suposição de que uma rádio, independente de sua modalidade, dificilmente será mantida no ar se não for capaz de captar uma audiência minimamente significativa quantitativamente.

Enquanto isso, um *podcast*, dadas suas menores demandas e maior especificidade de conteúdo frente ao rádio, pode justificar sua existência pela capacidade de interessar a potenciais usuários mesmo que estes estejam em pequeno número, o que é possível de ocorrer ao longo de um período de tempo que pode ser muito extenso. Tal perenidade do *podcast* permite, inclusive, que permaneça *on-line* mesmo após não ser mais produzido. Isso ocorre, em geral, quando os arquivos de áudio são armazenados em sistemas gratuitos voltado àquele fim. Em relação ao uso de servidores pagos, a tendência é que os arquivos sejam retirados dos servidores e tornem-se indisponíveis devido ao usual encerramento, por parte dos produtores que já não gravam seus programas, do contrato de serviços com a empresa que fornece o armazenamento.

O fenômeno apresentado reproduz o que, de acordo com Medeiros (2006, p. 5), na *podosfera* conhece-se como “*podfaded*”, processo no qual um *podcast*, mesmo depois de deixar de ser produzido, continua obtendo audiência pelo *download* e audição de seus episódios antigos. Dessa forma, sustenta-se a tese de que naquela tecnologia são sensatos investimentos produtivos em realizações voltadas a menores públicos -

perspectiva pouco aplicável ao rádio, para o qual a restrição a uma pequena audiência costuma inviabilizar sua realização nessa determinada circunstância.

Em virtude dos fatores desvelados, além da produção, o acesso a conteúdos, abordagens e ideias diversas tende a ser mais acentuado no *podcast* que nas modalidades radiofônicas analisadas. Essa visão advém da observação de que a desproporção entre o maior custo envolvido na audição de *podcasts* - que demandam um tocador de áudio digital e/ou computador e acesso à internet - em relação à escuta de uma rádio comunitária - na qual é necessário apenas um aparelho radiofônico - vai sendo gradativamente resolvida.

O encaminhamento apresentado desenvolve-se por meio da progressiva redução de preços dos equipamentos de informática - após queda de 7,5% em 2009 (IBGE 2010), no ano de 2010 houve um decréscimo de 12,9% no preço de microcomputadores (IBGE, 2011) -, estimulando o constante crescimento do número de computadores entre a população. Segundo números do Comitê Gestor da internet Brasileira (2011), o número de domicílios com computador no Brasil cresceu 17% em 2008, 29% em 2009 e, em 2010, 8%. De modo semelhante, crescimento do acesso à internet em domicílios urbanos cresceu 21% em 2007, 18% em 2008, 35% em 2009 e, em 2010, 15%. (CGIBR, 2011). Em razão disso, a possibilidade de inserção no cenário de *podcasts* torna-se cada vez mais ampliada mesmo aos grupos de menor poder aquisitivo, como a classe C³⁹, que, em 2010, correspondeu a 53% dos usuários de internet no país (ibidem).

Na análise das constituições apartadas do rádio e do *podcast*, necessita-se, ainda, lançar um olhar para ambas as tecnologias no concernente à imbricação entre seus modos de distribuição, os quais podem alterar-se em vista de certos procedimentos técnicos. Essa perspectiva será mais bem esclarecida pelas reflexões mencionadas a seguir.

Embora seja possível gravar, para posterior acesso, o conteúdo transmitido diretamente pelo rádio, isso não o equipara ao *podcast* enquanto ferramenta de distribuição sob demanda. Nesse âmbito, é sensato afirmar que gravar ou dispor de gravações de um conteúdo originalmente transmitido em tempo real não equivale a

³⁹ “Para estimar a classe econômica dos entrevistados, utilizou-se o Critério de Classificação Econômica Brasil, desenvolvido pela Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (Abep), que tem por objetivo classificar economicamente a sociedade por meio do levantamento da posse de itens – utensílios domésticos – e da educação do chefe de família. Para tanto, considera-se um sistema de pontuação, e a soma dos pontos é relacionada a uma determinada classe socioeconômica: A1, A2, B1, B2, C1, C2, D e E [...]. Para fins de divulgação e para assegurar a precisão mínima estabelecida para os resultados de um dado estrato, as faixas de renda foram agregadas em quatro grupos: A, B, C e D” (CGIBR, 2011, p. 114).

acessar algo produzido nativamente pela lógica do “sob demanda”. Em vista disso, gravação e *download* não são equivalentes. Essa assertiva pode esclarecer-se pela reflexão a seguir.

Como já analisado, a distribuição sob demanda influencia o modo de produção de um programa a ser disseminado dessa forma. Assim, “baixar” diferencia-se de “gravar” por este último configurar-se como um uso segundo, uma utilização posterior a uma produção de tecnologia elaborada para distribuição direta em tempo real. Tal característica constitui-se como pertinente não por seus quesitos técnicos, mas, como já exposto, pelos desdobramentos humanos advindos do uso das características técnicas de cada tecnologia. Como ramificação disso, é possível afirmar que *podcasts* apresentam distinções para com o rádio não simplesmente por seguirem a lógica do “sob demanda”, ou mesmo por possuírem técnica facilitada de produção, mas, sim, pelas repercussões típicas advindas desses fatores marcarem distinções de amplitude temática e de posicionamentos entre os conteúdos do *podcast* e do rádio. Essas distinções serão examinadas mais detidamente na seção 3.5.1.

Da mesma forma que a distribuição sob demanda de conteúdos do rádio (como, por exemplo, compilações de programas humorísticos radiofônicos em CD) é utilizada como um uso segundo de materiais elaborados para transmissão direta, a distribuição em *podcast* de programas originalmente transmitidos em tempo real por rádio é, em diversas ocasiões, utilizada como expediente alternativo para veiculação desses conteúdos. Exemplos disso são o “*Podcast CBN*”, e “*Podcasting Rádio Bandeirantes*”, nos quais as emissoras disponibilizam sua programação pelo modo de distribuição do *podcast*.

Apesar da “transformação” em *podcast*, o conteúdo desses programas radiofônicos permanece rigorosamente o mesmo, colaborando com o norteador elencado pelas definições conceituais de tecnologia aqui cunhadas, as quais se apoiam na tese de que materiais relacionados a uma tecnologia veiculados em outro aparelho não se transformam em uma tecnologia distinta, mas apenas no mesmo procedimento a fazer uso de outro objeto técnico. Dessa maneira, apesar de imbricarem-se, persiste a distinção entre rádio e *podcast* em sua visão conceitual, considerando este último como tecnologia essencialmente aberta.

Em vista do exposto, aproximações - ou mesmo junções - de produções com características de *podcast* e rádio não desqualificam a separação entre ambos, mas repercutem um fenômeno típico de imbricação entre tecnologias distintas, como já visto

entre TV e cinema, fotografia e criação/manipulação de imagens plásticas, TV e rádio, *videocasts* e TV, entre outros. As imbricações referidas repercutem em fenômenos como, por exemplo, a adoção de enquadramentos cinematográficos em novelas televisivas, a reconstrução de imagens por meio de intervenção digital, o uso de vinhetas de sonoplastia em programas de auditório na TV, além da adoção, também no contexto televisivo, de formatos de curta duração típicos da internet.

Pelos fatores apresentados, ainda que não se possa desvincular completamente rádio e *podcast*, este possui, em razão de suas particularidades produtivas, uma apropriação social de natureza distinta do rádio, de modo a justificar, a partir de uma ótica educativa, sua caracterização como uma tecnologia própria, distinta do rádio.

3.5.2 Por que separar *podcast* e rádio para a educação?

Os fatores expostos ao longo desta análise levaram à constatação do rádio e do podcast como tecnologias distintas. Todavia, cabe esclarecer que a perspectiva aludida não depõe em favor da substituição de uma tecnologia pela outra, ou mesmo contribui a uma valoração de superioridade de qualquer uma das tecnologias de oralidade em questão. As análises e comparações realizadas esclareceram características do *podcast* propensas a atender um campo distinto da rádio escolar, comunitária, pública, bem como do sistema radiofônico comercial, por meio de acréscimo nos campos citados.

O entendimento apontado propicia inferir-se que, de modo similar, a tecnologia radiofônica preenche espaços educativos pouco propícios à utilização do *podcast*. Dessa maneira, não aparenta ser sensato julgar qualquer tipo de obsolescência ou inadequação das rádios escolares, comunitárias, públicas ou comerciais diante do advento do *podcast*. Afinal, é notório que as distintas modalidades radiofônicas ainda mantêm-se como tecnologia relevante, dona de potencialidades, características e papéis sociais próprios.

Nesse campo apartado das tecnologias de oralidade, as diferenciações mais relevantes entre *podcast* e rádio relacionam-se às demandas de produção/acesso e o caráter de contextualização temporal observado no embate entre *broadcast* e “sob demanda”. Enquanto que, diante do crescimento da inserção de equipamentos de informática, o acesso a produções em rádio é mais barato que em *podcasts*, a realização destes costuma ser menos dispendiosa financeira e produtivamente. O *podcast*, ainda,

propicia, como já visto, uma escuta contextualizada ao tempo do ouvinte, enquanto o rádio demanda a presença daquele em um horário pré-estabelecido para a audição.

Além dos fatores mencionados, vale apontar a realização de produções em tecnologia de oralidade a partir de escrita como processo relacionado exclusivamente ao *podcast*. Afinal, ainda que se aproprie de conteúdo radiofônico para transcrição, a distribuição sob demanda desse conteúdo configurar-se-ia como única instância de distribuição do material, dado que não faria sentido uma concepção de disseminação em *Broadcast* das falas transcritas. Assim, a transcrição de um material radiofônico consistiria não em um programa de rádio para deficientes auditivos, mas em um *podcast* para surdos.

Desse modo, a noção de uma tecnologia de oralidade voltada para deficientes auditivos associa-se exclusivamente ao *podcast* para surdos, considerando-se o conceito deste estabelecido no presente estudo. Desta feita, as peculiaridades do *podcast* apontadas ressaltam novamente a percepção de não haver como aplicar um conjunto similar de critérios educativos para este e o rádio. Entendendo as distinções entre ambas as tecnologias a partir de subsídios expostos, portanto, é possível adequar o uso da tecnologia educacional às demandas típicas de cada contexto.

Em contextos não escolares, no que tange a usos e reflexões acerca da rádio comercial, importa levar-se em conta o quesito mercantil daquele, bem como considerar a influência das demandas produtivas distintas da rádio comunitária diante das especificidades do *podcast*, tecnologia que contempla produções pessoais e comerciais. As diferenciações apontadas resultam na típica distribuição temática e de posicionamentos apresentados em distintos níveis de pluralidade entre rádios e *podcasts*, estes, portadores de maior diversidade em seu todo.

Já em contextos escolares, será necessário responder a algumas questões para a escolha de uso entre *podcast*, rádio escolar, ou mesmo uma articulação entre ambos a fins de progressos educativos: o que o público dispõe, dispositivos tocadores de áudio digital (computador, celular com funções de *MP3*, tocadores de *MP3/MP4*) e acesso a internet e/ou aparelhos de rádio? A escola não possui estúdio, mas pretende que os alunos realizem produções, tornando mais viável o uso de *podcasts* “graças ao baixo custo dos equipamentos necessários e à simplicidade dos processos de gravação, edição e publicação na *web*” (PAULA, 2010, p. 46)? Em caso de disposição de estúdio de rádio em instituições escolares, será mais interessante concentrar o programa em horários fixos para recepção organizada na própria sala de aula ou o melhor será dispor aos

alunos a possibilidade de escutarem fora da escola em outros horários? O que se adequa mais às capacidades produtivas dos envolvidos, a produção diária de uma rádio ou de periodicidade mais espaçada de um *podcast*?

As respostas a tais questões marcarão de forma significativa as possibilidades de ampliação educativa, em cada contexto específico, no uso das tecnologias de oralidade analisadas. Por consequência, a ausência de uma observação detida de suas diferenças poderá acarretar um decréscimo das oportunidades de progressos para os usos tanto do rádio quanto do *podcast*. Assim, como expediente de superação desse cenário, a utilização das definições conceituais expostas colabora à percepção de que rádio e *podcasts* são tecnologias distintas e, portanto, de potenciais educativos particulares.

3.6 Estratégia de classificações de *podcasts*

Como já apresentado nos momentos iniciais deste estudo, o uso do *podcast* para fins educativos é objeto de análise de um número crescente de estudos acadêmicos. Apesar disso, o pouco tempo de existência dessa tecnologia marca a incipiência de sua análise no campo de estudos que ocupa. Nesse cenário, são igualmente recentes as proposições relacionadas à classificação das diversas modalidades de uso do *podcast*. No referido intuito, Medeiros (2005) e Carvalho (2009) apresentam, cada um, sua própria estratégia classificativa.

Na busca pela ampliação da ainda parca discussão sobre categorizações de *podcasts*, os procedimentos classificativos dos autores citados serão tomados como premissa básica para a proposição de uma nova estratégia de classificação, centrada na importância substancial dos aspectos produtivos do *podcast* aos desdobramentos educativos de sua utilização, como observado nas análises realizadas no decorrer desta pesquisa.

3.6.1 Classificações de *podcasts* na literatura da área

A literatura da área tecnológica ainda registra poucas proposições de classificação de *podcasts*. Carvalho (2009) determina sua diferenciação entre tipos de *podcast*. O autor classifica-os como

Expositivo/Informativo, pode incidir sobre a apresentação de um determinado conteúdo, uma síntese da matéria leccionada; um resumo de uma obra, um artigo, uma teoria; uma análise; excerto de textos; poemas; casos; explicações de conceitos, princípios ou fenómenos; descrição do funcionamento de ferramentas, equipamentos ou *software*, entre outros;

- **Feedback / Comentários**, como o próprio nome indica, incide sobre o comentário crítico aos trabalhos dos alunos, devendo esse comentário ser sempre construtivo, salientando os aspectos positivos bem como os aspectos a melhorar, propondo alternativas;

- **Instruções/Orientações** disponibiliza indicações e/ou procedimentos para realização de trabalhos práticos; orientações de estudo; recomendações, etc.;

- **Materiais autênticos** são produtos feitos para o público, não especificamente para estudantes.

São exemplo as entrevistas da rádio, telejornal, entre outros. A expressão é commumente usada no ensino das línguas estrangeiras e designa produtos feitos pelos nativos de uma língua para ser consumida pelos nativos dessa mesma língua (Carvalho, grifo do autor, p. 7).

A classificação proposta por Carvalho não contempla especificamente a captura de falas da sala de aula a fim de disponibilização posterior, como no portal *iTunesU*, no qual qualquer usuário tem acesso a uma biblioteca em áudio de milhares de aulas e palestras realizadas em grandes universidades de vários países, como Estados Unidos, Austrália, Nova Zelândia, Canadá e Inglaterra. Pela classificação proposta pelo autor, os materiais de registro de aulas do *iTunesU* seriam relacionados ao tipo “Expositivo/Informativo” tanto quanto seria uma produção realizada em estúdio, concebida e realizada, em todas as suas etapas, como *podcast*. Tal ausência de diferenciação entre *podcasts* produzidos para essa tecnologia e aqueles que tratam da gravação de exposições em sala de aula mostra-se equivocada se consideradas as particularidades de uso da tecnologia em questão. Tais postulações se justificam pelas considerações expostas a seguir.

Devido à usual atenção dividida do ouvinte⁴⁰, o *podcast* é marcado por maiores necessidades de dinâmica em comparação a uma explanação em aula tradicional, na qual o aluno encontra-se em situação de exposição exclusiva aos falantes daquele contexto. Desse modo, revela-se pouco criteriosa a inserção em um mesmo grupo classificativo de um *podcast* composto da captura de uma palestra - pautada por falas direcionadas a um contexto de exposição exclusiva – e de outro elaborado com a intenção de contemplar um contexto de atenção dividida e, por isso, marcado pela

⁴⁰ Segundo dados da *Podpesquisa*, realizada em 2009, a maioria dos ouvintes (66,74%) escutam os programas enquanto executam outras tarefas.

necessidade de falas mais dinâmicas e edição direcionada a dispor celeridade ao programa.

Mesmo em um cenário de escuta exclusiva do *podcast*, sua carência de possibilidades de expressão direcional, ao contrário da fala capturada de um palestrante, a utilização de uma linguagem que não cite exemplos visuais ou gestuais, o que tornaria confuso o entendimento por parte do ouvinte. Assim, uma produção de conteúdo original tende a possuir distinções relevantes em relação à outra produzida a partir da captura de conteúdo de um contexto distinto. Em vista disso, o caráter produtivo aqui analisado acaba por marcar de forma significativa o teor de um *podcast*, razão pela qual necessita ser utilizado como critério de classificação.

A desconsideração de critérios produtivos na categorização de *podcasts* resulta na aglutinação de produções de natureza diferente em um mesmo grupo. Isso ocorre em razão da constatação de substancial diferença entre, por exemplo, um *podcast* classificado como “Expositivo/Informativo” realizado como uma produção original em comparação a outro constituído a partir de registro de uma fala terceira. A distinção apresentada é maior, por exemplo, que aquela perceptível entre as categorias “*Feedback/Comentários*” e “*Instruções/Orientações*”.

A perspectiva apontada sustenta-se pela observação de que a primeira categoria citada remete-se a um “comentário crítico aos trabalhos dos alunos” (CARVALHO, 2007, p. 7), enquanto a segunda trata-se “de indicações e/ou procedimentos para realização de trabalhos práticos” (ibidem). Em suma, ambas configuram-se essencialmente como informes do professor realizados via *podcast*. É possível ressaltar que a disposição das categorias analisadas acaba por exprimir, ainda, um teor de privilégio aos docentes, inserindo periféricamente o potencial produtivo dos alunos no uso da tecnologia em análise.

A desconsideração do modo de produção como critério de classificação presente na estratégia de Carvalho (2007) também é perceptível na proposição de Medeiros (2005). Segundo este autor, é possível “classificar os *podcasts* em quatro modelos diferentes: o modelo ‘metáfora’, o modelo ‘editado’, o modelo ‘registro’ e o modelo ‘educacional’” (2005, p. 5). Ainda segundo Medeiros,

O modelo “Metáfora” é assim classificado pois possui características semelhantes a um programa de rádio de uma emissora convencional (dial), com os elementos característicos de um

programa como: locutor/apresentador, blocos musicais, vinhetas, notícias, entrevistas, etc. [...]

O modelo “Editado” [...]. As emissoras de rádio editam os programas que foram veiculados na programação em tempo real, disponibilizando-o no seu *site* para ser ouvidos à posteriori pelo ouvinte “descuidado” [...]

Um outro modelo de *Podcast* pode ser chamado de “Registro”. Os registros são também conhecidos com “*audioblogs*”. Estes modelos são os mais curiosos e possuem temas muito diversos. [...]

O último modelo [...] são os “Educacionais”. Através desse modelo de *podcast* é possível disponibilizar aulas, muitas vezes [sic] em forma de edições continuadas [...]. (ibidem, p. 5-6).

A proposta do autor revela a ausência de um critério uniforme. Nessa estratégia de classificação, os critérios ora apontam para o formato do programa, ora para o modo de distribuição e, em um terceiro momento, direcionam-se ao conteúdo.

O modelo “Metáfora” é determinado pela forma do programa, elaborado a partir de um formato análogo ao do rádio. Tal formato encontra-se igualmente presente no modelo “Editado”, que é assim caracterizado não por sua forma - afinal, por tratar-se de programa radiofônico, seria indistinto do “Metáfora” -, mas essencialmente por seu modo de distribuição, alterado de uma transmissão em tempo real para uma distribuição sob demanda. Por fim, os modelos “Registro” e “Educacionais” utilizam critérios também distintos, pois não se focam nem no modo de distribuição, tampouco no formato dos programas. Ambas as categorias citadas são determinadas por seu conteúdo.

Os *podcasts* “Registro”, no sistema classificativo aqui analisado, são os que possuem temas bastante diversificados, em uma modalidade na qual o autor aparenta referir-se a programas elaborados originalmente para o formato *podcast*, embora isso não seja explicitado. Por último, a categoria “Educativos” refere-se a *podcasts* cujas temáticas remetam-se a conteúdos de aulas, com ênfase em produções originais, como nos “antigos fascículos de cursos de línguas que eram vendidos nas bancas de revistas” (MEDEIROS, 2005, p. 6).

Dessa forma, o modo de classificações exposto, por prescindir de uniformidade em seus critérios, acaba por apresentar dificuldade em definir, por exemplo, se um *podcast* escolar produzido em uma estrutura radiofônica consistiria de um *podcast* “Metáfora”, devido a seu formato, ou “Educativo”, em razão de seu conteúdo. Ainda, caso um programa de rádio educativa fosse distribuído por *podcast*, tratar-se-ia esse da

categoria “Editado” ou “Educativa”? Em razão disso, a falta de critérios uniformes revela-se comprometedor do rigor da estratégia de classificação aqui abordada.

Além disso, importa ressaltar que, como afirma Arnon de Andrade, o caráter educacional de produções tecnológicas pode ser constituído a partir de formatos os mais diversos, desde que se dediquem ao estudo regular dos conteúdos ou das formas desses materiais, englobando aspectos como seu contexto de produção, de uso, dentre outros. Por essa razão, torna-se pouco adequada a divisão de categorias elaborada por Medeiros, em vista da observação de que, efetivamente, todos os modelos citados poderiam ser considerados educacionais.

Em vista das reflexões realizadas, constata-se a necessidade da elaboração de uma estratégia de classificação do *podcast* a partir de critérios mais rigorosos, além de dotados de significativa relevância educativa, de modo a que tal categorização possibilite dispor as distintas formas de utilização do *podcast* de modo coerente e apto a esclarecer os particulares potenciais educativos de cada categoria definida.

3.6.2 Proposição de uma estratégia classificativa de *podcasts*

Posteriormente ao direcionamento de um olhar analítico voltado à bibliografia da área, cabe afirmar ser possível elaborar-se, de modo sistematizado, uma classificação de *podcasts* tendo seu modo de produção como critério classificatório. Nesse direcionamento, vale levar em consideração que o *podcast* pode ser elaborado a partir de três fontes básicas: assimilação de material de outra tecnologia, material de registro e produção original. É possível, portanto, tendo o modo de produção como critério, classificar os *podcasts* em três tipos: *podcast* Ampliação Tecnológica, *podcast* Registro e *podcast* Produção Original.

Nessa estratégia de classificação, o *podcast* Ampliação Tecnológica trata-se daquele no qual o formato digital de áudio é utilizado para a distribuição on-line de conteúdos já previamente produzidos para outras tecnologias, de modo a construir um *podcast* híbrido, no qual se encontram características de tecnologias distintas. Um exemplo desse modo de elaboração de *podcasts* é a disponibilização de programas de rádios em formato *MP3*, como realizado por produções já citadas neste estudo. O mesmo ocorre na reutilização, convertidos em arquivo digital, de materiais como áudio-

livros, áudios extraídos de fitas cassetes de aulas de línguas, captura do áudio de programas de TV, de notícias e afins.

Já o *podcast* Registro consiste na captura do áudio de um determinado evento, como uma aula ou palestra. Exemplos desse tipo são os *podcasts* agregados pelo sistema *iTunesU*. Tal modalidade de *podcast* revela-se, a princípio, de realização tecnicamente mais simples por, na maioria das vezes, prescindir do processo de edição, resumindo-se apenas à captura sonora.

Considera-se *podcast* Produção Original, por sua vez, aquele já produzido como *podcast* desde seu princípio. Embora, por vezes, sejam elaborados sem edição, os *podcasts* de maior visibilidade costumam enquadrarem-se na supracitada categoria, sendo marcados pelo cuidado técnico e pela edição na busca de um bom ritmo a fluir os episódios, os debates e a intercalação das falas dos participantes de modo a tornar o material interessante, leve e divertido.

A qualidade técnica, nesta categoria classificativa, também é potencialmente acentuada pelo maior controle de ruídos externos, possibilitado pela usual escolha de ambientes propícios para gravações, o que proporciona melhor qualidade de captação sonora. Exemplos de *podcasts* Produção Original são o “Escriba Café”, voltado à literatura, além do *Nerdcast*, maior *podcast* do Brasil, vencedor de vários concursos da área, como o prêmio brasileiro “IBest 2008”, “Video Music Brasil 2009”, da MTV, “Youpix 2009 “Melhores da Websfera” em 2010 e 2011, além do internacional “The Best of Blogs 2007”, dentre outros.

A utilização do modo de produção como critério de classificação justifica-se em razão da forte influência desse fator na determinação das características de um *podcast*. Tal assertiva justifica-se pela reflexão a seguir. Ainda que sejam ambos distribuídos em *podcast*, um programa Ampliação Tecnológica tende a diferenciar-se significativamente de um Produção Original. Isso ocorre pela constatação de que um programa produzido a partir da captura de outra tecnologia costumar trazer em si as características próprias do âmbito tecnológico que a originou, o qual delineia a linguagem da “nova” produção.

Desse modo, um *podcast* composto por um programa de rádio comercial, por exemplo, contará com características próprias da produção radiofônica, como a veiculação dos temas aos interesses mercantis da empresa de informação que o realiza, a utilização de falas normalmente alheias ao uso de gírias menos disseminadas e palavrões, além da escolha de falantes baseada em timbres vocais dentro de um caráter estético padrão (como a conhecida “voz de locutor”, impostada e grave, ou mesmo o

que se poderia chamar de “locutor jovem”, sempre efusivo a partir de um dado modo de expressão vocal).

Neste momento, é válido retomar-se a elaboração desta tese a apontar que, mesmo em produções radiofônicas sem vínculo empresarial, como rádios comunitárias, é possível exercitar-se a exclusão de temas menos comuns, devido às produções veicularem-se a realização de acordos entre um maior número de produtores. A partir dessa perspectiva, observa-se que um *podcast* Produção Original direciona-se a derrocada da necessidade de exclusão temática, em razão de poder ser produzido por equipes menores, até mesmo por uma única pessoa.

Nessa categoria, ao contrário do que se observaria em uma produção Ampliação Tecnológica de origem radiofônica, por exemplo, a escolha das temáticas usualmente relaciona-se aos interesses afetivos/cognitivos pessoais dos Sujeitos, desvinculada de uma lógica mercantil, na qual as possibilidades de lucro financeiro normalmente determinam os temas abordados.

A situação descrita revela-se a partir da observação da *podosfera* brasileira, na qual se encontram *podcasts* comerciais - e de formato tradicional -, como o do Banco do Brasil e o “PodTerSaúde”, da cooperativa médica Amil, que, por meio de seu *podcast*, transmite “periodicamente dicas de saúde, [...] reforça sua imagem perante o público ouvinte” (PAULA, 2010, p.41). Entretanto, além desses, há a presença larga de programas como o “Rolando 20”, voltado a RPGs; *Opencast*, que discute *softwares* livres; “Guileite” que aborda tecnologias da *Apple*; “Decodificando”, voltado à tecnologia na biologia e informática e “Papo de gordo”, que discute questões de obesidade; dentre inúmeros outros exemplos relacionados.

Como resultado das abordadas distinções entre *podcasts* Ampliação Tecnológica e Produção Original, as falas destes seguem critérios notadamente mais plurais, abarcando - como será mais bem visto na seção 3.6 - além dos modos de produção tradicionais, timbres diversos em que as falas são marcadas por um tom mais coloquial, gírias específicas⁴¹ e até uso de palavrões, pouco comuns ou ausentes em produções radiofônicas.

Entende-se que essas singularidades são positivas não por um pretenso entendimento de que programas veiculadores de palavrões ou gírias sejam

⁴¹ Como exemplo podem ser citados termos como “megaboga” - referente a uma qualificação positiva efusiva -, ou mesmo apropriações de expressões estrangeiras como *whatever*, que, em tradução livre, aproxima-se da expressão “tanto faz”.

educativamente mais relevantes que outros que não o façam. Na verdade, é possível dizer que não são melhores, tampouco piores em razão disso. Tais valorações, é válido afirmar, caberão à consideração do contexto vigente. Por esse prisma, a prática em questão, encontrada em *podcasts*, é exposta como positiva por abarcar de modo mais amplo a diversidade de valores, fundamental a uma leitura de mundo que considere sua diversidade (FREIRE, 1971).

É válido afirmar que tão nocivo educativamente quanto haver apenas a expressão de linguagens com o uso de gírias e/ou palavrões, seria não haver o contraditório a isso: a utilização de modos de fala que não façam uso de tais construções. Nesse sentido, a ampliação de formas de expressão observada nos *podcasts* Produção Original aumenta expressivamente as possibilidades de contextualização da linguagem utilizada em cada cenário educativo, dentro ou fora de contextos escolares. Essa multiplicidade detém largas condições para servir de instância de ampliação educativa, o que pode dar-se na Escola através do uso do *podcast* para a potencialização das esferas comunicativas da prática escolar, como será visto ao longo do capítulo 6.

O teor produtivo do *podcast* Registro, por sua vez, marca sua natureza na medida em que as falas dessas produções direcionam-se, como já exposto, à situações, em geral, de atenção exclusiva, seja em sala de aula, palestras ou em outros cenários afins. Desse modo, o teor das produções do tipo Registro costuma ser marcado por falas menos céleres, mais formais - pelo contexto de origem -, gravação de menor qualidade técnica (por não dar-se em um ambiente controlado), maior duração e dificuldades de entendimento caso a fala registrada esteja articulada com expressões gestuais.

Apesar disso, o uso da edição pode propiciar alterações a atenuar os fatores referidos, seja no corte das pausas da fala, seja pela parcial remoção de ruídos digitalmente, ou mesmo pela inserção de explicações acerca de passagens confusas da expressão original registrada em *podcast*. Os procedimentos citados serão mais bem vistos na seção 3.8, dedicada ao oferecimento analítico de parâmetros produtivos para a realização de *podcasts* em diversos cenários educacionais.

Pelas análises realizadas, é possível afirmar que, mais que a utilização prevista, o formato utilizado ou o intento de um programa, o modo de produção de um *podcast* acaba por constituir-se como principal fator a determinar as características educativas daquele. A partir das considerações supracitadas, deve-se mencionar que tal perspectiva sustenta-se na contraposição analítica de *podcasts* de diferentes categorias na estratégia

classificativa aqui proposta. Diante disso, necessita-se, aprofundar metodicamente a classificação oferecida, analisando-se mais detidamente cada uma de suas modalidades.

3.6.2.1 *Podcast* Ampliação Tecnológica

Dentre as categorias de *podcast*, a Ampliação Tecnológica apresenta-se como a de elaboração mais simples. Afinal, como foi elucidado, trata-se da transposição de um material já produzido. As produções da categoria em análise necessitam, a princípio, apenas da conversão do áudio analógico para o formato digital, possível pela simples conexão entre computadores e dispositivos tocadores de áudio analógico - como tocadores e gravadores de fitas cassete de áudio, discos de vinil, vídeo cassete ou aparelhos de televisão e semelhantes -, além da utilização de *softwares* de gravação de som, muitos deles gratuitos, como o *Audacity*.

Embora se trate não da elaboração, mas da captura de falas já em exercício em outros contextos, a possibilidade de edição, como já exposto, não é ausente nesse tipo de *podcast*. O processo pode ser utilizado para dar celeridade ao conteúdo, melhorar a qualidade técnica do áudio - seja pela remoção digital de ruídos, equalização sonora ou potencialização de volume -, dividir o conteúdo capturado por blocos (ou mesmo em diferentes programas), remover pausas sem valor expressivo, além de dedicar-se à exclusão de trechos irrelevantes, a fim de manter apenas as partes que se revelam pertinentes a serem transpostas para *podcast*.

Alguns desses usos são aproveitados por *podcasts* como “No Divã com Gikovate”, recorte da programação da rádio CBN constituído da coluna do psicanalista Flávio Gikovate. No programa, é utilizada a edição de modo a selecionar determinados trechos de conteúdo radiofônico para disponibilização em *podcast*. Essa produção associa-se, ainda, a um sistema de comentários por meio da página da produção, inserindo, assim, potenciais de troca de contato e prática comunicativa entre produtores e ouvintes. Essas possibilidades são tipicamente ausentes no uso original de programações radiofônicas.

3.6.2.2 *Podcast* Registro

A modalidade de *podcast* aqui tratada poderá ser aproveitada a partir do uso apontado por Moura & Carvalho (2006), o qual consiste do acesso prévio por parte dos alunos às aulas cujo conteúdo não costuma mudar de um ano para o outro, como

Química ou Matemática. Em vista da prática referida, o professor poderia dedicar mais tempo e atenção aos discentes individualmente em sala de aula.

O caráter simplificado desse tipo de *podcast* não cabe ser entendido como sinônimo de desleixo na produção técnica dos episódios. Afinal, caso desconsidere as demandas por celeridade advindas de seu modo de audição, um *podcast* Registro pode resultar em um material pouco interessante aos usuários se simplesmente tratar-se da gravação e disponibilização da fala de algum palestrante. Em razão disso, vale salientar que nenhum tipo de *podcast* implica necessariamente em sinônimo de material desinteressante, pois podem ser produzidos materiais ricos tanto em *podcast* Registro, Ampliação Tecnológica ou Produção Original. A relevância dessas realizações irá depender da forma de produção do programa, considerando as particularidades de cada modalidade de *podcast*, bem como de sua adequação ao contexto de uso.

A perspectiva apontada é sustentada pelas observações de Laing & Wotton & Irons (2006), no estudo desses autores voltado ao uso do *podcast* na educação mediante experiências realizadas na *School of Computing, Engineering & Information Sciences*, da Universidade de Northumbria, no Reino Unido, e na *School of Medical Sciences*, na Universidade RMIT, na Austrália. Segundo os autores, existe a necessidade do entendimento, por parte dos produtores do material, das características peculiares do formato *podcast*. Tais características, concluem, serão marcantes na determinação dos potenciais educativos de um material produzido por meio daquela tecnologia. Em outras palavras, caso não sejam consideradas as peculiaridades do *podcast*, uma produção nessa tecnologia poderá propiciar potencialidades educativas pouco significativas.

A percepção apresentada pode ser estendida em outros contextos, como à disponibilização de determinados materiais em áudio demasiadamente antigos, e que já se apresentam como antiquados. Apesar de tal valoração não poder ser aplicada a qualquer material feito em tempos passados, é provável que diversas aulas em fitas cassete, ou mesmo o áudio de velhas vídeo-aulas transformadas de fitas VHS, acabem contendo material obsoleto, inadequado ao uso do *podcast* em seu contexto atual. Embora, na teoria, apresente uma proposta interessante de suporte à sala de aula, na prática o uso dessas produções específicas produziria *podcasts* pouco atrativos, morosos e de baixa qualidade técnica, o que comprometeria sua aplicação educativa.

3.6.2.3 *Podcast* Produção Original

Os *podcasts* Produção Original possuem, como já apontado, forte inserção na internet. Isso se justifica, em significativa medida, por tais produções serem realizadas considerando, desde o princípio, as peculiaridades de sua tecnologia. Não à toa, esses *podcasts* despertam cada vez mais interesse em um número crescente de ouvintes, constituindo, assim, sua prevalência, perceptível, por exemplo, através de concursos realizados pela internet para a escolha das melhores produções da área. Tanto na eleição brasileira “Prêmio Podcast 2008”, quanto na internacional, realizado pela empresa estatal alemã de informação *Deutsche Welle*, “The Best of Blogs”, todos os vencedores foram do tipo Produção Original. Essa circunstância se estende aos *podcasts* vencedores na categoria educação no prêmio nacional, *AperteF5*, *PodOffice* e “EscolaBR”.

Essas produções, como a maioria dos *podcasts*, são geralmente ouvidas, como já esclarecido neste estudo, em situações de atenção dividida: momentos de espera, deslocamentos em transportes públicos ou privados, ócio em filas ou mesmo durante a realização de atividades domésticas. As referidas situações denotam um cenário diferente daquele de sala de aula, reproduzido, como já exposto, em *podcasts* Registro.

No contexto usual da escuta de um *podcasts*, os usuários apresentam uma atenção parcial ao conteúdo por estarem geralmente alertas a fatores do ambiente, como a sua vez na fila, a chegada do ônibus que os transportarão, a lembrança do destino a que se dirige, o fim do momento de ócio no trabalho.

As situações relatadas são notadamente distintas da sala de aula, local no qual, apesar das naturais dispersões dos alunos, há um contexto elaborado para propiciar condições as mais indicadas à permanência da atenção do aluno às falas de professores e colegas nas práticas escolares. A circunstância exposta acaba por ressaltar a importância da cessão de uma maior atenção ao modo pelo qual são veiculadas informações no *podcast*, considerando seu cenário de atenção dividida a fim de evitar perda de conteúdos importantes veiculados em cada episódio.

Dessa maneira, a consideração da fragilidade da atenção dos ouvintes acaba também por reforçar a necessidade de dinâmica dos *podcasts* Produção Original através da aplicação de um ritmo leve e ágil, propiciado tanto pela aplicação de um tom mais expressivo e menos formal aos programas quanto pelo uso da edição. Nesse sentido, vale levar-se em conta a assertiva de Marques (2009, p. 130), quando essa afirma que “Manter o interesse do ouvinte é o primeiro objectivo que deve guiar a construção do

podcast”. No mesmo direcionamento, Foschini & Taddei (2006, p. 26) recomendam: “Evite despejar uma avalanche de dados por segundo sobre o ouvinte. Procure ser redundante, mas de forma inteligente. A repetição existe para assegurar que a mensagem seja compreendida”.

A preocupação em propiciar produções dinâmicas é acentuada também pela distribuição do *podcast*, feita por demanda. Em programas de rádio ou TV os ouvintes e telespectadores, ainda que não considerem interessante determinado programa, em geral acabam por, ocasionalmente, cruzar novamente com aquele conteúdo no “zapear” da troca de canais e emissoras. Dessa maneira, aquelas produções contam com diversas oportunidades para conquistar o público. Na verdade, não seria inadequado dizer que muitas vezes o hábito de ouvir ou assistir determinado programa é despertado menos em razão do conteúdo e mais pelo constante contato do usuário com o material, reproduzido à exaustão pelas emissoras.

Na distribuição por demanda, no entanto, os usuários precisam ir ao encontro do conteúdo. Portanto, se um *podcast* não despertar a atenção do ouvinte já na primeira audição, dificilmente terá outra chance de conquistá-lo, tendo em vista que o usuário deverá novamente buscar o acesso ao conteúdo através de *download*, o que, presume-se, possui poucas chances de ser feito em relação a um programa que inicialmente não se revelou interessante ao ouvinte.

A busca pela captura desse interesse acaba relacionando-se também ao uso de um tom mais coloquial e bem-humorado no tipo de *podcast* em questão. Essa abordagem costuma agradar aos usuários, gerando neles vontade pela escuta dos programas, aspecto fundamental a um uso educativo desse material. Tal percepção encontra apoio na análise da relação de Sujeitos com um *site* educativo marcado pela pouca formalidade, o *Guanabara.info*. Para ilustrar o caráter de atração educativa dessa forma de iniciativa, vale tomar a fala de uma usuária do projeto.

Entrevistador diz:
essa forma menos formal que é usado no podcast Guanabara.info,
atrapalha de alguma forma seu aprendizado, seu entendimento dos
conteúdos expostos por eles?
Entrevistada D diz:
eu acredito que nao
Entrevistada D diz:
por nao ser tao formal
Entrevistada D diz:
que eu axo que eu intendo mais

O depoimento acima aponta à constatação do potencial ampliado de captura de interesse educativo possuído por *podcasts* pautados pela informalidade, típica de realizações Produção Original.

3.6.3 *Casts: Pod, Video, Audio, Screen e Enhanced*

Como já apresentado, a possibilidade de incorporação de arquivos de áudio digital na assinatura de RSS, por meio do *enclosure* desenvolvido pelo programador Dave Winner, propiciou a materialização da ideia de distribuição de áudio elaborada pelo “pai” do *podcast*, Adam Curry. Após tal desenvolvimento, como seria de imaginar, a inserção de outros tipos de arquivos multimídia foi uma ocorrência natural diante das funções técnicas disponíveis, iniciando a ramificação de designação de *casts*, dando origem às concepções de *videocast* ou *vodcast*, *enhanced podcasts*, *audiocast* e *screencast*. Nas designações desses *casts* na literatura da área, observa-se, à semelhança do que ocorre com o *podcast*, a repetição da centralização nos aspectos técnicos, como apresentado a seguir.

Para Bottentuit & Lisbôa & Coutinho (2009, p. 282), “O *vodcast* ou *videocast* corresponde à comunicação de vídeos através da internet”. De forma semelhante, para Moura (2010, p. 88) aquela tecnologia simplesmente trata-se de arquivos de vídeo que podem ser assinados através de um sistema de *Feed*. Igualmente focado em quesitos técnicos, Behar & et al. (2011) afirmam que “O *vodcast* ou *videocast* é semelhante ao *podcast*, porém possibilita a distribuição não somente de áudio, mas também de vídeo” (p. 4). O direcionamento apontado é reproduzido por Leite & Leão & Andrade (2010, p.3), para os quais *videocast* pode ser definido como “um termo usado para distribuição online de ‘vídeos sobre uma demanda’”.

A definição de “*enhanced podcasts*” - em tradução livre, “*podcasts* melhorados” - também segue parâmetros similares aos apresentados. Por tais quesitos, a expressão refere-se à inserção de imagens estáticas na tela do dispositivo que executa o arquivo do *podcast* (ASSIS & SALVES & GUANABARA, 2010, p. 13), proporcionando, desse modo, a combinação de imagem e locução no *podcast* (CRUZ, 2009, p. 68; CUNHA, et al., 2009, p. 5496) com a intenção de complementar visualmente o que está sendo apresentado (CARVALHO, 2009, p. 3), oferecendo, ainda, “hiperligação entre diferentes elementos” (FURTOSO & GOMES, 2011, p. 1040). Por essa ótica, *Enhanced podcasts* “são *podcasts*, como a própria designação indica, melhorados,

capazes de mostrar áudio, imagens fixas, endereços de ligação à internet e marcadores de capítulos” (CAMPOS, et al., 2009, p. 5928).

No contexto observado neste trabalho, constata-se também a presença de um entendimento a considerar os diversos *casts* como formas diferenciadas de *podcasts*, apontando, por exemplo, o *videocast* como um “*podcast* de vídeo, que se publica e agrega-se com tecnologias similares aos *podcasts* de áudio” (BORGES, 2009, p.77). Em função dessa perspectiva, cunhou-se o termo *audiocast* para remissão ao sentido técnico original de *podcasts*, desprovidos do uso de recursos como vídeo e imagens (AGUIAR & CARVALHO & MACIEL, 2009, p. 141; BEHAR, 2011, p.4; CAMPOS, et.al, 2009, p. 5928; UDO, et al., 2010, p. 1). Autores como McLoughlin & Lee (2007 Apud BEHAR, 2011) propõem, ainda, que o termo seja utilizado como referência a publicações semelhantes ao *podcast* em áudio, mas sem periodicidade.

Outro tipo de *cast*, o *screencast*, é apresentado como um formato em vídeo cujas imagens correspondem à tela do computador (AGUIAR & CARVALHO & MACIEL, 2009, p. 141), geralmente acompanhadas de locução (CRUZ, 2009, p. 68; CAMPOS, et al., 2009, p. 5928). Em uma explicação simples, entende-se o *screencast* como um vídeo resultante da captura da tela de um computador, normalmente acompanhada por uma narração (ELI, 2006, p. 1). Através daquele tipo de *cast*, é possível “fazer tutoriais que se podem rentabilizar em diferentes contextos” (CARVALHO, 2009, p. 7), tornando-o, assim, bastante apropriado para o ensino sobre o uso de *softwares*.

A diversidade de *casts* aponta não haver como designar *podcast* toda e qualquer elaboração tecnológica que reproduz oralidade. Afinal, é de constatação óbvia que, por exemplo, uma série de TV reproduz, além de imagens, oralidade. No entanto, ainda mais evidente é a percepção de que não há sentido em chamar essa produção de *podcast*, mesmo que se extraia seu áudio para distribuição por aquela tecnologia. Isso se sustenta pelo entendimento de que uma realização televisiva é essencialmente uma produção de articulação, realizada pela associação entre imagens fluídas e expressões de oralidade e/ou sonoplastia.

Apesar disso, pelo viés aqui elencado, igualmente não se pode afirmar como televisiva toda produção com imagens em movimento, se assim o fosse, como já dito, a filmagem da gravação de um programa radiofônico iria “transformar” tal atividade centralizada em oralidade em uma produção televisiva. Essa hipótese, como qualquer um que já assistiu registros em vídeo semelhantes poderá atestar, mostra-se distante da realidade, devido a tal captura em vídeo constituir-se de um simples registro de um

momento de atividade oral, pouco semelhante a uma elaboração televisiva, a qual se marca pela imagem.

Balizadas em tais concepções, serão elaboradas as definições aqui propostas. Para isso, tomar-se-á como ponto de partida as designações vigentes dos múltiplos *casts* na exposta bibliografia da área, contextualizando-as aos norteadores aqui elencados, no que diz respeito ao referencial de tecnologias na educação constituído.

Pelo encaminhamento proposto, é válido iniciar a reflexão seguinte a partir da afirmativa de Medeiros (2006, p. 2) acerca do *videocast*, quando esse apresenta que o “[...] Videocast ou Vídeo Podcast, deixando de ter uma característica eminentemente sonora para ser também uma característica visual”. O autor caracteriza o *videocast* a partir da inclusão de aspectos visuais na produção eminentemente sonora do *podcast*. Apesar disso, não é proposta a relativização da relação entre som e vídeo na produção em questão, de modo a observar se aquela se trata de uma produção visual permeada por sons ou uma realização sonora ilustrada por imagens.

Trazendo novamente à tona os exemplos utilizados na conceituação de *podcast* elaborada na proposta desta tese, é possível observar a pertinência da relativização citada levando em conta as notórias distinções entre a filmagem da gravação de um programa de rádio, a veiculação do áudio de um debate oral no *youtube* utilizando imagens de fundo e uma realização cinematográfica tradicional.

Esses exemplos ressaltam que, mais que pelo uso técnico de som, vídeo ou imagens estáticas, uma produção define-se pelo foco de sua realização, tende neste o principal aspecto a marcar seu papel em um contexto educativo. Pela razão exposta, emerge a relevância de definir-se o *videocast* não pela inclusão de uma característica visual - dinâmica ou estática -, mas em vista do quesito dessa inserção, se periférica ou hegemônica na produção em exercício. Do mesmo modo, retorna-se ao fazer educativo como critério balizador da definição de tecnologias na educação.

Em razão disso, o *videocast* pode ser definido como um modo de produção/disseminação livre de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de imagens em movimento, que podem ser articuladas com oralidade, música/sons e/ou escritos. De forma similar ao *podcast*, pode-se dizer que o *videocast* marca-se fortemente por sua natureza on-line. Todavia, a definição proposta, de teor amplo, acaba por caracterizar a tecnologia aqui conceituada através de seu “fazer” próprio, abarcando o teor sinônimo do *videocast* de hoje com práticas de produção livre distribuídas em fitas VHS, gravadas por Sujeitos ávidos em estender suas vozes e

imagens aos demais. As duas práticas citadas, é possível afirmar, são contempladas pela definição aqui proposta.

Nesse direcionamento, esclarece-se também o entendimento de que filmar a gravação de um *podcast* e postar esse material on-line não tornaria tal produção um *videocast*, tanto quanto um programa de debate esportivo na TV não perderia seu teor de tecnologia de oralidade por estar na televisão. Assim, o que, a partir de uma definição conceitual, irá diferenciar um *podcast* de um *videocast* será o mesmo que diferenciará o rádio da TV: o foco de sua produção - se na oralidade e/ou música/sons ou nas imagens em movimento.

O critério proposto auxilia, igualmente, ao esclarecimento da distinção entre *enhanced podcasts* e *screencasts*. Tal entendimento qualifica sua importância diante da reflexão seguinte. Questões técnicas podem apontar para maior viabilidade de produção de um *screencast* por meio de imagens estáticas.

No caso de um vídeo instrutivo - modelo usual desse tipo de produção -, ou mesmo na apresentação de um conteúdo de simples, como um guia para instalação de um *software*, por vezes opta-se pelo uso de *printscreens*, “fotos” da tela, de modo a produzir-se um arquivo de vídeo de menor tamanho - pelo significativo menor número de quadros⁴² que contém. Esse processo, ao final, proporcionará um vídeo que ocupará menos espaço de armazenamento e, igualmente, funcionará bem mesmo em conexões de internet de menor capacidade, como as discadas. Nesse cenário, no *screencast* em questão irá desenvolver-se uma articulação entre narração e imagens estáticas, definição, essa, atribuída ao *enhanced podcast*.

A coincidência das definições apresentadas aponta para a percepção de que a principal diferença entre *enhanced podcasts* e *screencasts* não é o teor das imagens utilizadas - estáticas no primeiro e em formato de vídeo no segundo -, mas a relativização entre os quesitos de oralidade e imagens. Enquanto no *enhanced podcast* as imagens ilustram a oralidade, inserindo-se como periféricas, no *screencast* a oralidade mostra-se secundária às imagens da tela do computador, tendo como função dar suporte ao entendimento dos movimentos vistos. Assim, sublinha-se a percepção do *screencast* como um modo particular de *videocast*, detido na apresentação de práticas com *software*.

⁴² Por uma imagem em movimento ser composta por diversos quadros por segundo (24 no caso de vídeos cinematográficos, por exemplo), um arquivo de vídeo é diversas vezes mais “pesado”, constituído de arquivos bastante maiores que os de imagens estáticas.

Por meio desse posicionamento, *enhanced podcast* pode ser definido como um modo de produção/disseminação livre de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de oralidade e/ou de músicas/sons ilustrados por imagens estáticas. *Screencasts*, por sua vez, podem ser definidos como um modo de produção/disseminação livre de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de imagens em movimento relativas à telas de *software*, articuladas com oralidade, música/sons.

Vale salientar que diversos *screencasts* não utilizam áudio, direcionando a narração realizada para textos escritos⁴³. Apesar disso, levando em conta o direcionamento de tais instruções - relacionadas a reproduzir o que seria a fala daquele que explica o que está sendo exposto -, pode-se associá-las à oralidade, tomando o referencial da relação entre oral e escrito delineado por Marcuschi, já abordado neste estudo. Em vista disso, é possível classificar o *screencast*, independente de inserção de áudio, como uma tecnologia articulada com oralidade.

Por meio das definições expostas, delineando as tecnologias *cast*, torna-se dispensável a utilização do termo *audiocast*, sendo esse, portanto, desconsiderado nas definições de tecnologia construídas neste estudo. Desse modo, pelas construções aqui elaboradas, definem-se assim as tecnologias ramificadas do *podcast*:

Podcast - modo de produção/disseminação livre de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de oralidade e/ou de músicas/sons.

Videocast - modo de produção/disseminação livre de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de imagens em movimento, que podem ser articuladas com oralidade, música/sons e/ou escritos.

Screencast - modo de produção/disseminação livre de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de imagens em movimento relativas a telas de *software*, articuladas com oralidade e música/sons.

⁴³ Exemplos desse tipo de *screencast* podem ser encontrados em:
<<http://www.youtube.com/watch?v=nsIH3XI7sII&feature=related>>,
<http://www.youtube.com/watch?v=s_VbAjuMczk&feature=related> e
<<http://www.youtube.com/watch?v=wSsqT5m22pY>>.

Enhanced podcast - modo de produção/disseminação de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de oralidade e/ou de músicas/sons ilustrados por imagens.

3.7 Parâmetros de produção em *podcasts* educativos

A afirmativa que atesta a facilitação produtiva do *podcast* mantém-se a partir dos subsídios reunidos e apresentados nesta tese. Porém, vale salientar que, como qualquer elaboração tecnológica, a confecção de um *podcast* ainda demanda esforços de produção, de modo que o resultado final da realização estará relacionado com o teor de seu conteúdo e com a forma de gravação e edição do material.

Nessa medida, ressalta-se que, embora seja possível realizar um *podcast* sem a utilização de nenhum tipo de edição, disponibilizando na íntegra o material gravado, o esmero técnico costuma colaborar para tornar o conteúdo mais atrativo, potencializando sua capacidade de despertar o interesse dos usuários em geral. Tal constatação serve também a utilizações voltadas para o alcance de objetivos educativos. Nesse parâmetro, contudo, observa-se uma menor importância do “sucesso” do programa, direcionando-se sua relevância para a prática produtiva que promove, quando remissiva à lida do “aprender a fazer fazendo”, apresentado pelas palavras de Célestin Freinet:

É caminhando que a criança aprende a caminhar; é falando que aprende a falar; é desenhando que aprende a desenhar. Não cremos que seja exagero pensar que um processo tão geral e tão universal deve ser igualmente válido para todos os ensinamentos, incluindo os escolares [...]. Todos os progressos, não só das crianças e dos homens mas também dos animais, do menor ao maior, se fazem por este processo universal de tentativa experimental. (FREINET, 1977, p.14).

A partir dessa perspectiva elencada pelo professor francês, a educação traduz-se na vivência educativa da ação, na concepção do trabalho não como ônus econômico ou escolar, mas enquanto exercício da vida, inerente a homens e mulheres. Nesse direcionamento, pelo qual “fazer” e “aprender” são sinônimos, o domínio das novas tecnologias, o trabalho de pesquisa para a produção, a vazão da criatividade, o exercício da voz própria e o conhecimento de si e do outro em meio ao trabalho ganham dimensão significativamente maior que o número de *downloads* obtidos por uma produção. Em suma: no campo educativo importa mais o processo que a produção.

As considerações mencionadas não atenuam a importância dos aspectos produtivos na elaboração de *podcasts* voltados a objetivos educativos. Isso ocorre em razão da sofisticação da produção geralmente causar um impacto positivo nos produtores à medida que observam seu programa tornar-se mais dinâmico, bem produzido e com uma “cara profissional” devida ao uso de recursos diversos.

Esse funcionamento é perceptível também em experiências escolares de uso do *podcast*⁴⁴, nas quais a gradual inserção de músicas, vinhetas, efeitos sonoros, divisão em blocos, seleção das seções mais interessantes, entre outros, potencializa o desenvolvimento da empatia dos Sujeitos com sua produção, estimulando-os a aplicar uma maior dedicação e consequente aprofundamento nos aspectos educativos trabalhados a partir do uso do *podcast*. Ganha importância, em virtude disso, a elaboração de referenciais à realização de *podcasts* educativos, de modo a que sirvam de aporte para iniciativas dentro e fora de contextos escolares. Os aludidos norteadores direcionam-se ao oferecimento de subsídios iniciais, os quais se espera que sejam modificados e ampliados a partir do domínio do contexto produtivo próprio por parte de cada produtor.

É sensato assumir que as particularidades de cada contexto não podem ser ignoradas no pensamento dos aspectos produtivos aqui abordados. Isso se deve à constatação de não haver sentido em supor que situações tão distintas quanto uma escola repleta de equipamentos e outra tecnologicamente sucateada façam uso de um mesmo referencial produtivo. Desta feita, torna-se importante levar também em conta que, enquanto alguns Sujeitos desfrutam de situação financeira abastada, possuindo em casa e na escola uma gama de aparatos tecnológicos, tempo ocioso e domínio técnico dos aparelhos, outros tantos carecem de posse de equipamentos mais sofisticados, não possuindo, igualmente, domínio ou mesmo um tempo livre conveniente para um uso detido daqueles aparelhos.

A essas diferenças somam-se as distinções contextuais políticas e culturais. Assim, observa-se que em algumas instituições escolares os computadores são vistos como máquinas sofisticadas e caras, que, segundo tal pensamento, não poderiam ficar sem supervisão com os alunos, que poderiam estragá-los. Têm-se, assim, uma concepção que resulta em discentes com acesso aos equipamentos apenas na sala de

⁴⁴ Dentre tais experiências, destacam-se as oficinas sobre *podcast* ministradas pelo realizador desta pesquisa nos anos de 2010 e 2011 com alunos de graduações a distância da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, dentro das AACCs (Atividades Acadêmicas Culturais e Científicas), iniciativa da SEDIS-UFRN (Secretaria de Educação a Distância da UFRN).

informática, por um breve período. Já para algumas famílias, esses aparelhos não passam de brinquedos, tendo, por isso, que serem desligados quando se pensa em educação. Nesta última circunstância, é sensato conceber a necessidade de aplicar, na temática do *podcast* trabalhado, um maior foco em aspectos curriculares, de modo a explicitar mais claramente os aspectos educativos da tecnologia por meio da aproximação do uso da concepção escolarizada de educação do senso comum.

Os exemplos citados ressaltam a importância de considerar-se a relação dos Sujeitos com a tecnologia na análise dos diversos aspectos da incursão do *podcast* na escola, logo os parâmetros produtivos a serem analisados não constituem exceção. Vale considerar, portanto, as relações dicotômicas que distintos grupos têm com a tecnologia, de acordo com as características de seus mais diversos grupos: étnicos, etários, de gênero, econômicos, dentre outros.

Nesse cenário múltiplo, encontram-se Sujeitos que vão desde o senhor de idade que se vê desrespeitado por ser quase que obrigado a utilizar máquinas cujo uso não domina, até o jovem que se recusa a escrever sem usar um teclado. Igualmente, observam-se distinções no uso de tecnologias por homens e mulheres, bem como por distintas classes econômicas, como será visto posteriormente na seção 4.2.4.

Nos contextos referidos e afins, apresentam-se, como apontam Schamm & Pinto apud Belloni (2005, p. 21), uma infinidade de grupos, que vão desde aqueles que poderiam ser denominados como “apocalípticos”, para os quais a tecnologia é algo nocivo, até aqueles os quais poderiam ser chamados de “deslumbrados”, por pautarem-se por um entendimento de que o estrito avanço técnico deve distinguir as práticas humanas.

Devido à pluralidade observada, as elaborações desenvolvidas neste trabalho serão constituídas a partir de sua contextualização a diversos cenários relativamente comuns no entorno da produção educativa de *podcasts*, dentro e fora de contextos escolares, de modo que, a partir das características próprias de cada circunstância, serão oferecidos norteadores para a efetivação de práticas produtivas adequadas às particularidades contextuais encontradas.

Considerando tais especificidades, irá, por exemplo, considerar-se o professor não a partir de uma concepção “deslumbrada”, como que esse profissional fosse necessariamente alguém efusivamente interessado no uso de tecnologias. Ao contrário, será associado, além de circunstâncias marcadas pelo interesse docente, situações nas quais não se apresenta grande interesse por parte do professor e, igualmente, conta-se

com pouco apoio por parte dos gestores escolares e das políticas que regulam as instituições. Em igual medida, serão levados em conta distintos níveis de envolvimento dos alunos, os quais, em determinadas situações, poderiam, nas ações propostas, optar por maiores ou menores graus de relacionamento com tecnologias nas atividades.

A realização dos procedimentos descritos utilizará como metodologia a divisão por contextos, elencando-se certos critérios para as caracterizações desses cenários. Pela óbvia impossibilidade de elencarem-se todos os fatores a constituir os diversos cenários educativos em vigência neste país, optou-se pelo levantamento dos quesitos fundamentais ao estabelecimento dos parâmetros gerais de diversas situações educativas. Desse modo, serão apontados como fatores de caracterização de contextos basicamente os seguintes aspectos: disposição de equipamentos na instituição (*hardware, software*, conexões de internet); equipamentos possuídos pelos alunos; nível de domínio técnico das tecnologias pelos professores; formação docente voltada ao uso pedagógico de tecnologias; interesse do professor por projetos de tecnologia educacional; carga horária disponível e apoio institucional à atuação docente em projetos de *podcast* educativo.

Ao último fator citado cabe especial atenção. Tal orientação advém da consideração de que, de acordo com o esmero produtivo aplicado, a realização de *podcasts* pelos docentes pode necessitar de um dispêndio relevante de tempo e energia produtiva. Tal relação é observada nas experiências de Dias (2009), ao apresentar o estudo sobre o *podcast* “Era uma vez”⁴⁵. Na produção desse programa

O tempo necessário para a gravação e edição de cada um dos episódios foi, provavelmente, o maior obstáculo que tivemos de transpor. Por cada minuto apresentado, é necessário cerca de quatro vezes mais tempo só para edição e gravação (DIAS, 2009, p. 91).

Em vista da característica temporal citada pelo autor, sublinha-se a importância da consideração de carga horária disponível, considerando sua presença e extensão, no tocante aos referenciais produtivos para a realização de *podcasts* escolares.

⁴⁵ Esse *podcast* trata de “um projecto direccionado para as crianças, educadores e professores do ensino escolar, primeiro e segundo ciclo. Através da narração de histórias e pequenos contos de autores portugueses, o *podcast* procura ser uma ferramenta educativa que potencie a aquisição de competências na área da língua portuguesa” (DIAS, 2009, p. 85).

3.7.1 Contexto Escolar A: situação ideal

Inicialmente, apresenta-se aqui uma situação escolar ideal. A escolha tomada viabiliza a posterior desconstrução do cenário proposto de acordo com aspectos que, na maioria das vezes, estarão ausentes, em maior ou menor grau, nos diversos contextos observáveis no universo educacional brasileiro. Desse modo, após a apresentação de possibilidades mais sofisticadas nesta seção, nas seguintes será aberto espaço para reflexões sobre o trabalho com as situações típicas encontradas em múltiplos cenários educativos, de modo a buscarem-se soluções criativas e potencialmente ricas a cada situação. O caminho proposto será pautado pelo entendimento de que um maior aparato técnico está longe de, efetivamente, garantir melhores resultados educativos.

Esclarecidos os parâmetros da presente reflexão, será aqui analisado um contexto no qual tanto a instituição escolar quanto os alunos contam com equipamentos os mais diversos (computadores, *notebooks*, *netbooks*, *smartphones*, *tablets*, tocadores de áudio digital e afins). O cenário proposto corresponde ao de uma escola pública onde o aparato técnico provido pelo ProInfo é efetivamente implementado e acessível aos alunos, bem como *laptops* educacionais distribuídos pelo “Projeto Um Computador Por Aluno” (UCA) chegam aos estudantes, os quais contam com manutenção e infraestrutura aptas ao uso dos equipamentos. Além disso, docentes e discentes detêm o domínio técnico desses aparelhos. Por fim, os professores dispõem de interesse e carga horária reservada para a produção de *podcasts*, além de formação adequada à utilização pedagógica das tecnologias da informática.

Cabe salientar que a busca por formações, como a supracitada, pode ser considerada um dos eixos principais do UCA, ao qual soma-se o já citado oferecimento de equipamentos, além da busca pela implementação de uma constante avaliação do projeto, como esclarecem Cysneiros & Carvalho & Panerai (2011, p. 1946). Desse modo, na situação ideal aqui proposta, os docentes possuem uma formação no uso pedagógico das TIC focada na necessidade de repensar-se as práticas relacionadas ao processo educativo, considerando que “a incorporação da tecnologia não deveria estar focalizada na resolução da motivação, mas na necessidade de repensar estratégias de ensino e estratégias de aprendizagem” (LITWIN, 1997, p. 130).

Na infraestrutura profissional do contexto escolar em questão, conta-se com apoio produtivo ao professor, por meio da presença, como proposto por Arnon de Andrade, de um profissional de tecnologia na escola, o qual se mostra capaz de auxiliar

o professor a elaborar os materiais didáticos ou a adequar as possibilidades técnicas às exigências pedagógicas, organizando a relação docente com os meios on-line por meio da indicação de *sites* pertinentes, recolhimento de informações da *internet* para oferecimento direto ao professor - potencializando as atividades produtivas desse -, bem como pela recomendação relativa à inserção de novos recursos oriundos do constante desenvolvimento da rede mundial de computadores.

Dessa forma, o professor poderá usufruir de melhores condições para cumprir seu papel de multiplicador no cenário educativo atual, auxiliando aos alunos em contato com a tecnologia, de modo a, em tal uso, irem além dos quesitos técnicos - normalmente já dominados pelos estudantes. A partir das práticas descritas, o docente desloca-se de uma perspectiva de fornecedor de informações - hoje disponíveis massivamente *on-line* - para assumir seu papel de orientador na interpretação da ampla gama de informações disponíveis aos alunos.

Adentrando-se na análise da situação proposta, é sensato afirmar que se apresenta nela uma demanda por maior qualidade técnica. Assim, recomenda-se, *a priori*, a realização das gravações do *podcast* através de um computador de mesa (*desktop*), geralmente provido de melhor qualidade de áudio em sua placa de som. Nesse intento, vale investir-se em uma placa de áudio *off-board* e um microfone de qualidade mediana ou alta. Todavia, caso necessite-se diminuir o investimento financeiro, o uso de um microfone ambiente ou de um *headset* já propicia uma qualidade aceitável.

Na escolha do local de gravação, é recomendado optar-se por salas pequenas, de modo a evitar reverberações excessivas - que acarretam ecos, causadores de um efeito acústico similar à característica de um som que é emitido em um galpão. A utilização de um ambiente isolado acusticamente auxilia ao controle da qualidade da gravação, ao passo que evita a captura de ruídos indesejados. É relevante também afastarem-se os microfones de ares-condicionados barulhentos, ou mesmo desligar, se possível, esses aparelhos durante a gravação.

É possível haver, ainda, a necessidade de execução de gravações externas para entrevistas ou conversas com pessoas fora do local original de gravação. Nesse caso, é positivo utilizar-se funções de gravação de equipamentos como tocadores de áudio digital. Recomenda-se a utilização preferencial desses aparelhos devido à constatação de que, por serem dedicados a áudio, geralmente apresentam melhor qualidade de

gravação que *smartphones*, *tablets*, *notebooks* ou mesmo celulares com função de áudio digital - que contam todos, geralmente, com placa de som *on-board*.

O envolvimento de múltiplos participantes nas gravações internas - típica do formato *podcast* - demanda, obviamente, a captura de diversas vozes, sofisticando as demandas produtivas correntes. A solução a dar conta dessa situação pode realizar-se, no cenário em questão, de duas formas.

Na primeira, financeiramente mais dispendiosa, a utilização de uma placa de som com múltiplas entradas de áudio permite a conexão de vários microfones e a gravação de seus áudios independentemente. Assim, obtêm-se uma maior qualidade e controle do processo pela possibilidade posterior de edição da voz de cada participante individualmente, compensando diferenças vocais de volume e tom entre os participantes, além de viabilizar-se a remoção de ruídos individuais de uma das vozes sem a necessidade de modificar outras.

Como uma segunda opção, menos dispendiosa, é possível citar a utilização de uma mesa de som. Por meio dela, múltiplos microfones podem ser captados em uma só entrada, propiciando, assim, o uso de uma placa de som comum para a captura vocal de vários participantes. A limitação desse modo de gravação trata-se da impossibilidade de posterior edição individual de cada voz. Assim sendo, o ajuste de volume e tonalidade - por meio do uso dos equalizadores da própria mesa sonora - pode realizar-se apenas no momento da gravação, pois, ao final desta, contar-se-á não mais que um arquivo, o qual conterá todas as vozes gravadas.

Outra possibilidade a ser explorada, própria do *podcast*, diz respeito a gravações *on-line*. A partir do uso dessas, os usuários não precisam estar no mesmo espaço físico para gravarem, mas conectados pela *internet* através de um *software* de “VoIP”. Na verdade, é válido afirmar que o modo de gravação referido se trata do principal utilizado pelos maiores *podcasts* do Brasil, que reúnem participantes dos mais diversos lugares do país.

Como um dos principais *softwares* em uso para esse tipo de conexão, é possível citar o *Skype*, programa gratuito. O programa, no entanto, não conta com funções de gravação, necessitando, portanto, de um *software* dedicado a esse tipo de captura de áudio. Existem algumas alternativas pagas e outras gratuitas para realização de tal finalidade, como o *MP3 Skype Recorder*, bastante utilizado para gravação de chamadas

via *Skype*. Para a fluidez do áudio durante essas chamadas, deve-se contar com uma conexão de, pelo menos, 256 kbps⁴⁶.

A gravação local poderia, por sua vez, como as demais relatadas, ser realizada pelo uso de *softwares* diversos. A escolha por um ou outro pouco influenciará na qualidade sonora, mais relacionada ao resultado do dispositivo de gravação, aos microfones utilizados e ao ambiente no qual ocorre o processo. Portanto, recomenda-se, dentro das possibilidades presentes, o teste de diversos programas, de modo a encontrar-se aquele que mais se encaixe ao estilo de trabalho de cada usuário.

Nessa escolha, é importante considerar que a maior disposição de funções encontra-se nas alternativas pagas, as quais também costumam deter maior flexibilidade por contarem com múltiplos modos de visualização, algo possibilitado por suas diversas áreas de trabalho⁴⁷. Assim, *softwares* como *Cakewalk Sonar*, *Sony Vegas* e *Steinberg Nuendo* apresentam funções de gravação simultânea multipista, ausentes em seu principal concorrente gratuito, o *Audacity* - disponível em língua portuguesa, ao contrário de outros *softwares*. Este último programa, assim, limita-se a alternativa de uso de um microfone único ou uma mesa de som para gravação de várias vozes simultâneas. Além disso, conta com apenas uma área de trabalho.

A disparidade de funções entre os programas citados estende-se principalmente aos aspectos de edição. Nas alternativas pagas dispõe-se de um ambiente de edição mais sofisticado, repleto de funções meticulosas de edição como equalização, remoção de ruídos, amplificação, normalização e inúmeras outras funcionalidades de tratamento digital sonoro. A maioria dessas funções está disponível no *Audacity*, porém, de modo menos elaborado.

O formato de gravação pode ser escolhido entre comprimido e não comprimido⁴⁸ tanto nas alternativas pagas quanto na gratuita citada. A escolha pela gravação no formato comprimido auxilia na praticidade do processo, porém, dificulta a edição pela necessidade de, ao final, realizar-se uma nova compressão dos arquivos, o que acaba, por consequência, diminuindo sua qualidade final.

⁴⁶ Esse valor é facilmente atingido pela atual de banda larga brasileira. O uso de conexões discadas, porém, não dá conta do valor.

⁴⁷ Em uma determinada área de trabalho é possível ver os canais sonoros como uma mesa de som virtual, já em outro se visualiza cada faixa pela representação de suas ondas sonoras dispostas horizontalmente, em um terceiro, por sua vez, pode-se visualizar apenas os canais de efeitos sonoros, e daí por diante.

⁴⁸ No áudio comprimido, são utilizados recursos técnicos para diminuir o tamanho dos arquivos. Porém, esse processo sempre implica em alguma perda sonora, diretamente proporcional à diminuição realizada, bem como relativa a qualidade do codec – recurso de compressão – utilizado. O áudio não comprimido refere-se a um arquivo em seu formato e tamanhos originais, sem perda de qualidade.

Caso seja tomada a opção por trabalhar com arquivos não comprimidos, geralmente no formato *wave*, será necessária, além de mais espaço de armazenamento para os arquivos, a utilização de um programa para compressão de áudio. Para isso, poderá ser usado o próprio *Audacity*, com o auxílio de um *plugin*. Além dessa opção, diversos outros programas contam com funções de compressão de arquivos de áudio, como *Audiocatalyst* e *Wav to MP3 Encoder*. Na escolha do formato dessa compressão, recomenda-se o uso do *MP3*, compatível com praticamente todos os tocadores de áudio digital, com a taxa de compressão de 128 Kbps. A utilização do formato estéreo também é recomendada por auxiliar a uma maior qualidade na inserção das trilhas. Essas escolhas resultarão em um arquivo de aproximadamente 1 MB por minuto.

Vale ressaltar que é por proporcionar menores perdas que a escolha por taxas de compressão mais baixas implica em uma melhor qualidade da versão final do áudio. Por essa razão, de modo algum o uso de maiores taxas de “kbps” implica no melhoramento do som, caso esse tenha sido capturado e tratado com pouca qualidade. A associação de áudios de baixa qualidade e altas taxas de áudio (*bitrates*) irá resultar em arquivos cujo grande tamanho não se justifica, o que se deve a pouca qualidade de som que trarão. Cabe lembrar, todavia, que, dependendo da função pedagógica do conteúdo, a qualidade sonora de um material pode ter pouca importância. No estudo de História, por exemplo, alguns registros de áudio são precários quanto à qualidade, mas, mesmo assim, oferecem informações significativas sobre o contexto tecnológico da época.

Na relação de tamanho de arquivos versus qualidade de áudio, os dados disponíveis sobre o uso do *podcast* no país apontam para a opção pelo privilégio ao segundo quesito. Segundo os números da *Podpesquisa*, não passa de 4% o percentual de usuários que consideram a qualidade do áudio fator de pouca ou nenhuma importância em um *podcast*. A diminuta preocupação com o consequente maior tamanho dos arquivos, advindo das escolhas por maior qualidade sonora, é, por sua vez, afirmada por 65,6% dos entrevistados.

Os números citados reforçam a viabilidade em apostar-se em taxas mais altas de compressão, ainda que gerem arquivos maiores. Esse posicionamento se justifica pela constatação de que, dispondo-se de conexões de internet de banda larga a partir de 1 MB - valor típico das conexões dessa modalidade no país -, é possível realizar em menos de vinte minutos o *download* de programas de até uma hora e meia.

No contexto em questão, é positivo que o tempo do *podcast* possa alcançar valores mais extensos, indo até cerca de uma hora e meia. Isso se justifica pela

possibilidade dos alunos, detendo equipamentos tocadores de áudio digital, utilizarem momentos ociosos para a escuta dos programas. Vale lembrar que a recomendação dada direciona-se de modo direto ao intento pretendido pelo programa. Por essa perspectiva, é necessário considerar pesquisas como a de Carvalho (2008, p. 189), que:

[...] ainda em fase inicial, tem mostrado a aceitação pelos alunos dos *podcasts*. Os alunos preferem *podcasts* de curta duração que se tornam mais fáceis de acompanhar e de rever, o que reforça a posição de alguns autores (Lee & Chan, 2007; Frydenberg, 2006). Mas também se reconhece que a extensão depende sempre do propósito do *podcast*.

De acordo com o que afirma a autora, é fundamental levar em consideração a necessidade de avaliar-se a adequação da duração dos programas dentro dos diversos usos educativos de *podcasts*, a serem analisados nos capítulos 4 e 5 desta tese. Assim, no que se refere, por exemplo, à utilização do *podcast* voltado à introdução de temas educativos - a ser abordado na seção 5.7 -, torna-se mais viável uma maior duração dos programas.

O posicionamento se justifica em vista das produções de introdução temática possuírem usualmente conteúdos “mais leves” e, por consequência, demandarem menor atenção durante a escuta. Por essa razão, não se marcam pela queda do nível de atenção do ouvinte após menos de uma hora, observada na pesquisa de Aguiar & Carvalho & Maciel (2009, p. 148), bem como no trabalho de Cebeci e Tekdal (2006), os quais propõem “*podcasts* que não ultrapassem os 15 minutos, tempo a partir do qual se registra uma diminuição de atenção” (Apud CARVALHO & AGUIAR & MACIEL, 2009, p. 99).

Vale salientar que as recomendações apresentadas remetem-se à apresentação de possibilidades produtivas, não a uma determinação de procedimentos. Assim, ao constatar-se que, em um cenário no qual os alunos possuem equipamentos, é viável a realização de programas de maior duração, esta se apresenta como uma opção válida aos produtores. Em uma situação na qual os estudantes não detêm os equipamentos necessários à audição dos conteúdos, por sua vez, encontra-se uma circunstância que acaba por inviabilizar a escolha por programas mais longos, mesmo que se tratem, por exemplo, de *podcast* de introdução temática, que, como será visto em posterior análise deste estudo, são constituídos geralmente de duração alargada.

Desse modo, é válido afirmar que, pela necessidade de contextualização, em uma circunstância de ampla posse de aparelhos o produtor tem a opção de produzir

programas longos ou curtos, de acordo com a modalidade de *podcast* a ser produzida, bem como no que se refere a outros quesitos pedagógicos de seu entorno. Enquanto isso, em um contexto carente de equipamentos, a única opção viável é a de realização de produções de curta duração, independente da modalidade a ser produzida e de outros quesitos pedagógicos.

Após a abordagem de aspectos técnicos, vale refletir acerca do contexto profissional e político-pedagógico das produções em análise. Em decorrência da proposição realizada, emerge o questionamento: qual deveria ser o papel do professor e do aluno em iniciativas escolares de uso do *podcast*? A resposta à pergunta relaciona-se diretamente com a elucidação de outra questão: os professores dispõem de carga horária livre para dedicação a projetos de tecnologia educacional, como a utilização educativa de *podcasts*? O esclarecimento dessa dúvida possuiu papel fundamental no direcionamento da natureza de projetos educativos inseridos no âmbito da tecnologia abordada.

Havendo disposição de carga horária para o fim exposto, como neste contexto em análise, é válido conceber que a participação do professor deva ser reforçada. A autonomia dos alunos poderá, desse modo, ser propiciada de forma mais segura através de um acompanhamento mais próximo do docente, que, dominando a tecnologia em uso, poderá cumprir funções pedagógicas e técnicas, elucidando dúvidas e auxiliando em iniciativas nas quais os alunos produzam *podcasts*. É possível, ainda, que o próprio professor elabore alguns programas, que poderão servir de referência, de modo a compor um material norteador aos estudantes. Em tal campo de produções docentes, a realização de *podcasts* pelo professor pode levar os alunos a aproveitarem seus momentos ociosos para tomarem contato com conteúdos curriculares.

As possibilidades expressivas de uso de efeitos sonoros, trilhas e retirada de pausas e inseguranças na fala podem transformar o *podcast* em um modo interessante de exposição pedagógica. Como aponta Cruz, tal acepção é especialmente válida para disciplinas em que os conteúdos pouco variam de ano para ano, nas quais “o professor pode usar o mesmo *podcast* rentabilizando o tempo para apoiar os alunos de forma individualizada” (CRUZ, 2009, p. 69).

Nos aspectos de linguagem do *podcast*, a apropriação dos quesitos produtivos da *podosfera* brasileira indica a necessidade de levar em conta, na produção escolar, o teor plural da tecnologia. Os quesitos produtivos facilitados e a quase que ilimitada capacidade de armazenar arquivos de áudio dos computadores atuais acabam

propiciando uma atmosfera laboriosa favorável ao desenvolvimento da experimentação, ao conhecimento pelo tateamento, à exacerbação da criatividade e à cessão de espaço para diversos modos de fala e pensamento. Assim, a falta de regras distancia a linguagem dessas produções do atendimento de parâmetros estanques. Desse modo, o trabalho com a tecnologia pode ganhar “ares freineteanos”, apropriando-se da aversão da Pedagogia Freinet à submissão do trabalho educativo a manuais escolares (FREINET, 1983, p. 26).

As largas possibilidades expressivas, advindas da ausência de parâmetros duros, igualmente remetem ao pensamento de Freinet. O uso plural do *podcast*, desse modo, aproxima-se de sua concepção de “Texto Livre”⁴⁹, entendido como

[...] atividade periódica realizada pelos alunos, em que podem escrever sobre o que bem entenderem, cede toda a liberdade para que eles falem de si das mais diversas formas: dissertando sobre seu dia a dia, sua família, amigos, seus sonhos, sua poesia. Páginas em branco oferecidas para os Sujeitos exercerem suas vivências próprias na forma de recortes transmutados em palavras ou outros traços de sua livre escolha (FREIRE, 2010, p. 82).

Dessa forma, a aprendizagem tecnológica através da realização de *podcasts*, associada ao oferecimento de sua extensa gama de possibilidades produtivas aos alunos, relaciona o trabalho pedagógico com aquela tecnologia às concepções freineteanas de educação inserida na livre expressão, no aprender pelo tatear, na liberdade laboriosa.

A relação dos parâmetros elencados com as concepções do professor francês estende-se a quesitos cooperativos estipulados pelo autor. A cooperação no entendimento de Freinet, como já visto, dissocia-se do simples agir em conjunto quando relacionado à coação institucional escolar, geralmente atendida no intuito de obtenção de conceitos avaliativos positivos. A partir de uma atmosfera espontânea e dialógica, portanto, a prática educativa do *podcast* dá-se pela cooperação, considerando-a como

[...] parte inerente do trabalho educativo. Processo de produção que se confunde com a própria educação por ser nascido da relação de indivíduos em ação conjunta, construída, assim como o conhecimento, não por um Sujeito ou por outro, mas no meio desses, na amálgama entre o agir de todos os envolvidos. Educação e cooperação

⁴⁹ Vale lembrar que o educador francês desenvolveu sua noção de texto livre como “expressão natural inicial da vida infantil no seu ambiente normal” (FREINET, 1974, p. 13). Porém, a apropriação aqui realizada dessa concepção freineteana entende não haver empecilhos para sua extensão também aos adultos, considerando seus anseios criativos, bem como a relevância da cessão de liberdade expressiva a seus trabalhos educativos.

confundem-se por serem processos efetivados não em nenhuma das extremidades de seus envolvidos - professor ou alunos individualmente - mas no espaço relacional do contato no agir e receber ações entre os Sujeitos (FREIRE, 2010, p. 148).

Em vista disso, o *podcast* pode associar-se ao texto livre freineteano por dar conta dos mais diversos modos expressivos: formais, informais, estruturados, improvisados, informativo, opinativo, dentre inúmeros outros. Por esse prisma, cabe aos professores e alunos debaterem quais as práticas mais adequadas a cada cenário, levando-se em conta fatores como o conteúdo trabalhado, os objetivos pretendidos, as personalidades dos alunos e os acordos resultantes de suas interseções cooperativas. Em vista da pluralidade de opções, irá apresentar-se a seguir possibilidades produtivas no contexto do *podcast* educativo aqui em análise.

O uso da edição dentro da gama de possibilidades do cenário abordado costuma acentuar o conteúdo dos programas, acrescentando no *podcast* formas expressivas ausentes em outros modos de produção. Nesse âmbito, a prática da *podosfera* brasileira aponta ser válido o uso de recursos muito vistos em rádio, como vinhetas de identificação dos programas, “vírgulas sonoras”, retomada de outros áudios para esclarecimento de referências, efeitos sonoros, entre outros.

Cabe apontar que a usual qualidade sonora superior do *podcast*⁵⁰ propicia a este destaque no uso particular dos recursos citados. Como exemplo disso, é possível apontar o uso de efeitos de *pitch*, função encontrada tanto em *softwares* pagos quanto gratuitos. É possível, por meio do uso do *pitch*, subir ou baixar o tom da voz gravada, modificando-a de modo a impossibilitar a identificação de seu emissor, como visto na divulgação de entrevistas cujas identidades dos falantes buscam ser preservadas.

O recurso descrito é comumente utilizado em *podcasts* brasileiros para que o falante, ao contar uma história, por exemplo, simule uma voz terceira, reproduzindo o que seriam as palavras de alguém que lhe contou algo ou cuja fala aquele que conta a história testemunhou. Essas funções também são usadas de acordo com o sexo do indivíduo cuja fala é representada. Dessa forma, caso reproduza-se o dito de uma mulher, usa-se uma mudança aguda de tom, e, no caso masculino, modifica-se a emissão vocal para um timbre grave de tonalidade significativamente baixa. É possível enriquecerem-se as possibilidades expressivas pelo uso desse recurso, bem como

⁵⁰ Nesse quesito, o *podcast* apresenta, em situações similares de gravação, qualidade inferior ao rádio apenas a partir de utilização de taxas de compressão muito altas – menores que 64kbs no formato *MP3* -, raramente usadas.

ampliar-se a dinâmica do programa, muitas vezes limitada pela emissão de vozes uniformes ao seu longo.

A observação das práticas da *podosfera* nacional aponta que outra utilização recomendável da edição refere-se à inserção de efeitos sonoros. Esses efeitos viabilizam um reforço ou modificação do ambiente afetivo do programa. O humor pode ser ressaltado por efeitos jocosos, a tensão criada por sons intermitentes, a solidão por sons de vento ou a melancolia pela reprodução de sons marítimos, dentre outros procedimentos afins. Além disso, a identidade própria da produção é reforçada pelo uso, na forma de “chavões”, de frases retiradas de outras produções: filmes, músicas, programas televisivos, ou mesmo outros *podcasts*, por exemplo, como realizado largamente pelo *podcast* “Matando Robôs Gigantes”. Já o uso de efeitos de ambiência e reverberação propicia o crescimento da atmosfera vocal de uma fala, associando-a a um narrador imponente.

É ainda possível apontar como utilização positiva da edição a remoção de pausas, respirações longas e hesitações dos falantes. Dessa forma, aplica-se dinamicidade ao programa, colaborando, ainda, para a potencialização do aproveitamento do tempo do ouvinte, em vista da veiculação de mais conteúdo em menor período. Cabe, porém, bom senso na retirada dos trechos indesejáveis, de modo a não tornar as falas demasiadamente artificiais.

A ressalva segue as indicações do *podcaster* “Professor Maurício”, advinda de sua experiência na realização do *podcast* *Wergeeks*. O *podcasters* afirma: “A gente pensa: ‘ó, respiro não precisa fazer parte. Vamos tirar ele e dar continuidade’. Óbvio que, em alguns momentos, se você percebe que fica estranho, mantenha o respiro, não tem problema” (LOPES & PROFESSOR MAURICIO & TATO, 2012).

Na realização técnica da remoção dos trechos dispensáveis citados, embora *softwares* pagos como o *Sony Soundforge* e *Apple GarageBand* ofereçam funções de automatização, não se encontra alternativa realmente eficaz de realização automática. Por essa razão, como afirma Raquel Pires (2012), produtora do *podcast* “Monalisa de Pijamas” - do qual participa usando o pseudônimo “Mafalda” -, o aspecto de edição aqui analisado revela-se como um dos que mais demandam tempo para realização.

A remoção de ruído também pode ser uma função de edição de grande impacto sobre a qualidade de áudio de um *podcast*. A pertinência dessa funcionalidade dependerá do nível dos sons indesejados na gravação original e da eficácia do *software* utilizado. Quanto ao primeiro aspecto, é correto afirmar que quanto maior for o barulho

de uma gravação, maior será o comprometimento da qualidade do áudio para sua retirada. A constatação posta relaciona-se às características próprias do processo de remoção sonora em arquivos de áudio digital.

O recurso de retirada de ruído, designado na maioria dos *softwares* como *Noise Reduction*, trata-se de uma função de programas de edição que busca pela recorrência de um som para eliminação de sua frequência. O critério é utilizado em razão da constatação técnica de que ruídos são geralmente constituídos de sons uniformes, como um chiado de microfone, um “estalado” de um disco de vinil, um som de vento ou mesmo de carros em movimento. Barulhos inconstantes, como latidos ou buzinas ao fundo, portanto, não têm como ser retirados pelo *Noise Reduction*.

No exercício da funcionalidade em questão, *softwares* pagos e gratuitos contam com a função de “leitura de ruído”, através da qual é possível ao usuário selecionar um trecho do áudio que contenha apenas o som indesejado, de modo a fornecer uma amostra desse ao programa. Assim, o *software* pode “aprender” o que o *podcaster* considera como barulho e o que não, aumentando, assim, a eficácia do processo.

As práticas nacionais sugerem que a modificação da disposição cronológica das falas por meio da edição também constitui importante aspecto produtivo. Muitas vezes, como natural da fala, assuntos são abordados de forma fragmentada, principalmente em programas focados na conversa entre os participantes. Em *podcast* que tratam de temas múltiplos, como na apresentação de opiniões ou informações, recorrentemente o teor espontâneo do programa causa a dispersão dos assuntos ao longo da gravação.

Como forma de sanar esse problema, a organização das falas por temáticas auxilia o propiciar, a partir da edição, um desenvolvimento mais claro do conteúdo dos programas, auxiliando seu aspecto didático e consequente apreensão por parte dos ouvintes. Nesse intento, é sensato também apontar como positiva a remoção de partes menos interessantes, prática importante ao reforço da capacidade do programa em despertar o interesse dos Sujeitos.

O controle da dinâmica das produções também pode se dar através da mudança da ordem das falas realizadas nas gravações. Isso ocorre, em geral, porque não há a noção exata de quais assuntos ou trechos previstos irão desenvolver-se da melhor forma. Em vista disso, muitas vezes os blocos que se previa que seriam os mais fortes acabam mostrando-se os menos importantes, e vice-versa. Desse modo, se houver a necessidade, por exemplo, da utilização de uma estrutura de crescimento gradual em um programa de

discussão, a fim de oferecer um aumento do “calor” das conversas ao longo do *podcast*, é possível ordenar os trechos de acordo com esse critério.

Em outro uso, é cabível fechar o programa com um momento forte das falas - ainda que originalmente essa tenha ocorrido no início das gravações -, de modo a encerrar o programa com uma espécie de *grand finale*. Essa prática é comumente utilizada no *podcast* de maior audiência no Brasil, o *Nerdcast*.

Nos aspectos de distribuição, as observações realizadas da *podosfera* nacional indicam a validade de veicular-se o *podcast* a uma página de *blog*. Para isso, é válido fazer uso de serviços pagos. Porém, alternativas gratuitas como *Blogger* e *Wordpress* apresentam recursos suficientes para a confecção de boas páginas para veiculação de conteúdo.

A disponibilidade de conhecimento técnico por parte de algum dos participantes do projeto - professores, alunos ou mesmo funcionários da escola - pode viabilizar a constituição de uma maior originalidade à página, por permitir a criação e edição mais metódica de seus recursos e *layout*. Além desses, o uso de funcionalidades diversas veiculadas à publicação de cada episódio, aproveitando-se as funções de um *blog* associado ao *podcast*, constitui importante aspecto de enriquecimento produtivo. Para a efetivação do procedimento aludido, conta-se com alternativas diversas.

A veiculação de um texto resumindo o conteúdo do *podcast* em sua postagem, ou mesmo direcionado a despertar a curiosidade pelo conteúdo do programa, demonstra, na *podosfera*, colaborar para a organização e visibilidade do material. No que se refere ao último fator, a importância de uma elaboração textual associada ao *podcast* ressalta-se principalmente devido à ausência de fatores de indexação dessas produções em sistemas de busca, como o *Google*. Assim, enquanto o conteúdo de um *blog* é pesquisado e capturado a partir de suas palavras, não há como buscadores se remeterem aos termos proferidos no áudio do conteúdo do *podcast*.

Por essa razão, essas produções são “vistas” pelas ferramentas de busca a partir dos textos de suas postagens, ampliando, em vista disso, a importância das elaborações textuais no que se refere à determinação da visibilidade *on-line* de um *podcast*. Nesse direcionamento, também se ressalta a importância de uma atribuição meticulosa das palavras-chave, conhecidas como *Tags*, às postagens dos *podcasts*. Através delas, os buscadores podem encontrar com mais facilidade os conteúdos publicados.

A listagem de *links* também constitui artifício importante. Possibilita-se, por meio dela, o oferecimento de endereços de perfis dos participantes, seja em redes

sociais, outros *blogs* ou *Twitter*. Além disso, é propiciado o oferecimento de *links* relacionados às referências realizadas no programa ou mesmo oferecendo acesso a páginas voltadas ao aprofundamento dos temas abordados.

A associação de imagens pertinentes ao conteúdo do programa também se mostra válida. A prática pode acontecer em cada episódio, por exemplo, pela composição de uma “vitrine” - reunião de várias pequenas imagens em um quadro representativo das temáticas abordadas -, bem como pela veiculação simples de imagens nas postagens. A inserção imagética relativa aos temas abordados também cabe, como já apontado, ser inserida no *design* geral da página.

A disponibilização dos arquivos digitais, por sua vez, pode ser realizada por meio de serviços gratuitos de armazenamento de *podcast*. O uso desses serviços mostra-se viável pelo fato de, em geral, seus espaços e limites de tráfego ser insuficientes apenas para os *podcast* de maior audiência no país, detentores de acessos na casa dos milhares mensais. Armazenando-se os arquivos em uma página de armazenamento gratuito, não é necessário acessá-las para baixar os arquivos do *podcast*, pois é possível veicular-se, em qualquer outro *site* ou *blog*, um *link* que, ao ser clicado, realize imediatamente o *download* do arquivo, direto do local onde o episódio está armazenado.

Outro importante modo de distribuição de *podcast* é aquele que marcou a designação original dessa tecnologia: *feed*. Esse sistema, como já relatado, permite a assinatura de *podcasts*, através do qual se recebe automaticamente os episódios postados, baixados diretamente no programa agregador.

Embora constitua um modo de distribuição menos simplificado que o uso de páginas de sistemas de *podcast*, a utilização de programas dedicados, como *FeedBurner* e *FeedDemon*, facilita a elaboração de um *feed*. Nele, os episódios são identificados por título e uma breve descrição, também sendo possível o uso de imagens. Assim, diversos conteúdos podem ser reunidos em uma só distribuição. Porém, de modo a não sobrecarregar o sistema com *feeds* demasiadamente “pesados”, é importante seguir-se o conselho de *podcasters* experientes, como Léo Lopes, que recomenda:

Configura pra que a descrição do *podcast* e o áudio seja distribuído. Não precisa mandar tudo para o *Feedburner* senão o *feed* fica enorme. Ele começa a, a perder os episódios anteriores. Lembrem sempre que *feed* é distribuição, não é arquivo (LOPES, PROFESSOR MAURICIO, TATO, 2012).

A visibilidade dos programas pode ser acrescida pela veiculação dos *feeds* em sistemas de indexação de *podcasts*. Dentre estes, destaca-se o *iTunes*, portal mundialmente conhecido pela distribuição de áudio digital. Por meio dele, é possível realizarem-se buscas por *podcasts* por meio de nome, gênero, língua, nacionalidade, dentre outros, bem como se viabiliza o acesso a programas baseados em *rankings* de audiência, grupo temático e recomendações do serviço. Além do *iTunes*, serviços como portais de *podcast*, já citados neste estudo, servem a tal uso.

Outro importante modo de disseminar-se um *podcast* diz respeito à sua divulgação pelas redes sociais *on-line*. Através de comunidades do *Orkut*, agregam-se fóruns de discussão acerca de diversos *podcasts*, estimulando a curiosidade daqueles cujos amigos fazem parte desses grupos. No *Facebook*, igualmente, a disseminação de postagens sobre os *podcast* ou de aprovações aos programas pelo uso dos botões de “curtir”⁵¹ propicia sua descoberta por outros usuários. Já o *Twitter* é utilizado não só para a divulgação dos *podcasts*, mas também serve, muitas vezes, ao intuito de informar os usuários acerca da postagem de novos programas.

No âmbito aqui tratado, as práticas de *podcasts* como o “Toscochanchada” apontam ao uso de *teasers*, dentro das possibilidades do *podcast*, como estratégia divulgadora de episódios posteriores, da qual o *podcast* escolar pode se beneficiar. Essa forma de exposição torna-se relevante em vista da distribuição por demanda não contar com a possibilidade do uso de “chamadas” para divulgação, típicas, por exemplo, da TV e do rádio. Em vista disso, cabe veicular, ao fim de um episódio, trechos do próximo, selecionados de forma a despertar a curiosidade do ouvinte pela próxima edição do programa.

É preciso apontar, ainda, que a existência de um espaço de troca de falas entre produtores e ouvintes mostra-se fundamental por promover a aproximação entre ambos, aspecto primordial no exercício do *podcast* no Brasil. Desta feita, constrói-se um espaço constituinte de significativa importância educativa, por introduzir possibilidades dialógicas na relação em questão.

No *podcast*, geralmente intenciona-se disponibilizar plenamente as falas trocadas entre usuários e produtores - diálogos públicos em potencial. As mensagens da audiência enviadas por *e-mail*, por exemplo, costumam serem lidas e respondidas nos programas, mais que as falas enviadas para as páginas de comentários. É sensato intuir

⁵¹ Ao clicar no botão “curtir” de um conteúdo postado no *facebook*, o usuário propicia o aumento da visibilidade do material em questão, avaliando, ainda, sua qualidade.

que isso ocorre em razão dos comentários postados em *blog* já possuírem um aspecto público, por poderem ser respondidos às vistas de todos na respectiva seção, restringindo-se aos *e-mails*, assim, o conteúdo inacessível, em princípio, ao público em geral.

Contudo, alerta-se que, nas seções de comentários em *blogs*, a utilização de funções de moderação, a qual pode ser inserida pelos administradores do sistema, abre a possibilidade do exercício de censura em vista da necessidade de aprovação de cada comentário. Apesar disso, o regularmente visto não bloqueio de mensagens negativas de alguns insatisfeitos ou dados à provocação, referidos no meio *on-line* como *Trolls*, ressalta a pouca disseminação de censura na *podosfera* brasileira.

Ainda no âmbito do fluxo de mensagens que perpassa os *podcasts*, importa pensar a localização da seção de troca de falas entre produtores e ouvintes. No desenvolvimento dessa reflexão, é válido recomendar-se para *podcasts* escolares a realização da leitura de *e-mails* ao final dos programas, em razão, da formatação do *podcast* em episódios. Tal formatação resulta na ausência de uma sequência lógica de desenvolvimento entre os episódios, marcados por “diferentes formas de recepção, ou seja, os usuários [...] podem acessá-los em uma escuta linear da programação oferecida ou construir novas unidades, a partir de episódios escolhidos e recombinações” (FRANCO, 2008, p.61).

A relação apontada advém da prática usual de não se seguir a sequência original na audição de diversos episódios de um *podcast*, algo especialmente válido para ouvintes que recém-descobriram um programa como muitas edições. Em vista disso, é comum escutar um episódio antes de conhecer o anterior, geralmente abordado na seção de *e-mails* do episódio o qual se escuta. Desse modo, além de não fazer sentido para o ouvinte escutar comentários sobre um episódio que não conhece, é comum que tal leitura implique na revelação de conteúdos de um episódio ainda inédito, o que poderia remover parte do interesse pela audição do conteúdo.

Assim, em função dos fatores expostos, recomenda-se a inserção do bloco de leitura ou disponibilização em áudio de falas dos ouvintes nos momentos finais dos programas, de modo que aos ouvintes seja cedida a decisão de tomar ou não contato com o aludido segmento do programa. Evita-se, dessa forma, a efetivação das situações negativas ressaltadas, ao passo que se faculta a todos os ouvintes a exposição ou não a um trecho que pode não ser atrativo para alguns.

Também como recomendação básica, necessita-se apontar uma particularidade do *podcast* ante outra importante tecnologia de oralidade, o rádio. Neste, considerando a redundância como “uma das características da linguagem radiofônica” (CABELLO, 1994, p. 151), a escolha pela reiteração de informações é necessária. No *podcast*, por sua vez, a possibilidade de retrocesso, ou mesmo nova audição, durante a escuta dos programas retira a necessidade da repetição das informações.

As possibilidades mencionadas são largamente utilizadas em *podcast* educativos, como revelado pela pesquisa de Carvalho (2009). Nesse estudo, com a intenção de serem trabalhados conteúdos curriculares via *podcast*, foram apresentados 211 programas para 124 alunos de Ensino Superior em diversas unidades curriculares de licenciaturas da Escola Superior de Gestão de Tomar (ESGT) do Instituto Politécnico de Tomar (IPT), em Portugal. Ao fim, observou-se que “a maioria dos alunos (65,3%) ouviu os *podcasts* mais que uma vez” Carvalho (2009, p. 170).

Em razão de outra particularidade do *podcast* diante do rádio, demanda-se atenção para não se incorrer em um erro comum, o uso de expressões temporais como “bom dia” ou “boa noite”, inadequadas por não ser possível saber em que momento do dia o usuário ouvirá o *podcast*. Como modo bem humorado de solucionar o problema apontado, é válido tomar a opção pela alternativa eleita pelo *podcast* “Matando Robôs Gigantes”, no qual cada episódio inicia-se com a fala “Bom dia, Boa tarde, Boa noite” por parte de seus três participantes regulares.

A utilização de uma pauta constitui outro aspecto relevante na produção de um *podcast*, colaborando para a organização dos conteúdos, dos temas que serão abordados, bem como das informações que serão divulgadas no programa ou servirão de subsídio para as discussões a serem realizadas.

No caso de programas com múltiplos participantes, a pesquisa por informações para a elaboração da pauta relativa ao tema abordado cabe ser realizada por alguém que, posteriormente, possa distribuir os dados entre os participantes. Outra alternativa para a efetivação do objetivo referido diz respeito à realização de pesquisas individualmente por cada participante, o que colabora a uma maior propensão dialógica devido à consequente constituição de uma situação na qual menos se sabe sobre a fala do potencial interlocutor.

A pauta serve, além disso, para estipular o tempo médio do programa, bem como o modo de abordagem e a linguagem (formal ou informal) que seguirá, delimitando

também os objetivos pretendidos e os papéis de cada participante⁵². No que se refere a esses últimos, as práticas observadas na *podosfera* indicam que são diversas as funções que cada membro pode assumir dentro da multiplicidade de formatos abarcados pelo *podcast*. Tais papéis podem ser definidos por meio da categorização exposta a seguir.

No papel de “Organizador”, o *podcaster* protagoniza o encaminhamento de produções compostas por vários participantes, delimitando a temática, impedindo a fuga do assunto em pauta, bem como direcionando a progressão dos temas. Já na função de “Especialista”, o participante centraliza as informações acerca de um tema que domine, servindo como pessoa de referência para o esclarecimento do assunto em questão junto aos demais.

É também possível a alguém no programa assumir o papel de “Representante do Público”, repassando as dúvidas mais comuns acerca do tema em questão de modo a “puxar” a fala dos demais, especialistas ou não. É possível apontar, ainda, o papel de “Debatedor”, no qual os participantes possuem funções relativamente similares dentro da produção, direcionando a ação de todos à emissão de opiniões e informações veiculadas ao longo do *podcast*.

Em programas de um único realizador, a esse cabe o papel de “Locutor”, em produções informativas, ou de “Colunista”, caso se trate de *podcasts* eminentemente opinativos. É possível a junção de dois papéis citados através de uma prática expressiva focada na realização de comentários acerca de informações ou notícias diversas veiculadas no *podcast*.

É necessário ressaltar que o papel de “Especialista”, previamente citado, não se remete necessariamente a alguém que domine plenamente o tema abordado. Isso acontece em função das limitações de veiculação de conteúdos do *podcast*, algo que se deve a pouca adequação dessa tecnologia a utilização em função similar, por exemplo, de um livro, cuja natureza viabiliza o tratamento de conteúdos mais extensos e aprofundados. Por essa razão, o *podcast*, no que se refere ao seu aspecto informativo, geralmente remete-se pouco aos aprofundamentos temáticos. Desse modo, um domínio restrito a aspectos gerais de um tema acaba, em geral, por mostrar-se suficiente para a produção de *podcasts* educativamente relevante, cabendo aos ouvintes posterior desenvolvimento a partir do uso de outros meios.

⁵² Apresenta-se, nos anexos 2 desta tese, uma sugestão de modelo de pauta para uso em *podcasts*, utilizada em oficinas sobre o assunto realizadas através de projetos da Secretaria de Educação a Distância (SEDIS) da UFRN com alunos de Ensino Superior.

Obviamente, os caminhos apontados não retiram a importância da fala de efetivos especialistas como modo de associar maior propriedade ao *podcast* aqui tratado. Além disso, tampouco se nega aqui a possibilidade aprofundamento de conteúdos por *podcast*, mas, sim, reconhece-se sua propensão a sintonizar-se com conteúdos mais sintéticos e iniciais.

Ainda na análise dos papéis de participantes de *podcast*, é válido afirmar que a propriedade na fala dos Sujeitos tende a ser maior ou menor não apenas diante aos conhecimentos prévios que detém, mas também em virtude da pesquisa feita para realização do *podcast*. Por meio desta, o contato com conteúdos tende a constituir uma ação dinâmica, nas quais os alunos se movem em vista da busca por subsídios para realização de um programa.

A atribuição de sentido à apreensão de conteúdos pode se revelar, também, como mote de estímulo para uma tomada de uma postura ativa na busca por informações, considerando a aplicabilidade prática e imediata dos assuntos sobre os quais se estuda, quesito, este, muitas vezes é ausente no âmbito escolar brasileiro. É possível aproximar-se, desse modo, de um conjunto de práticas pautadas por uma postura de posicionamento dos alunos, reforçada pelo teor fluido típico das falas em *podcast*, as quais se aproximam, em grande medida, de bate-papos sobre assuntos dos mais diversos. Nesse direcionamento, cria-se um contexto apto para que o aluno possa “Ultrapassar o papel de passivo, de escutar, ler e decorar como repetidor fiel dos ensinamentos do professor e tornar-se criativo, crítico, pesquisador e atuante, para produzir conhecimento” (BEHRENS, 2000, p. 71).

O contexto apresentado oferece condições ao atendimento da necessidade educativa dos alunos tomarem uma postura ativa. Tal demanda por posicionamento se mostra ainda mais aguda em razão da inserção social da tecnologia *on-line* e seus já citados desdobramentos referentes ao aumento de acesso à informações, antes centralizadas em instituições como a Escola. Por tal razão, caso não se observe a formação de leitores lúcidos e críticos, detentores de competência no que envolve essas informações, é válido supor que “estaremos ‘plugados’, como consumidores acríticos, nos produtores de conteúdo, nos jogos eletrônicos, no comércio, na cópia de materiais cuja fonte e credibilidade não saberemos avaliar” (ANDRADE, 2011, p. 7).

Assim, em cenários de condições ideais ao trabalho pedagógico com tecnologia, o *podcast* revela suas diversas possibilidades. Dessa forma, propicia o desenvolvimento

de uma postura ativa por parte dos alunos, maior aproveitamento de seu tempo, bem como abre espaço para novas formas de atuação pedagógica pelos docentes.

A afirmativa exposta, contudo, não implica no entendimento de que, caso não se conte plenamente com os quesitos do contexto apresentado nesta seção, o uso escolar do *podcast* não será educativamente relevante. Para esclarecimento dessa afirmação, necessita-se analisar outros cenários típicos da Escola brasileira. Tal procedimento será efetivado a seguir.

3.7.2 Contexto Escolar B: Indisposição de carga horária docente

O cenário a ser posto em análise é constituído das proposições do item anteriormente apresentado, retirada apenas a disponibilidade de carga horária docente específica para iniciativas educativas do *podcast*. Essa caracterização está relacionada a situações bastante observadas em instituições escolares brasileiras, em especial na rede privada de ensino. No que se refere à formação docente, por sua vez, considera-se uma situação na qual, embora se conte com uma formação de professores já envolvidos no universo do uso das TIC⁵³ - como tido no Prouca, ProInfo e Mídias na Educação -, posteriormente não se realiza um acompanhamento sistemático na direção do melhoramento formativo dos docentes, dado ao longo de suas vivências próprias com tecnologia na Escola.

Trabalha-se neste momento, portanto, com um problema recorrente nas políticas de formação tecnológica para professores da rede pública brasileira, as quais costumam reproduzir características semelhantes, por exemplo, àquelas apontadas por Quartiero (2003), quando o autor constata, na capacitação docente oferecida pelo ProInfo no estado de Santa Catarina, “a falta de continuidade da formação dos professores para incluir o computador no seu fazer pedagógico” (QUARTIERO, 2003, p. 10). Desse modo, será considerado nestas análises um contexto ausente de um significativo suporte ao desenvolvimento perene, por parte do professor, de ações pedagógicas suportadas por tecnologias da informática.

No contexto em questão, o privilégio nas políticas da tecnologia educacional é cedido à aquisição de sofisticados equipamentos de informática, bem como à abertura de espaços físicos para seu exercício educativo nas instituições - salas de informática, estúdios de gravação, espaços multimídia e afins. Essa postura, de acordo com o que

⁵³ Tecnologia da Comunicação e da Informação.

afirma Mercado (2002), comumente marca-se pelo insucesso, constatação, esta, apresentada pelo estudioso a partir de uma análise acerca da implementação do ProInfo em Alagoas, a qual, nos esclarecimentos de Mercado (2002, p. 90), pautou-se “pela ênfase dada a compra de equipamentos e não a capacitação de professores”

O exercício pedagógico no cenário descrito costuma propiciar ações pouco efetivas, até mesmo atitudes negativas dos docentes no envolvimento com a tecnologia educacional. Esses posicionamentos inúmeras vezes reforçam estigmas oriundos das distorções do sistema educacional brasileiro, como a imagem do professor como figura desinteressada em trabalhar pela modernização e melhoramento de suas práticas pedagógicas.

A constatação exposta ressalta a necessidade de adequação profissional docente à inserção da tecnologia na escola. No tema em questão, é importante considerar os resultados do estudo de Carvalho (2009) acerca da produção docente de *podcast* para os níveis de Graduação e Pós-Graduação, quando a autora afirma que:

Todos os docentes envolvidos no projecto afirmaram ter gostado de criar e de introduzir *podcasts* no apoio às suas unidades curriculares, considerando a experiência muito positiva e manifestando interesse em continuar a usar esta ferramenta em novos contextos educativos. Realçaram, no entanto, que a utilização desta ferramenta consome bastante tempo e lamentaram a falta de reconhecimento institucional pelo trabalho desenvolvido. (CARVALHO, 2009, p. 106).

Os resultados da pesquisa citada sublinham a importância do apoio institucional ao uso escolar do *podcast*. Desta feita, seria positivo que tal suporte fosse incluído no Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições educativas. Caso não ocorra tal suporte, todavia, necessita-se da elaboração de novos parâmetros produtivos referenciais ao *podcast* educativo, os quais serão desenvolvidos a seguir.

Não existindo disposição para carga horária docente reservada a iniciativas de uso do *podcast* na escola, presume-se não haver, dentro de um contexto profissional de respeito a seus integrantes, disponibilidade para uma dedicação mais extensa do professor a tais projetos. Logo, recomenda-se a elaboração pelos alunos de programas mais simples, de edição menos sofisticada.

Essa prática colabora para viabilizar as características simplificadas das produções, constituindo uma transição mais curta até a obtenção de uma maior autonomia técnico-produtiva pelos estudantes, carentes de um maior tempo para

trabalhar aspectos técnicos junto ao professor. Em função disso, é pertinente delegar ao docente funções mais relacionadas à revisão e orientações de âmbito geral, limitando a atuação técnica daquele, em virtude de sua menor disposição de condições para dedicação à iniciativa em questão.

Cabe apontar, ainda, a relevância da consideração do interesse do professor no contexto analisado neste trabalho. Dessa forma, em vista de suas particularidades políticas, culturais e profissionais, uma parcela substancial de professores acabam não desenvolvendo o interesse pelo uso da tecnologia educacional. Nessa situação, importa que sejam respeitadas as escolhas de cada profissional, mesmo daqueles que optam pela não apropriação pedagógica das TIC. Nessa circunstância, a busca do diálogo para a problematização dos posicionamentos docentes poderá prover entendimento no contexto escolar acerca do tema em questão.

Para a realização da prática proposta, torna-se necessário o respeito pela bagagem cultural dos professores que não veem com bons olhos as modificações provenientes do universo tecnológico. No tocante às escolhas docentes pela inserção ou desconsideração do *podcast* no exercício pedagógico, ambas as possibilidades valem ser compreendidas, em razão do uso de tal tecnologia ser inserido como qualquer outra prática em âmbito educacional. Por esse motivo, não há sentido na reprodução da lógica coercitiva de dogmatizar o uso de uma tecnologia educacional em nome de um discurso que considere as TIC como uma espécie de panaceia para a educação brasileira. Nas questões expostas, vale a manutenção da atmosfera de respeito ao interesse e à leitura de mundo dos Sujeitos, professores e alunos.

3.7.3 Contexto Escolar C: alunos não detentores de equipamentos

É necessário acrescentar ao último contexto apresentado a ausência de posse de equipamentos de informática pelos alunos. Afinal, uma situação na qual a escola disponha de equipamentos, em maior ou menor número e qualidade, mas seus alunos pouco dispõem de acesso aos equipamentos, trata-se de uma circunstância comum em escolas públicas brasileiras, mesmo naquelas contempladas com equipamentos destinados aos estudantes.

O fenômeno mencionado é perceptível no estudo de Cysneiros & Carvalho & Panerai (2011). Os autores constatarem que há certo temor na distribuição de *laptops* educacionais feitas pelo UCA em Pernambuco, pois as equipes de capacitação

depararam-se com uma “resistência de gestores no sentido de permitir que o aluno levasse o *laptop* para sua residência” (p. 1948). Desse modo, na situação descrita emergem demandas próprias, incompatíveis com os demais quadros já apresentados. Por essa razão, é válido expor parâmetros produtivos adequados ao contexto proposto.

Tanto em produções realizadas por discentes quanto por docentes, a falta de equipamentos de audição acaba por impossibilitar a utilização de uma das características educativas mais pertinentes do *podcast*: o aproveitamento de momentos ociosos dos alunos. É perdida, dessa forma, a possibilidade de audição de programas em momentos voltados à realização de tarefas domésticas, de espera em filas, de trânsito e afins.

Em vista disso, inviabiliza-se nessa circunstância a realização de *podcast* mais longos, dada a necessidade de audição limitada aos tempos da jornada escolar. Esse período pode tornar-se ainda mais exíguo em instituições envoltas em uma “cultura da supervisão”, a qual, como já apontado, entende que, caso não sejam vigiados de perto, os estudantes acabarão por danificar os equipamentos de informática. Nessas escolas, o uso de locais como, por exemplo, o laboratório de informática vincula-se, assim, à disposição de horários de supervisores - professores ou funcionários -, somando, desse modo, mais uma limitação, de cunho temporal, ao uso dos aparelhos.

As limitações expostas restringem, igualmente, as possibilidades produtivas dos alunos. Caso some-se a indisposição de carga horária docente para esse fim, as atividades com *podcast* educativo nesse cenário acabam por contar com tempo exíguo para o cumprimento das etapas do uso da ferramenta em questão. Por esse motivo, recomenda-se a utilização de uma edição simples, apenas inserindo uma vinheta principal e selecionando blocos de áudio, divididos por vírgulas sonoras em duas ou três seções.

As características do contexto tratado nesta seção também suscitam o uso de *templates* simplificado de *blogs* como alternativa mais viável para postagem das produções. Nessa publicação, recomenda-se, do mesmo modo, o uso de uma imagem menos trabalhosa para divulgação - deixando de lado construções imagéticas mais elaboradas - e um breve texto sintetizando o conteúdo do programa. Em caso de produção docente, esta permanece igualmente vinculada aos quesitos do contexto em questão: a pouca disponibilidade de tempo indica para a viabilidade de produção de *podcasts* simples, de edição rudimentar e curta extensão.

Portanto, em vista dos fatores expostos, sugere-se, neste quadro, a realização de *podcasts* de até trinta minutos. Essa duração demanda um menor período de produção e, após essa, permite uma audição sem atropelos pelos alunos no decorrer de uma hora aula de 45 minutos, contemplando, ainda, um tempo extra para o oferecimento aos alunos da possibilidade de retrocederem o conteúdo, a fim de escutarem mais de uma vez trechos sobre os quais restaram dúvidas.

3.7.4 Contexto D: indisposição de equipamentos suficientes na escola

Além dos aspectos mencionados nas pontuações anteriores, será trabalhada nesta seção a indisposição de equipamentos da escola que apresentem número e qualidade suficientes para dar conta das necessidades vigentes. O cenário posto veicula-se a instituições marcadas por um estado de precariedade de certa maneira substancial, algo especialmente visto na rede pública de ensino brasileira.

Tal problema perdura mesmo após o avanço das políticas públicas de aprimoramento tecnológico, em vista de situações nas quais é “algo comum computadores encaixotados por meses em secretarias de educação e em escolas devido a problemas de infraestrutura de instalação, de manutenção, de espaço físico, falta de pessoal de apoio, entre outros” CYSNEIROS & CARVALHO & PANERAI, (2011, p. 1947).

Nessas circunstâncias, vale considerar o uso do *podcast* a partir de seus quesitos mais básicos. Assim, torna-se pertinente o trabalho pedagógico focado não no conteúdo em si, ou mesmo em seu esmero técnico, mas na utilização do *podcast* como tecnologia direcionada ao autoconhecimento e ao aumento da autoestima dos alunos, demandas usuais em instituições escolares de condições precárias.

Recomenda-se no contexto delineado a realização de produções que demandem pouca preparação, de modo a deixar de lado a pesquisa de conteúdo em favor da centralização das ações no uso expressivo do *podcast*, apropriado enquanto modo de propiciar vazão às vozes dos alunos. Vale, portanto, pôr os discentes em contato com o material gravado o mais breve possível, independente do desenvolvimento dos aspectos de edição. Caso a escola não ofereça conexão de *internet*, a disponibilização do programa pela *internet* pode ser feita por outros meios, como através de uma *Lan-House*. A ênfase na disseminação do *podcast* realizado deve-se ao importante papel que esse fator possuir no reforço à autoestima dos alunos, que costumam se sentir

lisonjados pela visibilidade oferecida *on-line*, fenômeno perceptível no uso educativo de publicações veiculadas na *internet*, como *blogs* (VIANA, 2010; INAFUKO & *et al*, 2011).

A publicação do programa pode ser feita diretamente pela página de armazenamento gratuito do *podcast* em um serviço em língua portuguesa, como o já citado *Podcastone*. Dessa forma, conta-se com um modo de publicação extremamente simples e rápido. Nesse cenário, a publicação em um blog a partir do uso de um *template* padrão, pela facilidade que propicia, mostra-se viável caso conte-se com um pouco mais de tempo. À aludida divulgação pela *internet* pode somar-se a distribuição física por *pen-drive* e por CDs, gravados em *Lan Houses* se a escola não possuir equipamento de gravação de discos.

Nesta última situação, a audição dos programas pode ser viabilizada através da utilização de tocadores de CD ou DVD, equipamentos que, segundo Parente & Limeira & Barki (2008, p. 17), estão presentes na maioria dos lares brasileiros, mesmo naqueles de menor renda, graças a uma combinação de queda relativa de preços com a ampliação de oferta de crédito. Se houver apenas um computador *off-line*, é indicada a realização de *download* do *software* gratuito *Audacity*, o que pode também ser realizado via *Lan-House*. Dado o tamanho diminuto do arquivo do programa, baixá-lo, geralmente, toma pouco tempo. Posteriormente, é possível gravar o *software* em CD ou *pen-drive*, mesmo os de menor capacidade, para instalação em computadores desprovidos de conexão com a *internet*.

Recomenda-se, ainda, a busca por ambientes os mais distantes possíveis dos barulhos da escola. Nesse intuito, é importante que a sala de aula constitua última opção, em razão de sua acústica, geralmente, proporcionar reverberação excessiva. A partir desse parâmetro, indica-se o uso de um microfone de computador, por exemplo, “de mesa”, cujo valor, no ano de 2012, não costumava ultrapassar os R\$ 20,00. Esse tipo de equipamento revela-se uma escolha adequada em razão de sua constituição técnica voltada para a captura de som ambiente. Dessa forma, não se indica a utilização daquele como microfone direcional, mas orienta-se que o equipamento seja colocado em uma posição central entre os falantes, de modo que a fala de todos possa ser captada.

Na disposição física dos participantes, cabe dispor daqueles com vozes mais fortes em uma posição de maior distância e, ao contrário, pôr aqueles com vozes brandas mais próximos da fonte de gravação. É possível alcançar, desse modo, um relativo equilíbrio de volume entre as falas dos participantes. Caso sejam utilizados

microfones direcionais, recomenda-se um maior cuidado com falas simultâneas, pois os participantes terão que se revezar no uso do microfone. A utilização de *headset*, por sua vez, constitui a opção menos viável, pois demanda a troca intercalada de fones de ouvidos entre todos os participantes ao longo do programa.

No processo de edição, o *Audacity* viabiliza a remoção de modo simples dos ruídos gerados pela baixa qualidade dos equipamentos. Na configuração da funcionalidade de redução de ruído, o aumento da taxa escolhida propicia uma maior remoção dos barulhos da gravação, porém, o procedimento compromete a qualidade do áudio geral por remover, por consequência, uma maior parte do espectro sonoro.

No dilema que se apresenta, o entendimento da maior importância da preservação da inteligibilidade das vozes ante a qualidade técnica do *podcast* sugere como opção mais apropriada o uso de taxas altas de remoção de ruído. A partir dessa escolha, o processo de edição perde em refinamento e o áudio em qualidade, entretanto, se ganha em tempo por não haver necessidade de realização de configurações avançadas para a atenuação de sons indesejáveis.

A inserção de uma vinheta de abertura do programa pode ser realizada a partir da inserção de músicas já trazidas pelo professor via CD ou *pen-drive*. A divisão por blocos, por sua vez, é relevante ser dada a partir de quesitos temporais, e a inserção de uma vírgula sonora ocorrer a cada oito ou dez minutos de programa. Logo, a partir das considerações elencadas, vale o cuidado em não estender a duração da gravação além do que se pretende como tempo final do programa. Desse modo, caso seja necessário um programa de trinta minutos, por exemplo, é recomendado que a gravação não exceda os quarenta minutos. Essa delimitação pode ser posta em curso de forma mais branda através do uso de um aviso escrito, informando aos participantes sobre o fim do tempo do programa, cedendo mais alguns minutos para que aqueles não encerrem de forma abrupta as falas.

No contexto analisado, portanto, é positivo que o critério de qualidade técnica seja menos considerado. O entendimento posto é sustentado pela percepção de que as recomendações apresentadas mostram não inviabilizarem, na utilização de *podcast*, os objetivos educativos elencados, premissa primordial de qualquer iniciativa pedagógica a dispor do uso de tecnologias.

3.7.5 Contexto E: cenários não escolares

No que se refere a contextos não escolares, vale aplicar as proposições elaboradas neste trabalho, considerando as particularidades das práticas educativas desvinculadas dos bancos escolares. Em vista disso, permanecem as recomendações técnicas e produtivas previamente apontadas, porém, nas esferas relacionais e formativas, cabem orientações específicas ao contexto em análise.

No aspecto formativo, a ausência da figura do professor direciona o produtor a uma maior atenção à utilização de tutoriais *on-line* sobre o funcionamento técnico tanto das tecnologias envolvidas - equipamentos, *softwares*, sistemas de publicação *on-line* -, quanto do processo de elaboração dentro das diversas possibilidades de formatos de *podcast*. Nesse intento, é válido o uso dos inúmeros conjuntos de tutoriais disponíveis em Língua Portuguesa, encontrados em diversos meios: *blogs*, como o “Criando um podcast no Audacity”⁵⁴ do *blog* produtor do *Justale podcast*; *sites* de compartilhamentos de documentos como o *Scribd* - o “tutorial de como colocar o podcast no ar”⁵⁵ é um exemplo disso -; *screencast* - por exemplo, o “Tutorial: Como fazer um *podcast*?”⁵⁶ -; além de materiais no próprio formato *podcast*, a exemplo do episódio 91 do “Radiofobia”, intitulado “*Podcast*: como se faz?”⁵⁷.

Na esfera relacional, ganha importância à utilização da *internet* como meio de aproximação com outros produtores. No universo escolar, o trânsito de opiniões ocorre de modo constante em razão do caráter coletivo das ações escolares, possibilitando, assim, a constante revisão das práticas por meio do diálogo com colegas e pela orientação do professor. Na produção fora de contextos educacionais, em contrapartida, a tendência é haver grupos menores, ou mesmo produções individuais, fenômenos perceptíveis na *podosfera* nacional. Desse modo, o enriquecimento por meio da interseção de experiências depende em maior medida do uso do meio *on-line* para aproximação com outros produtores, ou mesmo com o público.

Em vista disso, recomenda-se, em contextos não formais, a dedicação com ênfase especial ao uso dos diversos canais disponíveis na *internet* para realização de encontros com os Sujeitos envolvidos na *podosfera* brasileira - ou mesmo internacional.

⁵⁴ Disponível em: <<http://www.justalepodcast.blogger.com.br/crie.htm>>.

⁵⁵ Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/455537/TUTORIAL-DE-COMO-COLOCAR-O-PODCAST-NO-AR>>. Acesso em: 12 de janeiro de 2013.

⁵⁶ Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=0bZuoCPLbCM#!>.

⁵⁷ Disponível em: <<http://radiofobia.com.br/2012/07/radiofobia-91-oficina-podcast-como-faz/#.UCTpPKOSo-M>>. Acesso em: 12 de janeiro de 2013.

Nesse intento, recomenda-se a efetivação de contato com o público, bem como com produtores de *podcasts* de menor porte, mas detentores de uma audiência diminuta. Essa orientação baseia-se na constatação de que, no estágio atual de desenvolvimento dos *podcast* nacionais, seus principais representantes já contam com audiência suficientemente grande para impossibilitar que seus produtores possam responder a todos os contatos realizados.

Nesse âmbito, é sensato apontar o *e-mail* como importante canal de troca de mensagens e detentor de um maior direcionamento ante a postagem de comentários no *blog* do *podcast*. Este último recurso, é necessário esclarecer, conta com funções de respostas às quais podem ser veiculadas diretamente a outros comentários, por meio da função “*reply*” em sistemas como, por exemplo, o *Wordpress*. Apesar disso, a disposição das mensagens nas páginas ainda mostra-se demasiadamente fragmentada, constituindo inúmeras falas em páginas distantes de dispor da formatação organizada de um fórum *on-line*, por exemplo.

Partindo inicialmente do correio eletrônico, viabiliza-se a extensão do contato entre os Sujeitos por meio das mais diversas funcionalidades da *internet*, como programas de mensagens instantâneas, redes sociais, *Twitter*, entre outros. Outro modo positivo de aproximação é o envio de mensagens de voz através de *softwares* utilizados para gravação de *podcasts*, como o *Skype* e *GTalk*. Esse tipo de mensagem dos ouvintes costuma ser reproduzida nos próprios episódios, assim, pode ser inserido como efetivo canal de contato entre público e *podcasters*.

Tal contato pode servir, até mesmo, como estímulo à aproximação entre os produtores de *podcasts*, prática fundamental ao aprimoramento do domínio da tecnologia e ao enriquecimento de sua atmosfera cooperativa. Como exemplo de iniciativas pautadas pelos aspectos referidos, é possível citar aquela apresentada no depoimento de Juca D’Angelo, realizado durante sua participação no episódio oito da segunda temporada⁵⁸ do *podcast* “Tatoscopio”. Nessa fala, D’Angelo narra sua entrada no *podcast Rapaduracast*, e corrobora com as postulações apresentadas neste trabalho:

Rolou uma brincadeira muito legal que o Maurício⁵⁹ faz de vez em quando, que é o cabine coletiva⁶⁰, e eu participei do primeiro. Ele

⁵⁸ Alguns *podcasts* numeram suas edições por temporadas, zerando, ao final de cada ano, a contagem dos episódios para, no ano posterior, reiniciarem seguidos da indicação do número da nova temporada em vigência.

⁵⁹ É feita referência a Maurício Saldanha, um dos realizadores do *Rapaduracast*.

falou - eu vi no *Twitter*: “olha, quem quiser trocar uma ideia sobre ‘A Origem’⁶¹, eu vou tá domingo. Anotem meu *Skype* e entra que a gente troca”. Aí eu fiquei super empolgado porque pensei “porra, finalmente vou passar do modo passivo para realmente ter uma troca, de inda e vinda”. Então, fiquei empolgadão, vi o filme para trocar essa ideia - claro que eu tava afinzão de ver o filme, mas eu vi no domingo para poder conversar com ele. Fiquei amarradaço, amei o filme e voltei empolgadão. Aí o nosso papo foi tão maneiro que ele falou “pô, cara, manda o áudio” e tal. E aí acabou que rolou. Então, foi assim. Tô lá, troco uma ideia muito maneira⁶² (D’ANGELO, 2012, n.p.).

É perceptível, assim, que a iniciativa do ouvinte citado acabou resultando em uma parceria entre ele e os realizadores do programa do qual era fã, o *Rapaduracast*, um dos maiores *podcasts* brasileiros. Episódios como esse ilustram o teor geral da *podosfera* brasileira, marcada por uma forte cooperação entre os produtores dos mais diversos programas. Em vista disso, percebe-se a viabilidade do uso da *internet* como modo de aproximação a fins cooperativos, de modo a suplantar-se o caráter socialmente menos plural do contexto produtivo não escolar em comparação à realização de *podcasts* na escola.

⁶⁰ Iniciativa do *site* cabine celular. Por meio dela, os ouvintes se reúnem on-line com os produtores do *site* para discutir filmes e assuntos relacionados a cinema. Mais informações em: <<http://www.cabinecelular.com.br>>.

⁶¹ Filme americano de ficção científica lançado em 2010. A produção notabilizou-se pelas diversas possibilidades de interpretação da trama, gerando, assim, discussões acaloradas, principalmente na época de sua estréia nos cinemas.

⁶² De modo a manter o teor de oralidade do texto exposto, optou-se por manter as gírias e as fugas da norma culta da fala original.

4 *PODCAST* NA EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS NÃO ESCOLARES

Nesta seção, será buscada a apresentação do papel educativo do *podcast* dissociado de contextos escolares. Para isso, parte-se do referencial de educação elencado neste estudo, o qual considera aquela como um processo que não se restringe a âmbitos institucionais, razão pela qual se diferencia educação de escolarização. A partir desse prisma, aponta-se a escola como âmbito privilegiado para a educação. Contudo, é entendido, igualmente, que aquela não se trata da única esfera da prática educativa.

A perspectiva elencada sublinha a necessidade de observação e análise das relações educativas do *podcast* em cenários não institucionais. Essas reflexões, além de almejarem esclarecer o campo abordado, servirão de subsídio ao posterior desvelamento dos potenciais escolares do *podcast*, o qual se dará a partir da contextualização das análises deste capítulo à educação formal.

4.1 O papel educativo do *podcast* no cenário brasileiro

Paulo Freire (1971) elencou um norteador focado na educação entendida como atividade de interlocução que busca a ampliação da leitura de mundo. Por esse referencial, ações educativas estarão aquém de seus potenciais se aconteceram desvinculadas da busca pelo conhecimento das mais diversas vozes constituintes do mundo a ser lido. A referida demanda educativa por multiplicidade de vozes remonta também às possibilidades de expressão da voz do Sujeito em contato com os demais. Em outras palavras: educar-se é falar e ouvir vozes as mais diversas. Ambas as ações relacionadas às vozes mostram-se essenciais para a comunicação.

A educação por esse prisma apresenta-se mais próxima das contradições, típicas da interseção livre de individualidades, que dos consensos fabricados coercitivamente em grande parte das ações escolares, como apontado por Paro (2010, p. 60). Por essa razão, encontra-se na pluralidade de vozes terreno fértil ao desenvolvimento da educação/comunicação. Isso ocorre pelo fato de que nesse cenário plural contempla-se o exercício opinativo desvinculado de significativas restrições, propiciando uma circunstância apta ao desenvolvimento de práticas dialógicas entre os Sujeitos. Além disso, considerando a liberdade expressiva em questão, a consequente exposição às antíteses de seus valores próprios propicia a homens e mulheres uma ampliação de suas possibilidades de crescimento educativo.

Devido a isso, é correto afirmar que a educação do cristão demanda conhecer o ateu, a do heterossexual o conhecimento do homossexual, a do liberal o contato com o conservador e, em todos esses casos - e em tantos outros -, vice-versa. Ignorar a voz de grupos, seja por serem minoritários, representarem visões divergentes ou mesmo por não atenderem a interesses diversos (comerciais, políticos, religiosos, entre outros) corresponde a uma ação contrária à educação. Nessa relação, como será exposto a seguir, o uso da tecnologia *podcast* no Brasil é marcado por um largo exercício da relatada pluralidade de vozes.

Os *podcasts* brasileiros atuam como amplificadores de vozes costumeiramente ignoradas. Em grande medida produzidos alheios à lógica do lucro financeiro e atentos aos interesses afetivos/cognitivos, aquelas produções acabam preenchendo um espaço educativo de exposição e discussão de temas pouco veiculados ou inexistentes em outros âmbitos: nos grandes veículos de informação, no dia a dia social ou mesmo na escola.

Assim, o cenário dos *podcasts* brasileiros, produzidos em sua maioria fora de contextos escolares, apresenta-se como um espaço educacional cada vez mais significativo, ainda que a Escola pouco se atente a isso. Esta acaba por associar a relevância do *podcast* como restrita à veiculação de materiais de aulas, algo já constatado no presente estudo pela análise da inserção do *podcast* nas políticas públicas educacionais relacionadas às TIC no Brasil. A limitação citada é reproduzida também pelos estudiosos da área, como será exposto posteriormente.

Diante disso, vale ressaltar, norteados pela concepção dialógica de Paulo Freire, que a interlocução relacionada à multiplicidade de vozes remete-se não apenas à troca de falas, mas a uma consideração igualitária e plural, portanto, desvinculada de contextos de privilégio a qualquer voz pretensamente “superior” - seja o professor ou qualquer outro proclamado “detentor do direito à fala” - sobre outra tida como “inferior” - sejam alunos ou figuras pouco valorizadas socialmente.

O contraditório dessa noção aponta ao exercício de uma educação bancária, baseada no pejorativo “depósito” de informações prontas do mestre no aprendiz (FREIRE, 1987, p.58). Nessa medida, considerando o diálogo como “a co-participação do ato de pensar” (FREIRE, 1971, p. 66), o uso do *podcast* favorece o diálogo por ser, como geralmente observado na *podosfera* nacional, permeado pela pluralidade, pelas possibilidades de expressão livre, pela ausência da hierarquia típica da separação entre

falantes - produtores - e ouvintes - audiência -, expediente regular praticado por empresas de informação.

Pelas razões apresentadas, emerge a necessidade da análise do *podcast* em sua relação com os aspectos educativos expostos, de modo a observar como o uso dessa tecnologia pode contribuir às práticas educacionais na ampliação do exercício e acesso a vozes as mais diversas, aspecto fundamental para a prática da comunicação como ato educativo.

4.2 A pluralidade vocal e comunicativa da *podosfera* do Brasil

A observação do aumento do número de postagens e *downloads* de *podcasts* no país - revelado no crescimento de audiência visto entre os dados das edições 2008 e 2009 da *Podpesquisa* - sugerem um aumento na audição periódica de *podcasts* nacionais. Essas produções acabam utilizadas como poderosos instrumentos de vazão à voz de grupos os mais diversos, que, no exercício dos veículos comerciais, como o rádio e a TV, possuem pouco ou nenhum espaço. Exemplos disso são os programas citados na seção 4.1.1, além das dezenas de produções citadas nos anexos 3 deste estudo. Além dos temas elencados, a forma como esses são tratados também colabora ao acréscimo da diversidade do *podcast* em comparação com outras tecnologias, mesmo com instâncias sociais cotidianas, como será apresentado posteriormente. Dessa forma, a multiplicidade do *podcast* consiste em uma de suas principais distinções em relação ao rádio.

Em uma perspectiva generalista, é sensato afirmar que o formato dos diversos programas nas rádios seguem diretrizes comuns. Nesse referencial unitário, que retoma aspectos radiofônicos já abordados na seção 3.5.1, o uso espontâneo da voz é, na maioria das vezes, preterido em favor da impositação vocal, como já visto. Além disso, é usual entre as emissoras a escolha por vozes de timbres que se remetam a um critério pré-estabelecido de valoração estética, ou mesmo a uma tentativa de transmissão de seriedade através de um tipo vocal que, supostamente, “conduz à credibilidade e à capacidade de persuasão” (PENTEADO, 1998, p. 9).

Nesses parâmetros, delineiam-se as típicas “vozes radiofônicas”. Nelas, o tom das vozes que falam sobre entretenimento é necessariamente efusivo e as falas que tratam de notícias são sempre marcadas por dinâmicas vocais uniformizadas, comumente ensinadas em cursos técnicos e universitários de jornalismo. Igualmente, as vozes que abordam assuntos sérios costumam ser invariavelmente sisudas.

Não se observa no *podcast* brasileiro a predeterminação de formato previamente apontada. Tal constatação relaciona-se não a uma pretensa afirmação de que “vozes radiofônicas” não se encontram na *podosfera*, mas sim à observação de que, enquanto conta com programas que emulam os critérios radiofônicos citados, o *podcast* possui também produções pautadas por modos particulares de construção. Como exemplo dessas realizações, é possível citar novamente o *Guanacast* e seu tom bem humorado. Já no “ProfMarinsPod”, por sua vez, é feito uso de um tom mais formal nas elaborações opinativas de seu produtor. Outros programas, como o previamente apresentado “Decodificando”, abordam temas acadêmicos de forma descontraída, através de uma linguagem coloquial.

Em contrapartida, produções como o “Podcast Café Brasil”, que fala sobre cultura, cidadania e entretenimento, e o “Podcast do Alexandre Sena”, que fala sobre notícias e informações de interesse do público em geral, utilizam um formato semelhante ao da rádio, pautando-se por diretrizes comuns a programas radiofônicos comerciais: imitação vocal, busca por uma maior articulação na pronúncia, uniformidade na emissão da voz, entre outros procedimentos. Os quesitos produtivos em questão também são tomados por realizações ligadas a empresas, como os *podcasts* do Banco do Brasil e da Amil, já apresentados nesta tese.

Nos vieses delineados, necessita-se apontar que o “tom despojado” próprio de *podcasts*, ao contrário do que possa parecer, não constitui uma desconsideração nesses programas da importância do modo de locução. Ao contrário, a forma de locução é apontada por 87,38% dos entrevistados da *Podpesquisa* como de alta ou média relevância para a valoração de um *podcast*. Assim, considerando que os *podcasts* mais acessados possuem uma locução coloquial, marcada por vozes mais plurais, é válido afirmar que esse modo específico de expressão obtém uma receptividade positiva por parte do público, revelando-se, assim, como alternativa viável ao tom uniformizado dos tradicionais locutores radiofônicos.

É possível atestar, portanto, que esse modo expressivo típico da prática do *podcast* no Brasil trata-se não de um abandono do esmero na fala por tecnologia, mas da utilização de outra concepção vocal no uso de uma tecnologia de oralidade. Desse modo, exercita-se uma expressão oral aproximada do cotidiano, da conversa entre amigos, da multiplicidade de timbres e modos vocais de expressão.

Pela tomada da perspectiva supracitada, foge-se de uma noção vocal padronizada, determinante de quais vozes supostamente poderiam ou não ser utilizadas

na oralidade tecnológica, como visto corriqueiramente em produções radiofônicas. Essa fuga é protagonizada pelas especificidades do *podcast* ilustradas através da fala irônica da produção “Fodacast”, voltada ao humor negro, quando, em seu episódio vinte e três, afirma-se que “quem é bonito e tem voz feia faz TV, quem é feio e tem voz bonita faz rádio e quem é feio e tem voz feia faz *podcast*” (ROCCO, 2011). Diante do cenário sugerido pela hipérbole citada, e explicitado pelas análises aqui deslindadas, as reflexões posteriores desta tese irão tratar do exame das possibilidades de ampliação do *podcast* por meio da apropriação de modos produtivos pouco ou nada vistos em outras tecnologias.

Por essa razão, a compreensão do caráter peculiar do *podcast*, no que se refere ao formato utilizado, relaciona-se não a uma valoração de que um modo de abordagem é necessariamente mais adequado à educação que outro - seja o descontraído, formal, irônico, tradicional radiofônico ou outro qualquer. A particularidade do *podcast* diz respeito, sim, à concepção de que uma tecnologia que contempla diversas formas expressivas é mais propensa a sintonizar-se com a diversidade dos Sujeitos, enquanto ouvintes e/ou falantes, e, por essa razão, também se mostra potencialmente mais adequada ao alcance de objetivos educativos/comunicativos. Emerge, em vista disso, a necessidade de analisar-se o papel educativo do *podcast* relacionado à potencialização da manifestação e acesso às múltiplas vozes presentes nas diversas esferas do meio social brasileiro.

4.2.1 *Podcast* na educação: falando vozes caladas em meios comerciais

É notório que as empresas comerciais de informação usualmente pautam-se em suas produções por uma postura de restrição temática relacionada à escolha do que se supõe mais viável para venda, tendo o lucro pecuniário como balizador produtivo. Por essa razão, os números financeiros acabam por normalmente determinar a concepção, manutenção ou cancelamento de produções nesse meio. No cenário em questão, vê-se a comunicação impedida por práticas que acabam por leiloar o direito de falar a grupos propensos ao atendimento dos interesses financeiros de empresas ditas “de comunicação”. Assim, poucas são as realizações que permanecem sendo produzidas caso não propiciem lucro.

Antagonicamente, o crescimento da *podosfera* brasileira aponta que lá poucas são as produções que se mantêm apresentando lucro. Na verdade, a massiva maioria

dessas produções segue sem possibilitar aos seus realizadores ganhos financeiros. Tal restrição se aplica até mesmo às produções de maior audiência, grupo cujos participantes que obtém lucro financeiro relevante respondem por uma parcela diminuta⁶³. Essa informação é veiculada na afirmativa jocosa do *podcaster* “Ninja Inimigo”, quando ele afirma que “ ‘dinheiro’ e ‘podcast’ são duas palavras que não gostam muito de estar na mesma frase. Só quando tem um ‘gastou dinheiro’ ” (CASTRO & SIQUEIRA, 2012).

Alheio ao lucro ou aos benefícios institucionais, o crescimento dos *podcasts* no país pode ser entendido pela associação de sua prática ao interesse afetivo/cognitivo, à vontade de expandir-se a voz de modo a que se chegue ao outro a partir da interseção de dados do universo em comum. Esses fatores são perceptíveis na *podosfera* nacional, marcada pelo apoio múltiplo entre os diversos *podcasters* exercido na divulgação e participação nos programas uns dos outros. Além disso, é observada naquele âmbito uma relação próxima dos produtores com o público, dada através de troca de comentários em *blogs*, *e-mails*, *postagens*, dentre outros. Os norteadores produtivos apontados podem ser ilustrados através do depoimento de *podcasters* em um debate promovido pelo *podcast Fenixdown*:

FERNANDO: Eu acho que essa coisa de você dividir a opinião com outra pessoas e ser ouvido, sabe? Você não falar pro vento. Você fala uma coisa e volta outra, sabe? Gerar essa discussão. Você olha ali e pensa: poxa, o meu trabalho, uma coisa que fiz assim por prazer, por querer fazer, o pessoal viu, gostou, gerou uma discussão e tem, sabe, tem pessoas falando que mudaram a vida por causa disso, tem pessoas que mudaram de opiniões por causa disso. É muito legal ver que é um trabalho que você faz por vontade própria às vezes tem um efeito na vida de uma pessoa gigantesco.

ZABUZETA⁶⁴: Só o simples comentário da pessoa já retribui, tipo, uma madrugada, uma tarde de edição que você fica em cima de um *podcast*.

NINJA INIMIGO⁶⁵: Qualquer stress que você tenha é sanado com o primeiro comentário.

DIEGO: Você só faz porque, sei lá, tu quer dividir opinião e tu vê, sei lá, tem gente que realmente gosta do que você faz. Isso é o que move o *site*, cara. [...] Sério, não é a grana, gente. A gente não recebe grana por isso. A gente têm déficits aqui, a gente tá devendo dinheiro a si mesmo aqui (CASTRO & SIQUEIRA, 2012).

⁶³ Como exemplo desses *podcasts* monetizados pode-se citar o “*Nerdcast*”, “*Rapaduracast*” e “*Matando Robôs Gigantes*”.

⁶⁴ Pseudônimo do *podcaster* André Luiz Pinto.

⁶⁵ Pseudônimo do *podcaster* Pedro Henrique Nunes Dias Junior.

Em vista dos fatores de motivação apontados, a prática típica do *podcast* no Brasil aproxima-se do estabelecimento de um cenário apto ao exercício educativo entre os Sujeitos, focado na busca pela comunicação a partir da aproximação motivada pelo interesse predecessor do conhecimento. Esses aspectos do cenário do *podcast* no Brasil acabam por constituir os critérios de seu exercício, o que se expande para a delimitação temática própria da *podosfera* brasileira. Desvinculados da restrição a temas “vendáveis”, a variedade temática nesse cenário constitui-se notadamente mais ampla que àquela vista nos veículos comerciais de informação. A diferença apontada se deve a plena possibilidade, no *podcast*, da tomada de escolha por temas que respondam aos interesses afetivos/cognitivos dos Sujeitos que buscam produzir algo, independente da conquista de uma grande audiência.

A distinta disposição temática apresentada torna-se evidente na quase total ausência nos veículos comerciais de temas discutidos em muitos dos *podcasts* relatados ao longo deste estudo. Pelos norteadores aqui elencados, é possível afirmar que tal cenário comercial implica, necessariamente, em restrição educativa.

Não há razão em inserir-se um caráter de valoração nos temas a serem objetos de discussão entre os Sujeitos. Logo, não se afirma aqui que a relevância dos temas elencados pelos *podcasts* advém de uma maior importância desses em relação aos que são tradicionalmente veiculados no âmbito informativo comercial. Essa relevância remonta, na verdade, à possibilidade de inserções temáticas em falas que, de outro modo, permaneceriam ocultas como “vozes caladas” em produções comerciais.

Essas possibilidades novas de modo algum denotam a ausência no *podcast* de temas típicos do âmbito tecnológico comercial. Além de temáticas pouco convencionais, como já visto em muito dos *podcasts* referidos neste estudo, no campo dessa tecnologia há a recorrência de temáticas dos meios tradicionais, como em “O Esportíssimo”, *podcast* sobre esportes que utiliza formato semelhante aos programas esportivos de Rádio e TV.

Os *podcasts* geralmente associam-se a pequenos grupos, em alguns casos até mesmo tratam-se de empreitadas individuais. As realizações são usualmente motivadas pelo interesse espontâneo em dar vazão à voz e partilhá-la com os demais. Tal motivação mostra-se perceptível no depoimento da produtora do “Podsemfio” - o primeiro dos *podcasts* para surdos do Brasil -, Beatriz Kunze⁶⁶:

⁶⁶ KUNZE, Beatriz. Entrevista oral (via *podcast*) concedida a Eugênio Paccelli Aguiar Freire. Maio de 2011.

[..] eu não uso meu *blog* e meu *podcast* para ganhar dinheiro nem nada. É um trabalho que faço por amor, por paixão. É paixão que motiva a gente. [...] O dia que eu tiver que sentar na frente do computador e escrever por obrigação de ter que escrever alguma coisa para o meu *blog* eu acho melhor parar, apagar tudo e “deixe quieto” (2011).

Os critérios norteadores da produção elencados por Kunze revelam-se contraditórios à lógica comercial que, alheia à pertinência educativa ou ao interesse afetivo/cognitivo, elenca seus temas a partir de critérios pecuniários, “leiloando” o direito de falar e transformando, em razão disso, vozes em produtos, cuja forma e conteúdo são ditados prioritariamente pela lógica do lucro financeiro. É importante observar-se, no entanto, que, considerando o já exposto caráter de multiplicidade do *podcast*, a prática do delineamento temático por critérios comerciais também faz parte dessa tecnologia. A possibilidade desta também poder veicular produções originais de outras tecnologias colabora para a associação indicada.

Considerando a classificação elaborada neste estudo, observa-se que o delineamento temático a partir de critérios comerciais pode ocorrer nas diversas categorias de *podcast*. O norteador produtivo comercial é tomado, geralmente, por produções de empresas comerciais ligadas a meios como rádio, TV e impressos. Essas realizações relacionadas às empresas acabam, assim, por reproduzir no *podcast* a mesma lógica comercial de consumo dos veículos de informação tradicionais.

Em razão disso, a diversidade temática observável em produções desvinculadas de empresas e instituições não costuma ser encontrada em outras relacionadas a empresas de informação, como nos *podcasts* utilizados para *marketing* já citados. Outros exemplos desse tipo de programa são os *podcasts* de grandes jornais, como o da Folha de São Paulo, “*podcast folha.com*”, que reproduz notícias veiculadas nos grandes veículos tradicionais; o *podcast* do portal on-line da Rede Record, “Dr. Pet”, que configura não mais que uma extensão do quadro homônimo do programa televisivo “Domingo Espetacular”, também da emissora; além de outros afins já citados ao longo deste estudo.

É necessário esclarecer, ainda, que a utilização de publicidade não é completamente ausente em *podcasts* desvinculados de instituições e empresas de informação. Mesmo que representem exceção na *podosfera*, algumas produções de grande audiência, como o *Nerdcast*, o *Guanacast* e o *Rapaduracast* veiculam

publicidade em seus programas. Porém, tal incursão publicitária não reproduz simetricamente os moldes dos veículos comerciais tanto no aspecto quantitativo quanto qualitativo.

Enquanto o âmbito comercial costuma moldar suas produções hegemonicamente a partir de possibilidades de venda⁶⁷, a inserção de publicidade em *podcasts* geralmente associa-se à seleção de anunciantes que se relacionem com as temáticas pré-estabelecidas dos programas, as quais geralmente remontam ao início ainda não capitalizado das produções. Desse modo, ainda que seja inerente a influência de quesitos comerciais na formatação dos episódios, ela tende a ser secundária diante de temáticas originais, basilares na formatação de cada *podcast*.

Além disso, a lógica da plena dependência por anunciante é quebrada através do exercício de atividades paralelas por parte da maioria dos *podcasters* e também pela venda de produtos relacionados ao tema agregador do programa. Exemplos disso são a comercialização de camisas pelo *blog Guanabara.info*, produtor do *Guanacast*, e de itens como livros, canecas, bonecos e filmes pelo *blog “Jovem Nerd”*, que abriga o *Nerdcast*.

Diante do exposto, é perceptível a diferenciação entre a estrita delineação temática de produções comerciais, dada a partir de critérios mercantis - seja em rádio, TV, impressos ou *podcast* -, e a pluralidade de temas e abordagens observáveis nas produções em *podcasts*, realizadas por Sujeitos interessados principalmente em expressar sua voz, veiculando, ainda que façam uso de publicidade, temas de seu interesse afetivo/cognitivo, independente se essas temáticas sejam consoantes aos interesses de possíveis anunciantes. Nesse cenário,

[...] existem *Podcasts* que são produzidos por dois ou mais internautas que tenham um interesse comum por determinado assunto, muitas vezes abordando temas específicos que não estariam sendo veiculados por meios convencionais de transmissão radiofônicas, como, por exemplo, o “Cibercast”, um *podcasting* cujo tema é Cibercultura produzido pelo Centro de Pesquisa Internacional de Estudos e Pesquisa em Cibercultura da Faculdade de Comunicação da UFBA (www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/cibercast), ou o “Sala de Bate Papo”, produzido pelo Laboratório de Interação Mediada por Computadores da UFRGS (www6.ufrgs.br/limc/blog/arquivos/podcast/) (MEDEIROS, 2005, p. 4).

⁶⁷ Afirmação que se sustenta a partir da observação do poder ditatorial dos índices de audiência – balizadores da venda de publicidade - em promover a permanência, mudança ou fechamento de produções em empresas comerciais.

A abertura para a possibilidade de realização e acesso a produções atentas hegemonicamente ao interesse espontâneo dos Sujeitos em expressar sua voz, veiculando os diversos temas que permeiam a vida social - sejam ou não favoráveis a possibilidades de venda -, coloca a tecnologia *podcast* como um campo rico para desvelar a pluralidade de vozes, fundamental à educação como prática de comunicação voltada à ampliação da leitura de mundo de seus interlocutores.

4.2.2 *Podcast* na educação: ouvindo vozes ignoradas por fatores temporais

A desatenção a certas vozes pode ocorrer por diversas razões: desinteresse, dogmatismo, coerção ou mesmo o completo desconhecimento de determinadas leituras de mundo relacionadas a valores distintos. Essas práticas acabam por cercear a escuta da pluralidade de vozes que permeiam a convivência e a educação entre os Sujeitos. Muitas vezes pouco considerada, a impossibilidade advinda de questões temporais - falta de tempo à escuta da diversidade de vozes - acaba tornando-se também uma constante na vida de diversos grupos sociais, sobrecarregados com a labuta diária, devoradora voraz do tempo de homens e mulheres.

Vozes veiculadas em produções que versam sobre temas diversos acabam sendo ignoradas por motivos exclusivamente relacionadas à falta de tempo de potenciais ouvintes. Diante dessa circunstância, o teor de distribuição “sob demanda” do *podcast* acaba colaborando para a ampliação da escuta por prover a possibilidade de que falas sejam acessadas em momentos que, de outro modo, seriam ociosos. Exemplos dessa prática possibilitada pela mobilidade do *podcast* são a escuta deste em situações corriqueiras como filas, deslocamentos em transporte público ou particular, cenários de espera e afins. Tais exemplos de uso são ilustrados por depoimentos colhidos junto a usuários do *Guanacast*.

Entrevistador diz:

Onde (aparelho e lugares) você costuma escutar o podcast?

Entrevistado A diz:

Eu passo para o iPod... Aí... Ouvir... Bom... Em todos os lugares uqe você imaginar...

Entrevistado A diz:

Casa... Ônibus... Filas em geral... Andando... Viajando... Até fazendo os famosos números 1 e 2...

Entrevistado B diz:
ouvia no cel em qualquer lugar
Entrevistado B diz:
em viagem
Entrevistado B diz:
como se fosse ouvir música

Entrevistado C diz:
eu escuto em um aparelho mp4 que eu tenho aqui, escuto indo para o colégio no ônibus
[...]
Entrevistada C diz:
no mp4 ii no meu celular
Entrevistada C diz:
normalmente iin casa, ii no tra. qnd eu toh sem fazer nadaa

Entrevistada D diz:
na rua quando eu tou indo pro colegio
Entrevistada D diz:
as vezes antes de dormir 'kk (FREIRE, 2010, p. 43).

Os depoimentos apresentados ilustram uma constatação oriunda também dos dados da *Podpesquisa*. Segundo esta, a utilização do *podcast* a partir de um alto grau de concentração constitui exceção, sendo apontada por apenas 33,25% dos usuários. A escuta de *podcasts* em situações concomitantes com outras atividades, por sua vez, foi indicado como uso particular de 56,69% dos entrevistados⁶⁸, configurando esta forma de audição como o modo hegemônico de uso do *podcast* no país.

A escuta dividida de *podcasts* ocorre quando este é tocado durante o uso do computador, aparelho usado para escuta de *podcasts* por 42,94% dos entrevistados. A *Podpesquisa* indicou à predominância da atenção dividida na escuta dos programas em vista dos tocadores de arquivos digitais terem sido revelados como os aparelhos utilizados por 48,49% dos respondentes. A audição nesses dispositivos costuma ocorrer de forma concomitante à execução de tarefas menos complexas ou mesmo durante momentos de ócio.

Em vista dos fatores expostos, inverte-se a lógica da contextualização temporal no uso do *podcast*: ao invés do Sujeito contextualizar-se à tecnologia - como no caso de programas veiculados em horários pré-definidos no Rádio e na TV -, a tecnologia contextualiza-se ao Sujeito, estando disponível a atendê-lo de acordo com os horários específicos de cada pessoa.

⁶⁸ Nesse ponto, a pesquisa não esclareceu se os usuários ouvem *podcasts* enquanto realizam outras atividades ou dedicam atenção exclusiva aos programas. Dessa forma, presume-se uma tendência a situações de atenção exclusiva por parte dos entrevistados que afirmaram possuir alto grau de concentração durante a audição de *podcasts*.

Além de poder ser baixado como qualquer outro arquivo, clicando-se em um *link* postado em *site* ou *blog*, um *podcast* também é passível de ser periodicamente descarregado de forma automática através de *RSS*. Nesse sistema, que também funciona com o conteúdo em texto e imagens de *blogs*, o usuário pode assinar alguns *feeds* de *podcasts*. A seguir, um programa denominado “agregador” acessa periodicamente os *sites* desses *podcasts* para, havendo alguma atualização, baixar automaticamente os episódios mais recentes. Assim, o usuário não necessita se manter acessando constantemente os *sites* em busca de atualizações, pois acaba por recebê-las instantaneamente sempre que estas ocorrem. Como exemplo desse tipo de programa “agregador” têm-se o *I-Tunes* e o *FeedReader*.

Em virtude dos fatores expostos, é possível afirmar que a natureza de distribuição por demanda do *podcast* acaba possibilitando a escuta de vozes que, por questões temporais, não seriam ouvidas em outras tecnologias ou determinadas circunstâncias sociais.

4.2.3 *Podcast* na educação: falando vozes caladas na escola

Por um referencial progressista, não há como pensar em uma escola de “certos temas”, na qual os demais sejam ignorados. Uma instituição escolar quando guiada por esse parâmetro reproduz uma prática que implica na consideração dos Sujeitos como desprovidos de peculiaridades, afinal, tal conduta restritiva acaba por não levar em conta os valores e posicionamentos dos Sujeitos caso mostrem-se díspares dos hegemonicamente vigentes.

A própria noção da existência de uma efetiva hegemonia por parte de certos valores, por si só, pode ser questionada se aplicada em um país tão diverso quanto o Brasil, marcado por uma cultura ampla agregadora de múltiplos credos, predileções, opiniões e hábitos. Em decorrência disso, a consideração de certos quesitos como hegemônicos acaba costumeiramente dizendo respeito não à constatação de uma clara unidade entre os temas de interesse e posicionamentos dos brasileiros, mas à eleição dos valores de determinados grupos em detrimento de outros que representam agrupamentos de menor força social.

Em uma sociedade marcada por vários modos de exclusão, a Escola acaba, diversas vezes, atuando como um instrumento reprodutor desse modelo excludente na medida em que não oferece possibilidades vazão às vozes dos Sujeitos que partilham de

valores distintos ou demonstram interesse por temas usualmente ignorados pela maioria dos colegas.

Nesse ponto, a utilização de *podcasts*, mesmo fora do contexto escolar, amplia as possibilidades educativas dos Sujeitos por expô-los a temáticas normalmente ausentes nas ações escolares. Em especial no caso de temas polêmicos, a possibilidade de expressão alheia a repreensões face a face dos colegas propicia um cenário rico ao exercício da opinião de Sujeitos que possuem posicionamentos divergentes da maioria.

Em igual medida, o acesso a essas vozes geralmente excluídas acaba por ampliar o contato com posições e temáticas costumeiramente pouco ou nada vistas no trabalho com o professor, ou mesmo na conversa com os colegas fora de sala de aula. Entretanto, considerando a importância do exercício de discussões na Escola, local privilegiado de debates, é razoável entender que a utilização educativa do *podcast* no direcionamento exposto não se relaciona a uma pretensa substituição das “vozes físicas” por “vozes on-line”. Tal abordagem consistiria em uma desconsideração da importância da discussão face a face em sala de aula ou fora dela.

O exercício da *podosfera* brasileira indica que o uso do *podcast* é capaz servir como instrumento encorajador e de embasamento para alunos que costumam omitir suas opiniões ou temas de interesse por estes serem divergentes da maioria. O constante contato via *podcast* com vozes que compartilham significativamente da mesma visão de mundo pode auxiliar na descoberta da “não estranheza” de si, colaborando para que os Sujeitos ponham abaixo percepções de inadequação, geralmente seguidas da supressão das opiniões no convívio com colegas em sala de aula, postura empobrecedora aos avanços de uma Educação plural.

As ações apresentadas não consistem no uso do *podcast* direcionado à busca de consensos, mas na apropriação de tal tecnologia para a descoberta de vozes que amparem opiniões outrora isoladas ou tidas como estranhas. Desse modo, a prática em questão permite que os alunos, independente de seus entendimentos, possam contrapor suas opiniões com visões convergentes e divergentes. Tal procedimento oferece condições para que os estudantes sejam estimulados a não adotar uma postura perene de omissão de seus posicionamentos frente aos colegas, tanto em sala de aula quanto nas diversas instâncias de convivência social.

Os fatores analisados levam à percepção de que o *podcast* detém um importante potencial educativo ao assumir um papel de meio para a ampliação de vozes

direcionadas à veiculação de temáticas e posicionamentos usualmente ausentes na Escola.

4.2.4 *Podcast* na educação: falando vozes caladas por discrepâncias sociais

Em função da carência de um maior montante de dados quantitativos acerca do exercício do *podcast* no Brasil entre as diversas classes econômicas, não se conta, ainda, com dados suficientes de modo a delinear-se categoricamente o papel do *podcast* na cessão de voz a Sujeitos que, por razões econômicas e seus típicos desdobramentos hierárquicos, costumam estar à margem da expressão social ampliada pelas tecnologias. Em vista disso, resta lançar um olhar sobre os dados disponíveis, de modo a buscar a identificação de tendências no cenário em questão.

É necessário ressaltar, ainda, que as demandas logísticas e produtivas para realização de uma pesquisa apta ao fornecimento de subsídios estatísticos para a questão posta ultrapassam, em muito, as possibilidades de um trabalho de doutorado. Assim, uma pesquisa de campo condizente com uma amostragem relevante do público ouvinte das centenas - se não milhares - de *podcasts* nacionais envolveria, tal qual realizado pela *Podpesquisa*, algumas centenas de milhares de entrevistados. Diante disso, resta utilizar os dados disponíveis, interpretando-os de modo a observar a realidade em relação às indagações aqui postas. Portanto, a análise apresentada irá pautar-se na interpretação crítica dos dados disponíveis, de modo a buscar-se evitar leituras ingênuas, dissociadas da complexidade de cenários que nem sempre os números podem expressar claramente.

Isso posto, é verossímil afirmar que a *Podpesquisa* em 2009 indicou que, entre os ouvintes de *podcast*, as duas faixas de renda mais prevalentes eram aquelas entre R\$ 1.000 e R\$ 1.999 (21,71%) e R\$ 2.000 e R\$ 3.999 (19,94%), seguido, em terceiro, pela faixa entre R\$ 500 e R\$ 999 (17,33%). Nos outros grupos de renda, observou-se o percentual de 12,75% na faixa abaixo de R\$ 500; 9,29% naquela entre R\$ 4.000 e R\$ 5.999 e 8,89% na esfera de renda acima de R\$ 6.000. Dentre pesquisados, 10,09% não informaram seus rendimentos. Portanto, na análise geral dos dados, é correto afirmar que, considerando o valor do salário mínimo da época, R\$ 465, 50,94% do público possuía renda individual entre dois e doze salários mínimos, 8,89% detinha ganhos financeiros acima desse valor, enquanto que 30,08% possuíam renda mensal abaixo desses patamares (entre zero e dois salários mínimos).

Na apreciação dos números apresentados, é importante apontar que não há neles o esclarecimento da renda domiciliar total. Desse modo, as informações obtidas são incapazes de esclarecer pontualmente a situação financeira dos pesquisados.

O entendimento exprimido ganha força pelo alto percentual (31,08%) entre os entrevistados de pessoas com menos de vinte anos de idade, período geralmente relacionado à dependência financeira familiar, cenário no qual a renda pessoal possui relevância periférica no delineamento de classe econômica de cada Sujeito. Desta feita, constata-se uma tendência a faixas de renda mais altas, se consideradas aquelas mais apontadas, e, pela reflexão anterior, a possibilidade de muitos dos pesquisados que apontaram ganhos financeiros menores inserirem-se, em seu seio familiar, em um perfil econômico mais favorecido.

Diante disso, os números vistos podem ser interpretados como marcados por uma tendência, no uso do *podcast*, ao predomínio de Sujeitos oriundos de perfis de renda mais abastados. Tais dados, articulados com os já apresentados percentuais de crescimento do uso da informática entre as classes com menor poder aquisitivo, retomam uma percepção norteadora deste estudo, sublinhada paulatinamente ao longo do texto apresentado: possibilidades não configuram efetividades.

Tal assertiva é sublinhada ao perceber-se nos números do *podcast* uma tendência, ainda que discreta, de reprodução do usual cenário de apropriação desigual de tecnologias entre diversos grupos econômicos no Brasil. Observa-se que esse desequilíbrio se remete menos às distinções vistas na apropriação física dos equipamentos tecnológicos e mais às diferenças na detenção do conhecimento técnico e produtivo.

Neste momento, é necessário ter com rigor a noção de “inclusão digital”, considerando suas três esferas já expostas. Na conceituação do termo seguida por este estudo, a inclusão digital consiste da posse dos equipamentos, do conhecimento técnico acerca de seu uso e, além disso, do esclarecimento quanto às perspectivas produtivas no uso das TIC. Este último entendimento é desenvolvido a partir do conhecimento da linguagem das tecnologias em uso, bem como por meio da construção de uma capacidade analítica acerca dos conteúdos produzidos.

Se as estatísticas da inserção da informática no país apontam para a inclusão digital em seu aspecto de disseminação da posse dos equipamentos, o mesmo aparenta não poder ser dito em referência à posse dos conhecimentos de uso e das perspectivas produtivas/de acesso das tecnologias em seus aspectos de vanguarda. Essa percepção é

reforçada pela carência do conhecimento estatístico acerca do *podcast*, expresso na análise de seus poucos números. A carência desses valores marca o desconhecimento amplo daquela tecnologia por parte dos usuários e pelas instituições educativas, não governamentais, públicas e estatais.

A análise dos números em questão permite que seja observada na distribuição socioeconômica do *podcast* uma tendência de reprodução das relações vista na disseminação de equipamentos no país. Em outras palavras: ainda que as classes menos favorecidas economicamente representem uma parcela significativa dos usuários de *podcast*, a hegemonia na área ainda aparenta ser prerrogativa de Sujeitos pertencentes às faixas de renda mais altas.

A análise de aspectos econômicos do contexto nacional do *podcast* podem ser iniciada a partir da observação da principal forma de conexão à internet utilizada em seu exercício. Segundo dados da *Podpesquisa*, 93,81% dos usuários de *podcast* no país usam a internet por meio de uma conexão de banda larga, restando a 4,62% dos usuários o acesso via rede 3G, 0,68% por Lan House e 0,88% por conexão discada. Em suma: o usuário do *podcast* é um detentor de banda larga.

Ao relacionar tal constatação com os números desse tipo de conexão no Brasil, delineia-se, novamente, a perspectiva de que o *podcast* reproduz a incontornável relação de qualquer tecnologia com as desigualdades de seu entorno social. No contexto em questão, as discrepâncias percebidas são acentuadas porque

As diferenças de velocidade de conexão nos domicílios com acesso à internet refletem desigualdades regionais no país. [...] Tanto na área urbana como na rural, 15% dos domicílios com acesso à internet na região Sudeste, 20% no Sul e 21% no Centro-Oeste possuem conexão com velocidade superior a 2 Mbps, mas isso não acontece nas regiões Nordeste e Norte, com 5% e 6% respectivamente (CGIBR, 2011, p. 149).

As distinções regionais no acesso a conexões de banda larga relacionam-se intrinsecamente à citada percepção de que o usuário do *podcast* é um usuário de banda larga. Desse modo, não é incorreto afirmar que quão menor a disponibilidade de conexões dessa modalidade em uma região tenderá a menor ser o número de usuários daquela tecnologia. Essa inferência encontra respaldo na divisão geográfica dos ouvintes de *podcasts*, apontada pela *Podpesquisa*.

Os dados da pesquisa apontam para a continuidade, no cenário do *podcast*, da prevalência do eixo Sul-Sudeste observado no maior percentual de acesso à conexões de banda larga. Segundo a pesquisa, essas regiões, por si só, responderam por 73,82 % dos usuários (sendo 48,37% apenas nos estados de RJ e SP) contra 18,33% das regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste juntas (3,46% declararam-se residentes no exterior e 4,38% não se identificaram). Constituiu-se, assim, uma diferença de 55,49%, percentual superior ao dobro da diferença populacional entre os grupos geográficos citados, nos quais a população das regiões Sul-Sudeste é menos de 23% maior que a soma das demais regiões brasileiras⁶⁹.

Ainda utilizando como subsídio o acesso à banda larga para caracterização do perfil econômico do cenário social de uso do *podcast*, é possível atestar que o significativo maior índice de posse de conexão por banda larga pelas classes mais abastadas⁷⁰ colabora para a caracterização do *podcast* como uma tecnologia ainda predominantemente relacionada às classes financeiramente privilegiadas.

Essas desproporções reforçam a tese da incontornável associação de qualquer tecnologia a seu entorno social, que leva aquela a reproduzir, em significativa medida, as relações sociais vigentes. Tal ótica ganha ainda mais relevo se os direcionamentos dos números do *podcast* forem postos em perspectiva com outros dados referentes às relações assimétricas presentes entre as regiões do Brasil. Para promover uma análise sobre a inserção do *podcast* no contexto delineado, é válido observar os dados referentes a dois fatores.

O primeiro trata-se da situação de formação educativa, considerando os aspectos tanto de detenção do conhecimento de uso da tecnologia quanto de formação do leitor para a utilização daquelas. O segundo quesito diz respeito à circunstância econômica envolvida, reproduzida nas diferenças de posse de equipamentos entre diversos grupos socioeconômicos. Ambos os aspectos são apontados por Schaff (1990, p.47) como próprios de qualquer reflexão tecnológica, sendo associados à concepção de inclusão digital tomada nesta tese.

Atentando-se à formação educativa no cenário abordado, é válido iniciar a análise proposta pelo lançamento de um olhar aos números da escolarização no Brasil.

⁶⁹ Segundo dados do IBGE referentes ao Censo 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1766>.

⁷⁰ Segundo pesquisa do instituto Data Popular, apresentada em 2011, a penetração de conexões de banda larga corresponde a um percentual de 71% nas classes A e B, enquanto que a classe C apresenta percentual de 38% e D e E, 9%. (UOL, 2011).

Embora não se entenda neste texto a educação como exclusivamente relacionada à escolaridade, os dados desta esfera serão tomados como referenciais em razão da impossibilidade de atestar-se estatisticamente o grau de desenvolvimento educativo entre a população brasileira, de modo a apontar um índice que informe qual o exato grau de distinção educacional entre as diversas regiões do país. Diante dessa restrição, é necessário considerar as estatísticas escolares nacionais. Tais números mostram-se consoantes com aqueles relacionados ao uso do *podcast* no país, percepção, esta, que será aclarada a seguir.

Embora o nível de atendimento escolar apresente-se como relativamente equilibrado⁷¹ entre as regiões, com variação média de pouco mais de 1% favorável ao eixo Sul-Sudeste, surgem discrepâncias quando se abordam questões referentes a desempenho e nível de formação.

No que concerne a escolaridade média em anos de estudo por pessoas de mais de vinte e cinco anos, no ano de 2009 - período da coleta dos dados aqui utilizados sobre o uso do *podcast* -, o eixo Sul-Sudeste apresentou média de sete anos e nove meses de vida escolar, enquanto que o valor médio da soma das demais regiões corresponde a seis anos e oito meses.

Além disso, ainda em 2009, os números do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) apontam para um índice de 4,75 no ensino fundamental nas regiões Sul-Sudeste, enquanto a média da soma do restante do país corresponde a 3,93. Já no Ensino Médio, igualmente ocorreu a prevalência do Sul-Sudeste, que se deu por um valor de 3,95 contra 3,36 das demais regiões. Já pelos dados do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) do mesmo ano, o predomínio do Sul-Sudeste dá-se por uma diferença de 12,21% no Ensino Fundamental e 9,44% no Ensino Médio⁷², enquanto que o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) no ano de 2009 também

⁷¹ Segundo dados do Censo 2010 (disponíveis em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br/resultados_do_censo2010.php>), denominando “A” o grupo das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste e “B” as regiões Sul-Sudeste, pode-se apresentar os seguintes percentuais de atendimento escolar em diversas faixas-etárias: 4 a 6 anos, A 81,23% e B 82,85%; 7 a 14 anos, A 96,16% e B 97,5%; 15 a 17 anos, A 82,4% e B 83,2%; 4 a 17 anos, A 90,1% e B 91,45%. Na média de todas as faixas, encontram-se uma variação de 1,27% favorável à “B”.

⁷² Dados referentes ao quarto, quinto, oitavo e nono ano do Ensino Fundamental e terceiro ano do Ensino Médio, na média das notas das disciplinas de português e matemática. Denominando “A” o grupo das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste e “B” as regiões Sul-Sudeste, pode-se apresentar os seguintes percentuais: 4/5 ano do Ensino Fundamental, A 27,61% e B 43,52%; 8/9 ano do Ensino Fundamental, A 16,91% e B 25,42% ; 3 ano do Ensino Médio, A 15,96% e B 25,4%. Disponível em: <http://portalideb.inep.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=43&Itemid=7>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2013.

apontou hegemonia do Sul-Sudeste, que contou com setenta e uma das cem escolas mais bem classificadas do país⁷³.

Pelos percentuais apresentados, observa-se uma discrepância, em linhas gerais, favorável à hipótese de um maior desenvolvimento educativo, no que se refere a conteúdos escolares⁷⁴, por parte das regiões Sul-Sudeste nos níveis da Educação Básica. Essa diferença apresenta um grau moderado, não se associando, assim, a proporção das distinções observadas no uso do *podcast*. A relação sugerida pode ser compreendida se considerado que o uso daquela tecnologia é centralizado não no Ensino Fundamental, que corresponde a pouco mais de 30% de seu público, mas no Ensino Superior, que responde por aproximadamente 70% dos usuários do *podcast*. Nesse nível escolar, o eixo Sul-Sudeste apresenta um percentual quase três vezes maior de sua população matriculada que as demais regiões⁷⁵.

Desse modo, percebe-se uma relação clara entre *podcast* e escolarização, na qual o maior desenvolvimento desta aponta para uma maior propensão ao uso da tecnologia em questão. Nesse direcionamento, considerando a vasta disseminação de equipamentos de informática entre as diversas esferas da população, constata-se que a relação entre escolaridade e uso do *podcast* diz respeito não apenas a quesitos educativos, mas também à fatores econômicos, relacionados diretamente com os níveis de escolarização brasileiros.

Cabe salientar, todavia, que tal propensão não implica em uma relação na qual maiores níveis econômicos ou de escolarização constituem necessariamente uma sofisticação ampliada no uso das TIC, a qual é materializada pelo uso de uma tecnologia atualizada como o *podcast*. A concepção exprimida pode ser observado na vivência universitária, na qual, como aponta o professor da UFRN João Tadeu Weck⁷⁶, constantemente encontram-se alunos de elevado nível aquisitivo que, contudo, reproduzem condutas de usos bastante limitados da internet, aquém da apropriação de suas múltiplas possibilidades e ferramentas.

⁷³ Para mais informações, visite < <http://noticias.terra.com.br/educacao/enem/noticias/0,,OI4570974-EI8398,00-Regiao+campea+Sudeste+tem+das+melhores+no+Enem.html>>. Acesso em: 15 de março de 2013.

⁷⁴ Mantém-se a noção de hipótese na leitura dos dados apresentados em razão do entendimento de que o referencial elencado neste trabalho, por meio de uma perspectiva freireana, distancia-se da noção de mensurabilidade estatística do grau de educação de Sujeitos. Desse modo, trata-se os dados em questão como referenciais, números que muito mais sugerem reflexões sociais posteriores que atestam considerações factuais.

⁷⁵ Segundo dados do Censo da Educação Superior 2010 do IBGE. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=9332&Itemid=>.

⁷⁶ A afirmação foi realizada por meio de entrevista oral realizada em 2013, e não publicada.

Observa-se pela manutenção desse entendimento que é na situação econômica, instância diretamente relacionada ao aspecto de posse de equipamentos na inclusão digital, que se encontram as desproporções em nível mais semelhantes àqueles vistos no uso do *podcast* no Brasil. Tal relação mostra-se patente devido à presença de uma distinção de 69,05% entre a renda domiciliar *per capita* média da soma das regiões Sul-Sudeste e daquelas de todas as outras regiões do país⁷⁷. Apesar disso, em 2010 as diferenças entre o número de domicílio com internet disponível no entorno dos grupos de regiões aqui delineados mostrou possuir números mais brandos, que representaram uma diferença de 13,67% em favor do eixo Sul-Sudeste (CGIBR, 2011, p. 402)⁷⁸.

Partindo-se dos dados apresentados, é possível entender o funcionamento das discrepâncias reveladas pelas estatísticas de uso do *podcast* no Brasil. Pela consideração dos níveis de escolarização, de renda e de presença de computadores por domicílio, é possível observar que a posse dos equipamentos para acesso e produção de *podcasts* apresenta entre as regiões brasileiras desproporções significativamente menores do que aquelas observadas no uso do *podcast*.

Ganha importância na situação apontada a tríade elencada na constituição da inclusão digital por um viés educativo. Esse destaque ocorre em vista da desproporção existente entre os aspectos de posse dos equipamentos (na diferença de 13,67% favorável ao Sul-Sudeste na posse de computador com acesso à internet) e de uso efetivo do *podcast* (cujas mesma diferença correspondeu a 55,49%, mais que quatro vezes maior). Neste momento, vale salientar a associação do *podcast* à concepção da inclusão digital delineada. Por meio dessa relação, o uso educacional daquela tecnologia necessita, além de equipamentos, da posse tanto dos conhecimentos técnico quanto do exercício de uma formação do leitor para o uso tecnológico.

Não se afirma que a não utilização do *podcast* configura necessariamente a ausência de um processo de inclusão digital, dado pelo desconhecimento ou inaptidão por parte do usuário que ignora aquela tecnologia, como se esta não fosse passível de ser deixada de lado em razão do puro desinteresse. Apesar disso, as diferenças gritantes constatadas no uso do *podcast* sugerem um maior desconhecimento desse nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste em comparação ao eixo Sul-Sudeste. Afinal, torna-se difícil sustentar a hipótese de que, havendo um conhecimento acerca do *podcast* em

⁷⁷ De acordo com dados do IBGE de 2009, enquanto que a média da soma da renda do eixo Sul-Sudeste correspondeu à R\$ 768,50, aquela das demais regiões somou o valor de R\$ 530,66.

⁷⁸ Contabilizaram-se acessos a internet somente a partir de computadores de mesa (*desktop*) e computadores portáteis (*laptops e notebooks*).

nível mais ou menos equilibrado entre as regiões citadas, houvesse, ainda assim, uma distinção tão grande no nível de interesse ao uso dessa tecnologia nas diversas faixas geográficas.

Em vista disso, infere-se a existência de um significativo maior grau de inclusão digital das regiões Sul-Sudeste. Contudo, tal diferença é observada apenas quando considerada as três tríades da inclusão referida, isso porque, no que diz respeito ao quesito de posse de equipamentos, a diferença no âmbito inclusivo possui dimensões bastante aquém das vistas no campo do *podcast*.

Portanto, ganha força por meio de tais diferenças a percepção de que é equívoca, a partir de objetivos educativos, uma noção de inclusão digital restrita à detenção de equipamentos, ganhando força, portanto, a necessidade da consideração inclusiva nas três esferas propostas nesta tese. Por essa ótica, a hegemonia escolar das regiões Sul e Sudeste auxilia no entendimento de sua maior incursão na inclusão digital aqui delineada. Desse modo, os números apresentados sustentam a concepção de que a ação escolar deve ocorrer vinculada à promoção plena do processo de inclusão digital. A observação da existência de um maior nível de inclusão digital nas regiões mais escolarizadas emerge como subsídio balizador de tal afirmação.

Em contrapartida, a desproporção entre as diferenças dos níveis de escolarização e de uso do *podcast* (e, em relativa medida, de seu possível conhecimento) acaba por colaborar com a perspectiva de existência de outros fatores a marcar o grande desequilíbrio entre as regiões visto na apropriação do *podcast*.

Nesse cenário, a diferença de quase 70%, entre a média de renda das regiões Sul-Sudeste ante as demais merece ser posta como fator relevante. Essa proporção, associada à inclinação dos usuários do *podcast* possuírem maiores faixas de renda, como visto, acaba por auxiliar no esclarecimento das razões de tamanha hegemonia das regiões Sul-Sudeste: o *podcast* indica ser uma tecnologia centralizada em faixas sociais de maior renda.

Desta feita, é possível observar uma tecnologia de vanguarda cujo uso é concentrado por grupos sociais economicamente privilegiados, fenômeno, este, que reproduz um modelo típico de nosso país, visto na história da inserção do rádio, da televisão em cores, do telefone celular, dos computadores e de seus similares portáteis. A diferença do corrente momento histórico advém da constatação que agora a exclusão não se dá pela ausência de posse dos equipamentos, mas pela falta de conhecimentos

sobre seu uso avançado, envolto em um cenário de protagonismo e reflexão oriundo da formação do leitor/produtor crítico.

Tal concepção tem origem nas reflexões aqui apresentadas, as quais os números que lhes dão subsídio igualmente avalizam as ideias de Franco (2009). A autora aproxima-se das reflexões do presente texto ao afirmar, em relação ao *podcast*, que

Seu baixo custo é um dos fatores principais para sua inclusão no âmbito educacional. De acordo com a pesquisa da Associação Brasileira de *Podcaster* (ABPDO) até as pessoas de baixa renda, que ganham menos de R\$ 500,00 (quinhentos reais) mensais estão aptas a assinar sua adesão. Contudo é preciso lembrar que usar uma ferramenta tecnológica exige certos conhecimentos, e nesse ponto, no Brasil não temos uma população que já esteja incluída digitalmente (p. 290).

Dessa forma, a exclusão digital não se dá mais pela impossibilidade de comprar o acesso à informação e produção - como foi quando poucos podiam adquirir uma TV, um computador, uma câmera ou um DVD -, mas pela discrepância educativa. Apesar disso, a desproporção entre as diferenças moderadas nos números escolares e largas no uso do *podcast* entre as regiões, somada a coincidência dos grandes graus de discrepâncias desse uso do *podcast* com as imensas diferenças de renda entre as regiões, aponta que fatores econômicos ainda mostram-se determinantes no acesso a tecnologias, mesmo àquelas gratuitas.

O fenômeno detectado associa-se com os tradicionais quesitos hierárquicos oriundos de questões econômicas em nosso país. Por meio deles, pertencer a faixas de renda mais altas normalmente implica em um gozo significativamente maior de ócio, algo que remete às tradições de nossa sociedade apartada, fundada na hierárquica relação entre os oriundos da Casa Grande e os emigrantes da Senzala.

A distinção referida, embora perca forças, ainda encontra-se de forma significativa nos desequilíbrios sociais advindos de desigualdades econômicas. Atualmente, porém, são exercidas com um maior grau de sutileza. Um exemplo dessa sutileza advém da grande discrepância entre os gêneros no uso do *podcast*, no qual não mais que 11,78% são do sexo feminino. Se levada em conta a escolarização feminina, que no ensino superior corresponde a maioria dos estudantes⁷⁹, o esclarecimento de tal

⁷⁹ Segundo dados do Censo da Educação Superior, as mulheres correspondem a 53% do estudantes dos cursos de nível superior, contra 47% dos homens.

dado apenas pode dar-se à luz de uma reflexão sobre os modelos hierárquicos do cenário brasileiro.

Como atesta Arnon de Andrade, ainda vemos em nossa sociedade uma situação na qual à mulher cabe mais labores, em razão de sua inserção no mercado do trabalho não dissocia-la de um modelo no qual ela é a grande responsável pelas tarefas domésticas.

A essa circunstância soma-se a valorização financeira dos profissionais domésticos, que encarece gradativamente a contratação daqueles trabalhadores, resultando em um gradativo decréscimo do número e da jornada desses profissionais no âmbito da classe média. Essa tendência acaba por onerar o gênero feminino mesmo naquela classe social, contribuindo para uma situação na qual a mulher da classe média conta com menos situações de ócio, em vista da necessidade de atender a afazeres de casa tradicionalmente relacionados a trabalhadores da área. A situação descrita, somada ao usual gosto masculino pelo uso de *gadgets* (“brinquedos” de tecnologia), acaba por auxiliar no entendimento da distorção entre os gêneros no uso do *podcast*.

Também é válido dizer que a visão de entrelaçamento entre ócio e atenção à tecnologia pode ser asseverada pela grande prevalência, na escuta de *podcasts*, de pessoas solteiras (79,49%), normalmente detentoras de mais tempo livre ante a ausência das responsabilidades que são típicas dos casados - condição geralmente associada a constituição do modelo familiar hegemônico por meio do nascimento de filhos e, com eles, o desenvolvimento das usuais responsabilidades inerentes à criação daqueles.

Além disso, considerando questões financeiras no entorno nacional, é possível afirmar que os grupos economicamente mais abastados estão normalmente inseridos em cenários de maior acesso efetivo a diversos universos de informações, cujo acesso por meio on-line é possibilidade inócua caso não exercida ativamente. Dessa maneira, os indivíduos de esferas economicamente privilegiadas costumam dispor em seu contexto de revistas, livros, TVs por assinatura, formando, assim, uma condição potencialmente mais “antenada”, mais relacionada à vivência de um universo amplo de informações. Isso acaba, conseqüentemente, colaborando para as distinções de conhecimento dos quesitos mais avançados das tecnologias entre Sujeitos de distintas faixas econômicas, ainda que inseridos em semelhantes graus de escolaridade.

É possível constatar em razão disso que as discrepâncias econômicas são passíveis de potencializar diferenças educativas em níveis de escolaridade semelhantes, reforçando a tese que aponta a necessidade de consideração não sinônima da

escolaridade e da educação. Igualmente, a situação investigada desvela o caráter social da educação, a qual, por esse motivo, não há como ser dissociada dos aspectos econômicos que perpassam a sociedade que a exerce.

Portanto, é correto afirmar que as diferenças econômicas acirram as distinções educativas, principais abismos a serem resolvidos pela inclusão digital brasileira, já avançada na democratização da posse de equipamentos, em especial daqueles relacionados à tecnologia abordada neste estudo. A resolução do desequilíbrio inclusivo citado demonstra poder ser alcançada, como ressaltado, pela prática de formação do leitor/produtor crítico. Afinal, sem uma postura ativa inexistirá viabilidade para um trabalho educativamente pertinente do *podcast*.

Tal demanda por posicionamentos ativos é sustentada pelo teor de oposição do *podcast* frente aos veículos informativos. A ausência do *podcast* em outros meios tecnológicos é indicada pelos dados da *Podpesquisa*, a qual aponta que ínfimos 1,53% dos entrevistados descobriram o *podcast* por meio de veículos de informação tradicionais. A descoberta em questão aconteceu, para maioria dos respondentes, pelo meio on-line, em *sites*, *blogs* e *Twitters* (58,30%), fosse por recomendação de alguém (31,72%) ou por meio de um *site* de busca (8,44%).

Os dados apresentados ressaltam que sem a citada postura ativa no uso da internet e das TICs on-line não há como alcançar um aproveitamento educacional significativo de tais tecnologias. Estas se revelam alheias à lógica de passividade dos meios tradicionais, nos quais se delineia o papel do espectador que recebe, estanca, os conteúdos escolhidos pelo meio o qual assiste, ouve ou lê.

As reflexões postas em curso contrariam o discurso da inclusão digital como mera distribuição de equipamentos, bem como negam um suposto teor necessariamente revisor do *podcast*. Por conseguinte, ganha relevo a importância de que a Escola realize ações que visem corrigir o abismo educativo perceptível nas discrepâncias inseridas nos dados brasileiros do *podcast*. O conjunto de práticas que poderia auxiliar na resolução do problema apontado encontrará subsídios nas análises relacionadas aos potenciais de utilizações escolares do *podcast*, a serem apresentadas no capítulo terceiro desta tese.

Além da necessidade de formação do leitor/produtor crítico, as análises expostas resultam na constatação de que, como qualquer outra tecnologia, o *podcast* presta-se tanto à derrocada de cenários opressores quanto à reprodução de modelos de exclusão tradicionais em nossa sociedade. Esse prisma pode advir de um breve olhar no uso dos serviços da *web 2.0* no Brasil. No âmbito referido, disseminam-se em larga escala *blogs*

de audiência massiva pertencentes a grandes empresas de informação, em especial emissoras de TV, como Globo e Rede Record, respectivamente detentoras dos portais “Bloglog” e “R7”. Além disso, o cenário dos *micro-blogs* é fortemente pautado pelo que acontece nas TVs, com a diferença de que, ao invés das próprias emissoras, são as “celebridades” televisivas - as quais incluem atores, cantores, apresentadores, esportistas, dentre inúmeros outros - que acabam por monopolizar a maioria do tráfego de usuários⁸⁰, como perceptível no uso do *Twitter*.

Nessas realizações, por incontáveis vezes impera a lógica comercial sintonizada com os parâmetros das empresas de informação, algo que se contata pelo uso desses serviços como ferramentas de *marketing*, seja para a venda de produtos, serviços ou mesmo divulgação publicitária. Para ilustrar tal constatação, é possível citar exemplos como o do ex-jogador de futebol Ronaldo “Fenômeno”, cujo perfil no *Twitter* - denominado “@ClaroRonaldo”⁸¹ - é patrocinado pela empresa de celulares Claro, que detém mais de três milhões e meio de seguidores⁸².

Outro exemplo afim consiste do *Twitter* do ex-treinador da seleção brasileira de futebol, Mano Menezes, cujo perfil, igualmente notório, possuiu incursões de anúncios de produtos da empresa Nike, patrocinadora também da seleção nacional. A venda de produtos também é posta em curso no perfil da cantora Ivete Sangalo⁸³. A página da cantora, que possui quase oito milhões de “seguidores”⁸⁴, conta com anúncios e *links* para compra de seus lançamentos oficiais.

Em vista da transposição da visibilidade dos grandes veículos informativos para o meio on-line, reverbera nesses a lógica da divisão “produtores x consumidores” (ANDRADE, 2011, p. 06) dos veículos informativos tradicionais, na qual a posição de ter disseminada largamente sua expressão é lograda opressivamente a um determinado grupo, formado, diversas vezes, por meio de critérios pouco adequados a uma ótica educativa. Nesse cenário, cabe ao restante do público uma posição desigual no que se refere ao recebimento de sua expressão: seja em um *blog*, *micro-blog* ou mesmo *podcast*. A relação posta torna-se notória se forem levadas em conta as chances de que,

⁸⁰ Segundo dados do “Tweet Rank Brasil” (Disponível em: < <http://www.tweetrank.com.br/rank/os-mais-seguidos-do-Twitter-no-brasil>>. Acesso em: 15 de março de 2013) os trinta e cinco perfis com o maior número de “seguidores” (assinantes) no *Twitter* são de celebridades ou de redes ou programas de TV. Considerando os duzentos mais populares, apenas 35% correspondem a perfis distintos do apontado.

⁸¹ Disponível em: < <http://Twitter.com/#!/CLARORONALDO>>.

⁸² Dados referentes ao mês de março de 2013.

⁸³ Disponível em: < <http://Twitter.com/#!/ivetesangalo>>.

⁸⁴ Dados referentes ao mês de março de 2013.

por exemplo, um *Twitter* ou *blog* de uma celebridade chegue ao público em comparação ao similar de alguém alheio ao cenário de notoriedade midiática.

A situação desvelada contrapõe o entendimento de Wolton (2007), estudioso que, reproduzindo de um pensamento comum na área da tecnologia educacional, atesta que “Diante do computador, todo mundo está em pé de igualdade. Não há mais hierarquia *a priori*” (p. 88).

É válido dizer, de forma oposta, que diante do computador on-line há hierarquia principalmente *a priori*. Isso ocorre porque é no referido início, ilustrado pela expressão “*a priori*”, que se encontra o momento de maior propensão a presença de uma divisão hierárquica. Afinal, Sujeitos não relacionados a posições de visibilidades nos veículos informativos tradicionais tendem a tornar suas produções notórias no âmbito das produções de *web 2.0* apenas em um momento posterior ao início das realizações, quando uma boa receptividade do trabalho depreendido propicia o largo conhecimento de seu promotor.

É válido descrever um exemplo hipotético para melhor esclarecer a relação apresentada. Uma produção on-line de uma celebridade foi disponibilizada ao mesmo momento que outra de alguém destituído de tal notoriedade. Certamente nesse momento o público do último indivíduo será menor que a de seu colega célebre, fazendo com que haja, *a priori*, uma hierarquia on-line entre ambos. Apesar disso, caso após alguns meses a produção do Sujeito não notório cause grande repercussão, é possível que este alcance ou até ultrapasse a audiência da produção on-line da celebridade citada neste exemplo.

Logo, a efetiva presença de “não celebridades” entre as produções de maior audiência on-line, principalmente no âmbito da *blogosfera*⁸⁵, cede ares de realidade à circunstância hipotética apresentada. Esta oferece subsídios para a afirmação de que a hierarquia on-line pode ser contornada *a posteriori*, em vista das possibilidades democráticas da *web 2.0*. Portanto, a assertiva de Wolton em análise poderia ser sobreposta pela afirmação de que diante do computador, da internet, há hierarquia principalmente *a priori*, mas pode não haver *a posteriori*.

⁸⁵ Toma-se como base para tal afirmação a lista de *blogs* mais acessados, que conta, em sua maioria, com produtores desvinculados de veículos tradicionais, contrapondo à lógica de maior visibilidade inicial de *blogs* oriundos de grandes veículos de informação. A pesquisa em questão foi realizada pelo “Webdig Blog - Tecnologias e Redes Sociais” (Disponível em: <http://www.webdig.com.br/9015/lista-dos-sites-e-blogs-mais-acessados-em-2011/>. Acesso em: 10 de março de 2013) a partir da leitura dos dados de tráfego de dados fornecidos pelo serviço “add Planner” (Disponível em: <www.google.com/adplanner>), vinculado ao Google, e pelo “Alexa Top 500 Global Sites” (Disponível em: <http://www.alexa.com/topsites>>. Acesso em: 10 de março de 2013.).

Vale salientar que a reflexão apresentada não constitui um entendimento de que o valor educativo de uma produção no contexto em pauta diz respeito a conquista de uma maior ou menor audiência. A relevância em questão direciona-se, sim, à percepção de que a multiplicidade de ouvintes de uma determinada voz é um fator educativamente relevante.

A partir da ótica apontada, a importância de ações de amplificação da pluralidade de vozes remete-se, de forma significativa, à chegada de tais falas ao todo social. Todavia, esse posicionamento não se constitui antônimo à noção educativa de que a própria expressão em si configura avanço educacional independentemente de seu grau de disseminação. Assim, à revelia deste último fator a multiplicidade expressiva detém o papel de importante exercício na formação dos Sujeitos.

O *podcast* revela-se detentor de um potencial educacional específico diante da hierarquia on-line exposta. Embora não existam números oficiais de sua audiência no país, a observação da *podosfera* brasileira revela um contexto marcado pela ausência de inserção massiva de produções de grandes empresas midiáticas ou celebridades, algo distinto do que se costuma observar no exercício de outras tecnologias da *web 2.0*, como o já mencionado *Twitter*.

Nessa circunstância, a hierarquia a priori perde força, propiciando uma situação potencialmente mais inclinada a veicular igualmente múltiplas vozes devido a abstenção de um “ofuscamento inicial” de produções pequenas diante de *podcasts*, por exemplo, de grandes redes televisivas ou esportistas notórios. Como visto até o presente momento, os *podcasts* que se encaixam nesses últimos perfis costumam deter, pelos subsídios apontados, papéis periféricos entre as produções nacionais.

Pelas razões expostas, os *podcasts* ressaltam sua importância como tecnologia de potenciais educativos particulares, distintos até mesmo do que se apresenta nos demais serviços da *web 2.0*. Apesar disso, os números disponíveis indicam o exercício do *podcast* ainda é alvo da influência das dicotomias típicas de nossa sociedade, hierarquizada por fatores socioeconômicos determinantes nos diversos âmbitos de relações sociais. Desta feita, essa tecnologia demonstra promover a ampliação de voz, mas ainda aparenta ter seu uso centralizado em grupos usualmente detentores da hegemonia socioeconômica, a qual implica no recebimento de privilégios, dentre os quais se inclui a vanguarda tecnológica, como constatado nestas análises.

O desequilíbrio na esfera do *podcast* brasileiro não pode ser ignorado nesta e em outras análises educativas, a risco de efetivarem-se estudos que resultem em visões

ingênuas acerca da tecnologia em questão. Ressalta-se, portanto, a importância de consideração da perspectiva elaborada nas reflexões que aqui transcorreram. Essa postura auxilia ao delineamento mais claro das possibilidades e limitações educativas do *podcast* por meio de uma ótica educativa que leve em conta o entorno social vigente.

A educação por esse prisma trata-se não só de uma prática social, mas chega a confundir-se como a própria noção de sociedade, tornando-se, assim, sinônima do avanço plural da sociedade. O avanço em questão necessita ser viabilizado por uma leitura de mundo que se constitui sensata por considerar a realidade como tal, postura, esta, que fomenta o exercício conjunto de teoria e prática educacionais com tecnologias.

4.2.5 A desconsideração da esfera comunicativa do *podcast* na literatura da área

As conclusões elaboradas até aqui atestam a necessidade educativa de ceder-se maior atenção ao *podcast* enquanto ampliador de voz dos Sujeitos. Essa conduta demonstra potencializar a prática comunicativa por meio daquela tecnologia. A perspectiva aludida é reforçada se contraposta ao direcionamento usual dos trabalhos acadêmicos dos estudiosos do *podcast* na educação.

Essas pesquisas costumam restringirem-se à aplicação daquela tecnologia como suporte ao ensino curricular tradicional, trabalhando com conteúdos já presentes em sala de aula através da captura e distribuição das aulas de maneira mais ampla. Logo, prescindem da proposição, ou mesmo constatação, dos potenciais educativos do *podcast* enquanto tecnologia de comunicação, apta a expandir a pluralidade de vozes dos Sujeitos em contato educativo.

Reproduzindo a postura relatada, Barros & Menta (2007) exprimem a desconsideração do uso educativo do *podcast* como ampliador de voz ao discorrerem sobre o projeto *Podescola*⁸⁶, relacionado aquela tecnologia aos seguintes usos educativos:

1. Realização de programas por alunos de escolas públicas sobre temas determinados como se fosse um programa de rádio.

⁸⁶ Segundo descrição do *site* da iniciativa, ela trata-se de um "projeto onde professores e alunos de escolas públicas poderão hospedar gratuitamente verdadeiras 'Rádios Virtuais', onde os arquivos de *MP3* serão distribuídos através de *Podcasts*".

2. Explicação de conteúdos oralmente, que podem ser utilizados com alunos portadores de deficiência visual e/ou com dificuldade de aprendizagem em determinados conteúdos.
3. Produção de uma rádio novela com alunos.
4. Criação de um mapa da cidade com narração de curiosidades e história dos principais pontos turísticos.
5. Tradução de músicas, interpretações e até leitura de poesias e textos produzidos pelos alunos. Produção de programa com curiosidades das disciplinas, criados por professores e alunos. (p.6)

Para Canfil & Rocha & Paz (2009), por sua vez, "o uso dos *Podcasts* em ambiente escolar busca complementar o processo ensino-aprendizagem, proporcionar uma inovação na escola e ir além dos livros, cadernos e apostilas, ou seja, dos meios tradicionais de ensino" (p. 12).

Cabe problematizar a afirmativa dos estudiosos a partir da observação de que o uso do *podcast*, ainda que inovador por sua sofisticação técnica, diz respeito ao resgate do mais tradicional meio da educação: a fala. Os supracitados autores associam à tecnologia tratada um teor de inovação sem, entretanto, destacar utilizações que caracterizem o *podcast* como meio associado a efetivas inovações nas práticas escolares. É válido citar Canfil & Rocha & Paz para sustentar o entendimento posto. Os estudiosos não abordam, por exemplo, os potenciais de diversidade temática do *podcast*, ignorando desse modo os potenciais comunicativos da tecnologia e focando-se em seu uso como "complemento das atividades didáticas facilitando a compreensão dos conteúdos e possibilitando que as aulas sejam ouvidas em qualquer lugar e a qualquer momento" (ibidem, p.11).

A desconsideração da perspectiva de comunicação referida também é reproduzida por Coutinho & Bottentuit Junior (2007), os quais caracterizam o *podcast* como uma tecnologia que "permite ao professor disponibilizar materiais didáticos como aulas, documentários e entrevistas em formato áudio que podem ser ouvidos a qualquer hora e em diferentes espaços geográficos".

De modo semelhante, Ketterl & Mertens & Morisse (2006), em seu trabalho sobre o *ITunesU*, detêm-se ao *podcast* estritamente como ferramenta de registro e veiculação de explanações verbais dos professores, referidas por aqueles autores como "palestras on-line". Moura & Carvalho (2006) focam-se na possibilidade de otimização do tempo de aulas pelo uso do *podcast*. Já Laing & Wotton & Irons (2006) relacionam tal tecnologia igualmente a uma perspectiva de produção e disponibilização de material escolar. Os pesquisadores caracterizam a natureza atual do modelo de uso de *podcasts*

na educação como desprovida de um teor ativo, ao sustentarem que “produzir *podcasts* ainda é uma abordagem passiva para aprender e ensinar; Eu falo, você escuta” (2006, tradução nossa)⁸⁷.

4.2.6 *O podcast como ponto de encontro para o diálogo*

É válido afirmar que o exercício educativo do *podcast* não se limita a audição de seus episódios. A partir da comunidade que costumeiramente forma-se no entorno das produções, como já visto, viabilizam-se práticas de debates direcionadas a ampliar as temáticas trabalhadas nos programas. Essas ações relacionam-se intrinsecamente às características próprias do *podcast*, especificamente no que se refere ao seu modo de publicação.

Geralmente ligados a um sistema de *blog*, enquanto alguns *podcasts* contam com fóruns, a maioria costuma dispor de espaços potencialmente dialógicos na seção para publicação de comentários dos ouvintes. Além desses locais, o uso de comunidades em redes sociais e de perfis no *Twitter* possibilita o encontro entre produtores e ouvintes, e destes entre si.

Vale salientar também o caráter potencial dos aspectos dialógicos referidos. Nessa medida, a troca de mensagens entre Sujeitos configura, de acordo com o referencial freireano, ação potencialmente dialógica. Desse modo, será o desenrolar das ações que irá qualificar um encontro como mera troca de informações ou ação dialógica: aquela pautada pela simples emissão e recepção de uma mensagem; a última marcada pela participação conjunta reflexiva, pela quebra da hierarquia, pelo compromisso ético, pela suspensão de verdades em favor do diálogo.

A partir do referencial citado, o formato técnico das seções de comentários dos *blogs* propicia menor inclinação ao exercício dialógico. Isso se deve à ausência nesse espaço de uma estruturação mais elaborada, como uma divisão de mensagens por tópicos ou, ainda, ferramentas de citação de mensagens anteriores para resposta direta.

Como limitador da inclinação dialógica dessas seções é possível apontar, igualmente, sua estrutura hierárquica, na qual a formatação textual das mensagens do produtor destaca-o dos demais, imputando um desequilíbrio de veiculação expressiva antônimo a um cenário comunicativo. Por conseguinte, ganha maior potencial ao diálogo o uso de fóruns dos próprios *blogs*, bem como os de redes sociais, locais que,

⁸⁷ [...] *podcasting* is still a passive approach to learning and teaching; I speak, you listen.

por sua formatação, prescindem de um significativo destaque pré-estabelecido às expressões de alguns em detrimentos das de outros Sujeitos.

O potencial dialógico no cenário aqui em análise apresenta-se também na relação entre produtores e público. Nesta, as características de especificidades temáticas e audiência menos numerosa propiciam um contexto significativamente propenso à aproximação entre produtores e ouvintes, ao contrário do que ocorre com os grandes meios de informação, como rádio e TV comerciais. Apesar disso, cabe ressaltar que o crescimento de um *podcast* pode dificultar o acesso do público aos produtores, impossibilitando estes de darem conta do grande número de mensagens recebidas por uma produção de larga audiência.

O referido processo pode atrapalhar o exercício dialógico entre realizadores e público, levando a uma circunstância próxima daquela usualmente vista nos veículos tradicionais. Contudo, as possibilidades de contato do entorno on-line do *podcast* propiciam, ao contrário dos supracitados veículos, a comunicação entre os diversos Sujeitos constituintes da audiência de um *podcast*. Tal quesito será analisado mais detidamente na seção 5.10 desta tese.

No âmbito do *podcast*, observa-se a constante interação dos produtores com os usuários através dos meios já citados, além da participação direta destes nas produções, dada principalmente por meio de mensagens de texto lidas e debatidas nos programas e, em menor medida, pelo envio de mensagens de voz.

Outro modo de encontro exercido no entorno do *podcast* relaciona-se à participação do público ao vivo via *chat* durante a gravação de um episódio, como feito pelo *Guanacast* em algumas de suas edições. As práticas referidas apontam à quebra do distanciamento entre os Sujeitos como tônica do uso do *podcast* por mãos brasileiras. Essa perspectiva é sublinhada por depoimentos como os veiculados no *podcast* *Fenixdown*, em edição na qual se debate as motivações dos produtores em realizar o programa, bem como da relação destes com o público. No episódio em questão, seus realizadores afirmam:

NINJA INIMIGO: A gente não quer que a pessoa vá lá “babar nosso ovo”. A gente não quer que a pessoa vá lá dizer que nós somos foda. [...] A gente quer saber sua opinião sobre assuntos. Saber o que você acha, se você discorda da gente, se você concorda, por que você concorda. E, cara, eu quero saber a opinião das pessoas.

ZABUZETA - O que a gente quer, além disso, cara, é fazer amigos. A gente acaba fazendo muitos amigos. Eu tenho bastante amigos que eu

criei comentando ou até recebendo *feedback* no “meia lua”⁸⁸, no “level mais”⁸⁹. A gente tem muitos amigos que a gente até encontra hoje. Então, é bem maneiro esse retorno [...]. É um retorno bom pra você, bom pro seu coração, digamos assim, né? (CASTRO & SIQUEIRA, 2012).

As falas citadas ilustram a natureza das práticas observadas na *podosfera* brasileira, desvelando o exercício de uma tecnologia marcada pela propensão à aproximação entre os Sujeitos e, por consequência, ao diálogo, sinônimo de educação.

É válido afirmar que o referido diálogo expande-se a partir dos aspectos produtivos típicos do *podcast*. Considerando as possibilidades de produção personalizada dessa tecnologia, a inserção de múltiplas vozes ampliadas pela oralidade digital ganha ares de prática corriqueira no cenário potencialmente dialógico descrito. Tal fenômeno advém do crescimento da simplificação produtiva do *podcast*, como já esclarecido neste estudo.

Em vista da característica aludida, viabilizam-se as já descritas possibilidades de expressão por parte do público, tornando-se cada vez mais viável a veiculação da voz do ouvinte a partir do mesmo expediente que o estimulou a ouvir: o *podcast*. Assim, embora a produção elaborada de um programa ainda demande um significativo esforço produtivo, realizações mais simples propiciam que um *podcast* seja respondido com outro.

A fim de ilustrar a constatação posta, é válido citar uma discussão entre Luciano Pires, produtor do *podcast* “Café Brasil” e um de seus ouvintes, André Mazzeto, cuja participação no programa deu-se a partir da leitura de seu *e-mail*. Em meio a um acalorado debate sobre aquecimento global, na qual Mazzeto buscava dar descrédito a tese de Pires - defender a inexistência do fenômeno -, o produtor do “Café Brasil” afirmou:

O Café Brasil é um programa de opinião, não é um programa jornalístico que dá todos os lados e deixa que os ouvintes concluam. Nessa questão das mudanças climáticas eu não vou perder meu tempo defendendo o outro lado porque eu não acredito nele. Aliás, o outro lado se defende muito bem [...] e quem acredita nele pode criar seu *podcast* e fazer a defesa (PIRES, 2012).

⁸⁸ É feita referência ao *podcast* “meia-lua x”, produção sobre games já encerrada.

⁸⁹ *Podcast* sobre games.

O exemplo apresentado auxilia na representação dos potenciais da tecnologia analisada neste trabalho. Já a princípio, o autor desvela suas intenções, fugindo a uma distorção vista na prática do Jornalismo, que busca dar ares dialógicos a emissão de falas, intituladas de “Comunicação Social”. Tal designação, é sensato afirmar, acaba por caracterizar de “comunicação” o que se observa tratar, na verdade, de informação e opinião. Assim, esclarecendo que seu programa se trata de emissão constituída da parcialidade de um posicionamento pessoal, Pires foge de pretensas ambições de neutralidade ao afirmar seu distanciamento dos moldes tradicionais do Jornalismo, aproximando-se, desse modo, de uma ação dialógica com seu ouvinte.

Dessa feita, ainda que em tom de desabafo, a fala do *podcaster* ilustra o imenso potencial ampliador de emissão de vozes e, por consequência, aumento das possibilidades de diálogo em razão do *podcast*. Afinal, não se encontra impeditivo para que o ouvinte em questão produza, de fato, um *podcast* a partir da antítese à tese que lhe motivou a escrever ao programa de Luciano Pires.

É sensato supor que a referida emissão, dado seu possível distanciamento de aspectos comerciais, tenderia a prescindir de um “invólucro publicitário”, cujo compromisso primeiro costuma ser a venda de uma imagem, não o esclarecimento tomado como ambição dialógica.

A prática sugerida sustenta a caracterização do *podcast* como tecnologia particularmente propensa a servir de âmbito comunicativo também pelo fato do *podcast* de Pires tratar-se de uma Ampliação Tecnológica, oriundo de um programa de rádio. Entretanto, ainda que se associe a um âmbito de tecnologia usualmente menos dialógico, a transposição do conteúdo para *podcast* propiciou uma possibilidade de expressão alargada ao público, o qual contou com os já explicitados potenciais comunicativos daquela tecnologia em seu entorno on-line. No cenário exposto, destacam-se novamente os potenciais comunicativos do *podcast* ante outras tecnologias de oralidade.

Seguindo-se no direcionamento posto, é possível afirmar, em vista dos aspectos apresentados, que grande parte dos *podcasts* nacionais nasce motivada pelo desejo inclusão de falas no conjunto daquelas ouvidas na *podosfera* nacional. A confluência de vozes presente na *podosfera* brasileira propicia, além de troca de informações e emissão de opiniões, práticas dialógicas entre seus usuários, e desses com os *podcasters*, por meio de encontros tecnicamente viabilizados pelas já funcionalidades informativas da internet. Os próprios *podcasters* possuem uma forte aproximação entre si, a qual se

observa, por exemplo, no constante debate dado em participações nas produções de colegas. Nesse exercício, cabe afirmar que são poucos os produtores de realizações com grande audiência que não participam habitualmente de produções de colegas⁹⁰. A partir dessa constatação, é constatado mais um fator a sublinhar os potenciais dialógicos do *podcast*.

A já observada multiplicidade do *podcast* em seu exercício nacional propicia a disponibilização on-line de produções que abarcam temas muitas vezes ignorados na escola. O *podcast*, assim, marca sua pertinência educativa pelas vozes ouvidas por meio dele servirem recorrentemente como mote de aproximação educativa entre pessoas que partilham de dados do universo em comum. Na observação desse cenário, constata-se a dimensão das possibilidades educativas da tecnologia em análise como ampliadora dialógica também em contextos escolares. Tais potenciais serão analisados no capítulo 6 deste estudo.

Seguindo na reflexão acerca do entorno comunicativo do *podcast*, é sensato afirmar que ali se proporciona a sofisticação da identificação temática, o que ocorre por meio da divisão por temas e subtemas dada nas diversas seções dos fóruns que reúnem audiência e produtores, de modo que os Sujeitos aglutinam-se em torno de um tema em comum. Por meio da aludida sofisticação, torna-se possível a aproximação mediante a adição de condições técnicas e humanas para a interseção de interesses compartilhados. Nesse contexto, a tecnologia provê, além de exposição e multiplicidade temática, uma ampliação temporal advinda da possibilidade de troca de mensagens assíncronas. Além disso, a cessão de um parcial anonimato no uso dos fóruns em questão propicia aos usuários, inúmeras vezes, maior disposição à exposição on-line de posicionamentos que tenderiam a ser pouco defendidos face a face.

Em vista dos fatores desvelados nesta análise, constata-se que a apropriação comunicativa do *podcast* pode proporcionar uma experiência educacional rica que, nos moldes do pensamento de Paulo Freire (1971), possui condições de efetivar uma educação que transponha a simples reprodução de conteúdos simétricos, através de uma postura ativa de encontro pelo exercício educativo do diálogo. Por meio das práticas analisadas, portanto, observa-se a abertura de instâncias potencialmente comunicativas como fenômeno típico da natureza educacional do *podcast* no país. Em vista disso,

⁹⁰ Como exemplo disso, pode-se citar a constante participação em outros *podcasts* dos produtores do *Nerdcast*, *Rapaduracast*, *Guanacast*, *Monacast*, *Nowloading*, “Papo de gordo”, *Teiacast*, “Papo na estante”, dentre inúmeros outros.

configuram-se os amplos horizontes dialógicos possivelmente alcançáveis pela apropriação educativa daquela tecnologia.

4.3 *Podcast*, educação e inclusão

A atual circunstância de larga inserção de ferramentas on-line pode ser de grande valia aos portadores de necessidades especiais. Após a simplificação, aumento da eficácia e barateamento de equipamentos de áudio digital para uso conjunto com computadores pessoais, bem como de serviços para armazenamento gratuito de *podcasts* - já apresentados neste estudo -, acumulou-se na internet uma vasta e crescente oferta de materiais em áudio, disponibilizados em grandes portais específicos para esse tipo de produção, como o *Odeo*, *iTunes* e *Podpods*. Constitui-se, assim, um cenário rico para os portadores de necessidades especiais que podem se apropriar de novas formas de acesso a conteúdos pelo meio on-line.

Atendendo às demandas dos Sujeitos supracitados, as tecnologias de oralidade são utilizadas cada vez mais com fins educativos. Essas iniciativas apresentam-se, mesmo fora do contexto escolar, como relevantes meios de inclusão, a qual se dá pela promoção de acesso a materiais educativos para indivíduos que possuem necessidades especiais.

4.3.1 *O podcast* como meio de inclusão para deficientes visuais

O crescente aumento do número de *podcasts* no Brasil favorece a diversificação do acesso a conteúdos pelos portadores de deficiências visuais. Embora ainda existam poucos dados referentes ao uso dessa nova tecnologia no país, é possível basear-se em depoimentos de grandes *podcasters* brasileiros para ilustrar como as produções destes se encontram em uma circunstância de crescente acesso por portadores de necessidades especiais. A situação descrita é observada no depoimento de Beatriz Kunze, produtora do *Podsemfio* - um dos mais notórios *podcasts* nacionais sobre tecnologia -, além de comentarista de tecnologia da rádio CBN Curitiba, do programa “Olhar Digital” da RedeTV e de diversas publicações on-line na área de tecnologia móvel. Kunze afirma em seu *blog*:

Sabem qual é uma das coisas mais legais que a tecnologia móvel faz? Facilitar a vida de portadores de deficiências físicas, visuais ou auditivas. É o poder da tecnologia da informação aliado à liberdade da

mobilidade. E eu tenho um grande número de leitores que se enquadram nessa categoria...

Sempre recebo muitos emails com histórias interessantíssimas. Por isso, quero que as informações aqui passadas funcionem para todos. Quando o blog foi redesenhado, no fim do ano passado, contei com a colaboração de um deficiente visual, dando dicas de acessibilidade diretamente ao webdesigner. (KUNZE, 2010).

Nesse novo cenário, os deficientes visuais crescem seu universo de contato com produções de oralidade tecnológica na medida em que inserem em suas práticas o acesso a programas distribuídas sob demanda, detentores de larga maleabilidade em seu acesso, como já apresentado ao longo desta tese. O acréscimo aludido advém não apenas do uso de produções distribuídas sob demanda, fenômeno que remonta a tecnologias prévias como fitas cassete educativas e CDs de livros falados, tampouco se limita ao uso de áudio digital em rede, presente nas rádios on-line. Na verdade, a contribuição tecnológica referida deve-se à junção de ambos os fatores previamente citados. Nesse cenário, o *podcast* agrega a oralidade digital à distribuição sob demanda, tornando-se, assim, uma importante ferramenta para os deficientes visuais.

Outras iniciativas em tecnologia de oralidade voltadas para deficientes visuais possuem na disseminação da internet um rico campo para proliferação. Um exemplo dessas é a “Rádio Legal”, rádio on-line criada e mantida pelo jornalista Jean Schutz, pelo músico Reinaldo Tunes, pelo bacharel em Direito William Aparecido Silva e pelo servidor público Jairo da Silva, todos cegos. Nessa estação, além da seleção musical, os produtores veiculam matérias relacionadas à vivência dos deficientes visuais, além de outros temas não restritos àquele universo.

Considerando uma rádio on-line produzida por e para deficientes visuais, é coerente afirmar que a associação de uma produção de tal tipo como o formato *podcast* viabilizaria o melhoramento tanto do acesso aos programas quanto da escuta dos materiais. A partir do uso de um *podcast* Ampliação Tecnológica, tornar-se-ia possível a distribuição dos programas da rádio por meio de arquivos individuais de áudio, o que colaboraria para que usuários que não puderam escutar os materiais no momento em que foram ao ar, conseguissem, desse modo, acessá-los posteriormente de forma mais conveniente.

Os ganhos desse modo de uso são apontados pelo depoimento de uma das entrevistadas da dissertação de mestrado que precedeu este estudo (FREIRE, 2010). Naquele trabalho, a entrevistada afirma:

Eu gosto desse formato de *podcast* porque eu não consigo acompanhar o *podcast* a cada quinze dias que ele sai, [...]. Então, eu posso baixar e ter a mobilidade de ouvir onde eu quiser [...]. Por exemplo, eu acompanhei o Guanabara⁹¹ já estava na edição cinquenta, e eu consegui, desde a primeira, ir ouvindo em alguns momentos que eu tinha um tempinho e ir acompanhando até alcançá-los. Então, tem toda essa tranquilidade de ouvir o conteúdo quando for melhor para mim, eu não preciso ficar presa a um horário fixo pré-estabelecido pela rádio. (FREIRE, 2010, p. 41).

Ressalta-se que a entrevistada em questão não possui necessidades especiais. Porém, a relevância de sua fala advém da constatação de que, considerando uma postura inclusiva, não há razão em supor como opostas as rotinas de vida de deficientes físicos e daqueles que não possuem características de tal natureza. Dessa maneira, o modo de vida análogo entre ambos os grupos sustenta a tese de que a capacidade de personalização dos modos de escuta de conteúdos, veiculados em formato *podcast*, é benéfica também para os deficientes visuais.

Na continuidade da análise do tema em pauta, necessita-se retomar o entendimento de que os principais *podcasts* nacionais são da modalidade Produção Original, como já observado nesta tese. Os programas aludidos constituem-se por características que colaboram ao atendimento da necessidade educativa de inserção da afetividade na produção de materiais, demanda que se revela ainda mais latente aos deficientes visuais no campo das produções em análise nesta tese.

No referido âmbito dos afetos, Paulo Freire (1999) ressalta a importância desse aspecto humano, apontando, para isso, a necessidade, na educação, da “compreensão do valor dos sentimentos, das emoções” (p. 50). Carentes da plenitude dos sentidos, os deficientes visuais possuem um campo a menos para o recebimento dessa afetividade. A visão da gentileza de um sorriso, o engrandecimento pela percepção de um olhar atento a si, ou mesmo o desenvolvimento de intimidade por meio da percepção clara da aproximação física do outro são instâncias de recepção afetiva das quais os deficientes visuais carecem de plenitude.

Pela razão exposta, o teor afetivo inserido no principal modo de produção de *podcasts* hoje realizados no Brasil colabora para tornar essa tecnologia ainda mais adequada à utilização educativa por parte dos deficientes visuais. Tal afetividade se traduz no clima geralmente descontraído e bem-humorado dos programas, pautados por

⁹¹ A entrevistada refere-se ao *Guanacast*.

uma linguagem coloquial, mais acessível e nem por isso menos rica educativamente. A percepção posta sustenta-se a partir das falas da audiência do *Guanacast*, reproduzidas nos trechos a seguir.

Entrevistador diz:

O tom mais coloquial, menos formal, que é usado no *podcast Guanabara.info*, atrapalha de alguma forma seu aprendizado, seu entendimento dos conteúdos expostos por eles?

Entrevistado A: Não. Humor não é sinônimo de palhaçada.

Entrevistado B: Só ajuda.

Entrevistado C: Pelo contrário, ajuda até.

Entrevistado D: Não mesmo, ajuda!

Entrevistado E: Pelo contrário, como citado anteriormente até ajudam.

Entrevistada C: Não se você estiver entendendo o contexto.

Entrevistada D: Eu acredito que não por não. Por não ser tão formal eu acho que entendo mais. (FREIRE, 2010, p. 35-36).

Os depoimentos citados constituem-se, assim, como subsídio às referidas considerações acerca dos quesitos afetivos do *podcast*, balizando as perspectivas aqui expostas.

4.3.2 O *podcast* como meio de inclusão para deficientes auditivos

A princípio, a ideia de um *podcast* para surdos parece carecer de sentido. No entanto, o *podcast* enquanto tecnologia acessível para pessoas que não escutam é uma realidade em exercício no Brasil. Antes de analisar a iniciativa brasileira, no entanto, é preciso apresentar elaborações prévias de tentativas de utilização do *podcast* junto aos portadores de deficiência auditiva.

Como exemplo incipiente dessa busca é possível citar o projeto da *British Sign Language*, que, no ano de 2007, lançou uma série de programas para ensinar aos deficientes auditivos a linguagem britânica dos sinais. Descrito como um “*podcast* para melhorar a comunicação com os surdos”⁹² (tradução nossa), a produção utilizava o modo de distribuição do *podcast*, pela assinatura de conteúdo por meio de arquivos *xml*. Apesar disso, não pode ser considerada um *podcast* na medida em que, em detrimento da oralidade, foca-se na imagem pelo uso, por meio de vídeo, da linguagem visual de sinais.

⁹² *Podcast to aid communication with the deaf*. In: <http://www.hearingaidknow.com/2007/05/08/bsl-podcast-to-aid-communication-with-the-deaf/>. Acesso em: 20 de janeiro de 2013.

Dessa forma, segundo os critérios elencados na presente tese, a referida tentativa de realização de um *podcast* para surdos tratar-se-ia, na verdade, de um *videocast* voltado para esse público. Publicações semelhantes - que, igualmente, se autointitulam *podcasts* - também são encontradas em outras partes do mundo, como, por exemplo, nos Estados Unidos, onde o *Daily Devotions For The Deaf*, produção religiosa cristã, faz uso do *videocast* utilizando a linguagem americana dos sinais para disseminar dogmas bíblicos junto aos deficientes auditivos.

Já no Brasil, atualmente o projeto “CBN em Libras” oferece aos deficientes auditivos materiais em vídeos que apresentam “[...] além de conteúdos recentes já traduzidos pelos intérpretes de Libras da ONG⁹³, o boletim ‘Cidade Inclusiva’, apresentado por Cid Torquato no CBN São Paulo [...]” (TAVARES, 2011). Essa produção brasileira, embora utilize como base a oralidade, é composta não por reprodução, mas por tradução de conteúdo oral para outra língua: a Língua Brasileira de Sinais - LIBRA. Desse modo, em virtude da apropriação da oralidade por tradução, e não reprodução, constata-se mais uma razão pela qual o programa supracitado não poderia ser considerado um *podcast*.

Nesse cenário ausente de *podcasts* para surdos, a execução bem-sucedida destes, contrariamente às tentativas prévias citadas, tratou-se da reprodução em texto das falas dos participantes dos programas. Dessa forma, ao contrário dos projetos citados, esse modo, ainda que não utilize arquivos de áudio, mantém uma ligação direta com a oralidade - marca principal do *podcast*. As transcrições das falas são distribuídas, geralmente, por meio de arquivos *pdf* - formato digital de texto. Desse modo, por não se tratar de arquivos em áudio, não é possível inserir aquelas transcrições na conceituação corrente de *podcast* apresentada pelos diversos autores que estudam tal tecnologia. Contudo, o caráter de reprodução da oralidade presente nesse conteúdo em áudio lhe possibilita dispor de grande parte da natureza dos programas falados, trazendo no texto, em grande medida, o modo peculiar da fala.

O início da transcrição dos programas para formato de texto remete-se aos primeiros anos do *podcast*. Já em 2006, produções como o *The Rude Guy* anexavam no corpo de cada postagem a transcrição completa das falas do respectivo episódio veiculado em seu *blog*. A disponibilização para *download* de um arquivo digital de texto contendo as falas de cada edição foi realizada no ano seguinte pela revista

⁹³ O texto refere-se a ONG “Vez da Voz”, dedicada à inclusão da pessoa com deficiência. O *site* da instituição está disponível em: <<http://www.vezdavoiz.com.br>>. Acesso: 20 de janeiro de 2013.

científica *Science*, que inaugurou a prática em seu *podcast* a partir de 2007. É válido salientar, todavia, que nenhuma dessas produções fez uso da definição “*podcast* para surdos”, tampouco remeteu a intenção de suas transcrições como direcionada ao atendimento do público portador de deficiência auditiva. Em vista disso, sustenta-se a consideração do *podcast* de Beatriz Kunze como, efetivamente, o primeiro *podcast* para surdos.

5 *PODCAST* NA EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS ESCOLARES

Como perceptível ao longo deste estudo, o *podcast* constitui-se de características particulares, sendo marcado pela maleabilidade em seus aspectos de produção e distribuição, crescendo, em razão disso, possibilidades pedagógicas próprias. Por tal razão, podem ser inúmeras as formas de utilização dessa tecnologia pela Escola.

A constatação apresentada suscita a necessidade das análises a serem desenvolvidas neste capítulo. Nele, serão postas em curso reflexões e propostas referentes a apropriações escolares da tecnologia em pauta, para isso, apropriando-se das reflexões realizadas anteriormente, concernentes aos aspectos educativos do *podcast* em seu exercício fora de contextos escolares. Como já referido, a citada apropriação irá partir da contextualização dos usos educativos observados na *podosfera* brasileira às particularidades dos quesitos institucionais da Escola.

5.1 O papel do *podcast* na Escola

Em princípio, importa tomar na análise do papel do *podcast* na Escola um viés que não elenque essa tecnologia como substituta das atividades escolares em sala de aula. Tal posicionamento advém da observação de que as principais características do *podcast* possibilitam a expressão ampliada de vozes, ação potencialmente dialógica, entretanto, ao contrário de uma sala de aula, não há ali o exercício efetivo do diálogo entre ouvintes/falantes, mas um mote para a ocorrência desta ação em diversas instâncias.

Dentre estes âmbitos, é possível citar os fóruns das próprias páginas ou relativos ao *podcast*; seções de comentários de seu *blog*; a elaboração de outros programas por parte dos ouvintes, inserindo-se nas falas diversas da *podosfera* a qual acessam; posteriores encontros face a face, motivados pelo compartilhamento de interesse comum a partir das temáticas agregadas em um *podcast*.

Uma demonstração das utilizações supracitadas ocorreu por meio da pesquisa realizada por Moura (2009), na qual se utilizou de “*podcasts* para aprender e rever conteúdos programáticos de Literatura Portuguesa” (p. 48). No estudo, a maioria dos estudantes (61%) “discordou da ideia de que com os *podcasts* deixaria de ter necessidade de assistir às aulas e de que os *podcasts* substituem a professora” (p. 56).

Para chegar aos percentuais apontados, a pesquisa trabalhou com 27 alunos de duas turmas do Ensino Profissional, da Escola Secundária Carlos Amarante, em Portugal.

Desse modo, ganha relevo a perspectiva de que, além de o *podcast* não prover a substituição da fala do professor ou dos alunos por arquivos digitais de oralidade, tampouco constitui, efetivamente, um “novo diálogo” escolar. Essa tecnologia apresenta, sim, um novo campo de ação, promotor de um híbrido entre o que há de mais moderno e mais tradicional na educação: o meio on-line e a oralidade.

O uso do *podcast* no entendimento em questão pode prover uma sofisticação considerável nas possibilidades de manejo das exposições orais escolares. Nessa medida, a utilização de arquivos digitais para realização de audições contextualizadas com a rotina de cada Sujeito oferece possibilidades ausentes na sala de aula, marcada pela uniformização de tempos e espaços. Igualmente, angariam-se novos cenários de exercício às vozes dos alunos. Tais expressões poderão exercitar-se em ações educativas dadas também fora dos tempos e espaços escolares, gozando de características educacionais potencialmente positivas, as quais serão analisadas posteriormente neste capítulo.

Na esfera comunicativa, por sua vez, o uso do *podcast* na escola apresenta o que pode ser considerado o seu mais importante campo de ação pedagógica. Tal apropriação viabiliza-se em razão das características típicas dessa tecnologia, levantadas ao longo deste estudo: a expressão aberta pelo sem número de modos expressivos que contempla; a amplificação oriunda de sua distribuição pouco dispendiosa e eficaz; a individualização advinda de sua facilidade produtiva; a inclinação cooperativa devida a associação com as facilidades da *Web 2.0*; a maleabilidade em vista dos potenciais de realização de produções anônimas ou nominadas.

É possível oferecer pelos quesitos citados oportunidade rica para mover as práticas escolares de perspectivas meramente reprodutoras à práticas dialógicas e ativas, deixando o ensino de informações prontas em favor de uma educação dada entre Sujeitos para os quais é cedida voz. Percebe-se, portanto, que os impactos potencialmente mais significativos da tecnologia aqui em análise remetem-se à sua apropriação escolar norteadas por um direcionamento progressista. Cabe salientar, porém, que tais perspectivas independem da tecnologia utilizada, seja o *podcast*, a internet ou qualquer outra. Tal afirmação pode ser compreendida por meio da reflexão a seguir.

A oralidade digital, como visto, constitui-se basicamente do resgate da oralidade tradicional amplificada por quesitos produtivos e distributivos próprios. Dessa forma, uma educação ativa exercida por aquele meio tecnológico em pouco se diferenciaria, em sua essência, da prática educativa realizada a partir das falas reverberadas em sala de aula. Em vista disso, a incursão do *podcast*, por si só, pouco oferece no concernente a mudanças educacionais significativas caso não se associe à revisão de posturas escolares estritamente voltadas para a reprodução, seja de conteúdos, valores, consensos ou práticas.

A revisão proposta pode ocorrer tanto pelo uso do quadro e giz, quanto pelos potenciais ampliados das tecnologias digitais, em vista de relacionar-se principalmente às perspectivas educacionais postas em prática, as quais associam-se intrinsecamente às concepções pedagógicas acerca do papel da Escola e do significado da educação no contexto atual.

Portanto, as diversas apropriações do *podcast* pela Escola, a serem analisadas neste capítulo, podem se mostrar relevantes por serem mote para revisão de visões que tratem a Escola como instância estritamente reprodutivista, espaço de aprendizado de procedimentos uniformes na busca pelo atendimento de demandas profissionais dos mercados comerciais. A possibilidade de exercício da citada revisão, dessa forma, constituiu o critério de escolha e elaboração dos usos a serem propostos e analisados nesta tese. Pensar o *podcast* segundo os direcionamentos aqui postos significa, portanto, efetivamente repensar a Escola em significativa medida.

Tal pensamento não implica em uma completa indisposição contra os aspectos reprodutivistas da instituição escolar. Inserida no entorno social que lhe dá significado, buscar o objetivo citado consistiria em ignorar o papel da escola citado por Althusser (1985), já exposto neste estudo, na crença de uma perspectiva possivelmente ingênua, a qual apostaria na dissociação da Escola com a sociedade, em favor do estabelecimento daquela como um local de educação ideal.

Nas mudanças propostas, refere-se aqui a uma atenuação do papel da Escola enquanto instância reprodutora, buscando sua transformação em âmbito mais propício à educação como prática de diálogo, por meio da constituição de um lugar de contradição, o qual reproduz ao passo que questiona; dispõe sua organização formativa de acordo com o mercado ao mesmo tempo em que discorre sobre as mazelas de uma vida definida por quesitos mercantis; exige a assimilação de conteúdos pré-estabelecidos em

simultâneo com o estímulo à reformulação e criatividade no desenvolvimento dinâmico dos Sujeitos.

Propõem-se, pelo encaminhamento posto, práticas escolares que se aproximem da vida, de forma a darem vazão a seus múltiplos aspectos: reprodução, criação, concessão, questionamento. Para isso, é necessária a tomada de ações que se pautem pela expressão aberta; pela discussão alheia a privilégios opressivos implícitos ou explícitos a grupos, posicionamentos ou valores previamente estabelecidos nas relações de poder típicas de qualquer sociedade. Nessa medida, busca-se expor o *podcast* como mote de estratégias pedagógicas de inserção de vozes comumente excluídas na escola; de resgate de temas esquecidos e/ou proibidos; da substituição de valorações negativas “a priori” pelo debate, este pautado pela busca da liberdade de posicionamento aos Sujeitos inseridos na escola, dada de acordo com sua individualidade, experiências de vida, valores políticos, familiares, religiosos, dentre outros. Em suma, buscar-se-á propor usos do *podcast* como modo de facilitar o exercício da comunicação/educação na escola.

Por meio da referida tecnologia, a expressão oral pode oferecer, por exemplo, um cenário mais apto ao exercício de opiniões caladas na sala de aula, que não se manifestam ou por motivos de receio em razão da opinião alheia, ou mesmo por uma coação institucional repressora de valores não condizentes com os hegemônicos em uma determinada instituição ou sala de aula.

A apropriação escolar da tecnologia em questão pode, igualmente, servir como ponto de encontro cooperativo, agregando a participação múltipla dos Sujeitos em sua produção. Desta feita, retoma-se na Escola a educação na perspectiva progressista de Freire (1971), tida como um movimento de aproximação entre os homens, ao passo que se estabelece a fraternidade do trabalho, exercício de vida e de maturação humana, como defendido por Freinet (1998).

O *podcast* apresenta no cenário em questão também possui possibilidades expressivas próprias, como a veiculação de músicas; a utilização de edição, aplicando maior dinâmica às falas; as facilidades de distribuição e acesso; o uso de recursos sonoros de ênfase; as possibilidades de encontros entre pessoas distantes geograficamente. Assim, constata-se que modos de expressão diversos marcam a relevância do *podcast* como potencial provedor de aprimoramento das práticas pedagógicas em contextos escolares. Nessa direção, são também possibilidades da

inserção escolar do *podcast* a digitalização de produções oriundas de outras tecnologias, bem como o uso voltado para a troca de falas entre os Sujeitos na escola.

Na exposição analítica de tais práticas, vale salientar que é importante também considerar as práticas com *podcast* de forma contextualizada à realidade escolar em que irão inserir-se. Em vista disso, torna-se importante nesse momento a consideração das despesas financeiras relativas ao uso daquela tecnologia na Escola. Levando em conta essa preocupação, o baixo custo relacionado à produção e distribuição do *podcast* torna-o bastante adequado à Escola, em especial no que se refere à Rede Pública de Ensino. Dessa forma, tal tecnologia tem sublinhada sua adequação ao contexto escolar se contraposto ao rádio, o qual necessita de equipamentos de radiodifusão, de custo mais elevado.

A audição do *podcast* apresenta uma significativa adequação também aos contextos de alunos e professores em vista da crescente inserção dos tocadores de áudio digital, em especial entre os mais jovens. Todavia, é necessário considerar que, atualmente, não é apenas por possuir equipamentos que Sujeitos podem considerar-se incluídos democraticamente na tecnologia. É o que sustenta Schaff (1990), quando afirma que

Pode-se produzir uma nova divisão entre as pessoas, a saber: uma divisão entre as que têm algo que é socialmente importante e as que não têm. Este “algo”, no caso, é a informação no sentido mais amplo do termo que, em certas condições, pode substituir a propriedade dos meios de produção como fator discriminante da nova divisão social, uma divisão semelhante, mas não idêntica, à atual subdivisão em classes. Atualmente podemos observar uma divisão clara - algo parecido com a incultura das massas e a cultura de um número ainda reduzido de pessoas iniciadas na ciência dos computadores - entre as que conhecem e as que desconhecem o funcionamento dos computadores. (p. 47)

Pela nova divisão apresentada, emerge a necessidade de trabalhar-se pedagogicamente o *podcast* também no que se refere ao domínio de seus aspectos técnicos de funcionamento, tanto nos âmbitos de produção quanto de audição. Estas esferas tratam-se da busca por materiais, do conhecimento sobre os diversos potenciais do *podcast*, dos modos distributivos de arquivos de áudio digital, entre outros. Para o alcance do objetivo proposto, constata-se a necessidade de um processo de inclusão digital baseado na tríade já elencada neste estudo, a qual não pode prescindir do

conhecimento acerca das esferas produtivas em tecnologias, perspectiva própria de uma formação do leitor adequada para o uso educativo das TICs.

Caso se sintonize com norteadores produtivos adequados, incluso aqueles referentes ao suporte institucional escolar, a elaboração do *podcast* por parte dos estudantes possui maiores possibilidades de viabilização, na medida em que o tempo aplicado em sua realização pode facilmente ser relacionado à carga horária dirigida para produção de trabalhos, ou mesmo de atividades em sala de aula. Os professores, em contrapartida, não partilham de situação semelhante nesse cenário. Isso ocorre em razão de não haver para o docente a possibilidade de utilização do tempo em sala de aula para a produção de *podcasts*.

Por essa razão, é razoável entender que as iniciativas docentes de elaboração de *podcasts* devem ser observadas também pela ótica de suas demandas profissionais, considerando o professor como qualquer outro trabalhador no exercício de seu ofício. Novamente, ganha força a relação Escola - Sociedade, que, se não considerada, tende a constituir análises desvinculadas da realidade escolar brasileira. Por esse prisma, é necessário levar em consideração que, como afirma Carvalho & et al. (2009, tradução nossa), “criar e utilizar *podcasts* de modo efetivo é uma tarefa difícil e consumidora de tempo, o que limita sua implementação.” (p. 9)⁹⁴. Não há, portanto, como entender a produção de *podcasts* por parte de docentes como preparação de mais um material de aula.

Dentro da realidade escolar brasileira, a produção de *podcasts* por parte dos docentes pode revelar-se viável se realizada a partir da reserva de tempo específico de atuação para tal fim. Desse modo, é possível que o *podcast* se torne uma ferramenta de auxílio à atuação docente, não um meio de diminuir sua qualidade, o que ocorreria pelo aumento da carga de trabalho desse profissional que, diversas vezes, acaba tendo que duplicar - ou até triplicar - sua jornada de trabalho devido às baixas remunerações.

Em vista das considerações postas, serão apresentadas diversas possibilidades de usos escolares do *podcast*, elaborando as particularidades pedagógicas de cada modalidade de uso a partir do levantamento de suas principais potencialidades e limitações, elencadas em vista de uma perspectiva escolar dialógica. Para isso, serão considerados estudos da área, observação de práticas educativas dentro e fora de

⁹⁴ “[...] creating *podcasts* and using *podcasts* in an effective way is a difficult and time-consuming task, which may limit its implementation”.

contextos escolares, além de reflexões direcionadas para novas proposições de utilização dessa tecnologia para fins educativos.

Cabe lembrar que tal construção não será realizada na intenção de esgotar o tema, afirmando limitarem-se todas as possibilidades de uso educativo dessa tecnologia às expostas neste trabalho. Este capítulo objetiva, sim, servir como instrumento de auxílio à inserção do *podcast* em práticas pedagógicas balizadas no entendimento da educação como sinônima à comunicação, contribuindo, desse modo, com a expansão das discussões acerca da apropriação do *podcast* pela Escola, como mote de revisão das práticas educativas institucionais.

5.1 *Podcast* Escolar: Ampliação Espaço-Temporal

O *podcast* pode servir à escola como uma ferramenta eficaz para a ampliação espacial e temporal da expressão de vozes diversas. Para isso, é válido utilizar aquela tecnologia para a captura de falas realizadas em aulas, palestras, cursos e afins, de modo a, posteriormente, disseminar tais expressões digitalmente, aproveitando as características inerentes à distribuição por demanda. Na busca por tal intento, observa-se que os quesitos próprios do *podcast* propiciam ampliações temporais tanto em aspectos de produção quanto de audição de oralidade tecnológica.

A pertinência da ampliação temporal ocasionada pelo *podcast* na escola relaciona-se à percepção de que certa exclusão ao conhecimento pode ocorrer por questões temporais. A escassez de tempo para a realização de atividades escolares nos dias atuais acaba sendo constante na vida cotidiana, sobrecarregada pela labuta diária, uma jornada muitas vezes excessiva dada em uma sociedade marcada por retribuições aquém das minimamente justas e necessárias a uma significativa parcela de seus cidadãos.

O fenômeno descrito leva muitos alunos a apresentarem-se indispostos - devido à proximidade dos horários escolares com os de sua atuação profissional - ou, até mesmo, incapacitados para cumprir com rigor os horários de seu curso. Nessas circunstâncias, a possibilidade de acessar as falas escolares em tempos e locais diversos propicia a contextualização de momentos escolares ao tempo particular dos Sujeitos.

Antes de seguir no desenvolvimento analítico da afirmativa apresentada, é necessário esclarecer o papel do *podcast*, enquanto tecnologia de ampliação espaço-temporal, quando posto em relação ao funcionamento do sistema escolar. Como

ressaltado em outros momentos desta tese, as proposições aqui elencadas referem-se à inserção escolar do *podcast* como forma de acréscimo às práticas tradicionais da Escola, não entendendo essa tecnologia como substituta de outros momentos escolares. É preciso, portanto, esclarecer que a utilização do *podcast* que se contextualize a apresentação dos conteúdos escolares ao tempo próprio de cada aluno não implica, de modo algum, na desqualificação da relevância da distribuição dos horários escolares, instância de aprendizado das rotinas típicas do exercício profissional do dia a dia, como aponta a professora Ana Cristina Pinto Bezerra⁹⁵.

Entende-se aqui, seguindo-se a leitura exposta acima, que os horários escolares servem como introdução do aluno ao funcionamento social de seu contexto, uma situação organizada por horários, especialmente no que diz respeito às citadas esferas profissionais. A plena supressão do cumprimento dessas rotinas consistiria, por essa razão, na retirada de um elemento típico da vida cotidiana, o que tornaria, por consequência, os alunos menos aptos à vida social, pois estariam alheios a um elemento importante na configuração de seu entorno. É sensato entender que a situação apontada implicaria em uma limitação ao desenvolvimento da leitura de mundo dos Sujeitos.

A partir da ressalva exposta, é válido apontar que, no uso para ampliação espaço-temporal, os aspectos de direcionamento do *podcast* propiciam o caráter de ineditismo dessa tecnologia de oralidade perante as tecnologias prévias, como a rádio escolar. Nesta, a ampliação temporal restringe-se ao aproveitamento de momentos escolares ociosos, como intervalos e horários de entrada e saída da escola.

O abrandamento da limitação abordada poderia advir, no entanto, da captura desse material para sua distribuição via arquivo digital, aproximando a realização radiofônica - hoje já permeada pelo uso de aparelhos e arquivos digitais - do *podcast*, constituindo uma produção na modalidade “ampliação tecnológica” dessa tecnologia. Pelo uso do processo proposto, cada nicho escolar angariaria possibilidades de estender tecnologicamente suas expressões orais, capturadas de outras instâncias ou produzidas especificamente para o formato *podcast*.

A portabilidade promovida por dispositivos como *notebooks*, *tablets*, *smartphones*, celulares e tocadores de áudio digital com funções de gravação também permite uma significativa otimização temporal do processo de captura da oralidade. O uso de aparatos portáteis cessa a necessidade de deslocamento para locais específicos de

⁹⁵ Depoimento fornecido em entrevista oral, no ano de 2012.

gravação, assim como encerra a necessidade de dispor de tempo de trabalho para a montagem de equipamentos para a realização dos registros sonoros. Como já visto, o uso de edição propicia ganhos temporais em comparação a práticas produtivas pregressas, aspecto circunscrito tanto à celeridade da produção quanto ao andamento de um programa.

Os aspectos de disseminação do conteúdo produzido são igualmente pautados pelo maior aproveitamento de tempos e espaços fora do contexto escolar, o que ocorre por meio das funções de acesso a internet dos dispositivos portáteis. A derrocada de preço e crescimento gradual de área de cobertura de conexões móveis, a exemplo das conexões 3G - cuja cobertura dobrou no ano de 2011⁹⁶ -, bem como o crescimento de conexões públicas gratuitas, através de *hotspots*, soma-se à queda dos valores a serem pagos pelos planos de dados das principais operadoras para *smartphones*. Em razão disso, é possível que a postagem de conteúdo on-line ocorra em locais diversificados dentro da área urbana e, em determinadas regiões, mesmo em áreas rurais.

Por sua vez, os já apresentados portais de *podcasts* permitem a publicação rápida e prática de materiais gravados, além de proverem funcionalidades de gravação e postagens em tempo real através de uma conexão simples de internet, uma prática também executável através do uso de sistemas como o “Gengibre”. A partir deste, é viabilizada a gravação e divulgação de falas em tempo real através da página do *site* ou por telefone celular. O funcionamento do sistema em questão será mais bem apresentado na seção 5.11.2 desta tese.

Além das características temporais apontadas, a inserção escolar do *podcast* propicia um modo distinto de audição de falas. Por meio de tal mudança, a possibilidade de recorrentes escutas do mesmo conteúdo provê um acréscimo temporal a esse contato, aspecto importante na audição de falas docentes, como aponta a pesquisa de Marques & Carvalho (2009). No estudo, a prática de ouvir mais de uma vez os *podcasts* educativos oferecidos aos alunos foi observada como predominante (2009, p. 170).

Os fatores apontados levam à observação de um exercício de ampliação espacial e temporal advindo da portabilidade dos novos dispositivos técnicos de gravação e edição, elementos direcionados à produção de materiais tecnológicos orais. A partir daqueles aparelhos originam-se possibilidades de desvinculação espaço-temporal entre

⁹⁶ Segundo dados da Associação Brasileira de Telecomunicações (Telebrasil). Mais informações disponíveis em: <<http://www.smartvila.com/pt-br/actualidad/cobertura-3g-dobrou-no-brasil>>.

fala e escuta no âmbito escolar, viabilizando, desse modo, a prática dessas instâncias em momentos apartados dos espaços e períodos escolares.

5.2 PE⁹⁷: Apresentação de conteúdos curriculares

As características do *podcast* podem ser apropriadas pela escola a fim de proverem um acréscimo aos materiais utilizados em aula. Nesse intento, sinaliza-se a perspectiva de realização de produções associadas aos conteúdos curriculares, sintonizadas com os quesitos próprios daquela tecnologia. No conjunto de produções passíveis de serem realizadas no âmbito abordado, encontra-se a apresentação de materiais diversos relacionados a assuntos curriculares, como aulas completas e resumidas, entrevistas, matérias jornalísticas relativas aos assuntos trabalhados em aula, leituras faladas dos materiais em uso, entre outras utilizações afins.

É razoável afirmar que, ao contrário de outros usos escolares do *podcast*, a utilização abordada neste momento apresenta maior propensão à produção por parte dos docentes do que pelos discentes. Isso ocorre em vista da atuação do professor direcionar-se a tomada do papel de orientador, “animador de debates”, cuja função de protagonista da organização do espaço escolar aproxima esse Sujeito do uso da tecnologia de oralidade aqui em pauta, melhorando etapas expositivas, momentos importantes para as práticas educativas posteriores. A ação didática do professor no esclarecimento de assuntos curriculares, bem como sua atuação no estímulo dos alunos em contato com esses conteúdos, poderiam tornar o docente mais inclinado a assumir a função de elaborador de materiais de conteúdos curriculares em *podcast*.

Apesar disso, a realização dessas produções também cabe aos alunos. Não há sentido em apontar o professor como único protagonista de ações produtivas no cenário educativo em questão, o que incorreria em uma reprodução do modelo tradicional de centralização no docente como possuidor exclusivo do saber, perspectiva antagônica aos referenciais educativos deste estudo. Em vista disso, todas as orientações e reflexões acerca da confecção de *podcasts* abordada aqui contemplam produções criadas tanto por alunos quanto por professores, porém é válido considerar os últimos como figuras mais próximas dessa prática. Com isso posto, é possível dar seguimento na análise referente a produções de apresentação de conteúdos curriculares em *podcast*.

⁹⁷ Podcast Escolar.

É perceptível que *podcasts* da modalidade Produção Original costumam sobressair-se frente aqueles do tipo Registro, demonstrando maior qualidade técnica no que se refere à captura de aulas, palestras e afins. Isso se deve às especificidades técnicas envolvidas. A captura de momentos escolares apresenta, em geral, pouco controle do ambiente de gravação, o que faz com que a presença de ruídos indesejados e/ou quesitos acústicos inadequados prejudiquem a qualidade do áudio, sendo capazes de tornar, em situações extremas, seu conteúdo incompreensível.

Como situação típica do encontro dos obstáculos referidos, é válido citar a gravação de uma aula, constituindo a modalidade de *podcast* registro. Sabe-se que a sala de aula é constituída de um espaço físico essencialmente ruidoso. A sala trata-se de um local geralmente repleto de janelas, que, caso estejam fechadas, estarão provavelmente em razão do uso de ventiladores de teto ou de ares-condicionados, equipamentos que são normalmente emissores de ruído significativo. Em contrapartida, se aquelas estiverem abertas, ainda assim haverá um ambiente ruidoso devido às janelas propiciarem a entrada de sons externos, normalmente de alto volume em razão da constante movimentação de alunos e funcionários nos diversos locais e horários das instituições escolares.

Além disso, dependendo do tamanho do espaço físico da sala, é comum que se encontre dificuldades na captura da fala dos alunos demasiadamente distantes da fonte de gravação. A esses obstáculos somam-se as chances de, em sala de aula, um comportamento ruidoso dos indivíduos que momentaneamente não detêm a fala acabar dificultando o entendimento da voz predominante em um dado instante. Esse problema é acentuado especialmente nas em turmas que possuem menor idade, menor nível escolar ou que simplesmente são mais irrequietas, normalmente marcadas pela presença de conversas paralelas - alheias ao conteúdo trabalhado em aula -, que acabam sobressaindo perante a voz a qual se deseja gravar.

Os fatores apontados, contudo, não inviabilizam o *podcast* Registro de conteúdos curriculares de alcançar qualidade similares, ou mesmo superiores, àqueles da modalidade Produção Original. As dificuldades apontadas podem ser plenamente administradas através de um comportamento respeitoso dos alunos. Essa condição pode ser alcançada por meio da solicitação de que sejam evitadas as conversas em voz alta por parte dos transeuntes nos corredores próximos às salas de aula, e que, além disso, ocorra a aproximação do detentor do dispositivo de gravação aos falantes em cada momento.

É possível, ainda, a utilização de dois ou três microfones extras, entregues aos Sujeitos que irão falar ou, se utilizados microfones ambiente, que tais aparelhos estejam distribuídos pela sala. Apesar disso, a pluralidade de fatores a serem administrados reforça a tendência da predominância técnica previamente apontada. Desse modo, o uso do *podcast* Produção Original atende a demanda por produções de maior qualidade sonora, reforçando a capacidade de alcançar o maior conforto auditivo para os ouvintes - o que colabora para o crescimento do interesse pela produção -, bem como de maior inteligibilidade dos materiais pela clareza do áudio, ampliando, assim, seus potenciais didáticos.

Esse acréscimo aos potenciais de entendimento é reforçado, ainda, pela capacidade de repetição e reformulação das falas na realização do *podcast* escolar Produção Original. Em vista disso, no caso de produções docentes, é possível ao professor rever sua didática após a audição da própria voz: refazendo trechos, modificando estratégias ou reformulando o modo de abordagem oral utilizado na produção de cada material. Tais ações, como já apresentado neste estudo, estarão intrinsecamente relacionadas ao contexto profissional vigente, veiculando, em significativa medida, o esmero pedagógico ao oferecimento de condições profissionais de atuação. Por essa razão, vale novamente salientar que os quesitos apresentados dizem respeito a possibilidades, as quais poderão efetivar-se apenas mediante às especificidades de seu contexto pedagógico.

Ainda em comparação ao equivalente na modalidade Registro, as peculiaridades do *podcast* de apresentação de conteúdos curriculares do tipo Produção Original se estendem ao maior grau de controle temporal desta modalidade de *podcast*. Por meio da desvinculação desse modo de produção com os horários escolares, deixa de ser necessário trabalharem-se conteúdos diversificados sempre a partir de uma mesma duração temporal. Assim, é possível produzir-se resumos de aulas em episódios mais curtos para conteúdos para os quais se julgue demandar menos tempo e, por sua vez, elaborar explanações mais longas relativas acerca de assuntos sobre os quais se entenda ser necessário o uso de um maior tempo.

Pela capacidade temporal apresentada, o *podcast* aqui tratado revela a detenção de maiores possibilidades de contextualização a diversos cenários escolares. A relevância da aptidão apontada advém também da multiplicidade de situações escolares presentes nas diversas camadas sociais brasileiras. Essa circunstância determina a necessidade de consideração do contexto socioeconômico e cultural na análise corrente.

A utilização de programas longos em cenários socioeconômicos nos quais os alunos não detêm equipamentos de informática tende a mostrar-se inadequada, em vista dos momentos disponíveis para escuta nessas circunstâncias acabarem limitados ao uso de laboratórios de informática das escolas, dentro ou fora de períodos de aula.

A inadequação citada pode tornar-se ainda mais aguda se associada a uma diminuta possibilidade de acesso dos alunos à infraestrutura de equipamentos da escola, seja pela carência dessa, seja em razão da intenção, por parte do corpo administrativo, de limitar o acesso dos estudantes. A última postura encontra-se geralmente relacionada a visões relativas à presunção de risco à integridade dos equipamentos advindo do uso pelos alunos, como visto em cenários apresentados neste estudo.

Além das razões apontadas, a própria cultura tecnológica dos Sujeitos necessita ser considerada na formatação de produções escolares em *podcast*. O entendimento asseverado encontra suporte na constatação de que, diversas vezes, ainda que detenham equipamentos, muitos alunos não possuem o hábito de escutar materiais tecnológicos orais, sejam produções radiofônicas, músicas ou *podcasts*.

Nesse cenário, a determinação do tempo dos programas baseado apenas no contexto socioeconômico vigente poderá mostrar-se inadequada em razão do oferecimento de programas longos, caso direcione-se a Sujeitos não habituados a audição desses materiais, tender a acarretar uma escuta desatenta, sendo preferível, portanto, o oferecimento, nesse contexto, de elaborações mais curtas.

É válido considerar que o direcionamento apontado - já apresentado nos parâmetros produtivos propostos na seção 3.8 - está longe de sedimentar uma máxima referente à duração de *podcasts* sobre conteúdos curriculares, supostamente indicando que esses devem ser necessariamente curtos, afinal, as pesquisas educativas acerca dessa recente tecnologia ainda não reunirem *corpus* suficiente para afirmativas pontuais.

Além disso, cabe sublinhar a já apontada necessidade de relativização dos estudos de Tecnologia Educacional a fatores contextuais socioeconômicos e culturais, aspectos comumente ignorados em estudos acadêmicos - como nos já exposto -, cujos grupos socioeconômicos dos Sujeitos investigados não costumam ser levados em conta.

Considerando a multiplicidade inerente aos diversos contextos socioeconômicos e culturais nas escolas brasileiras, é possível inferir, em igual medida, que, embora o oferecimento de programas curtos incline-se a apresentar-se como ideal em certos contextos, em outros, por sua vez, podem mostrar-se inadequados. Um exemplo que ilustraria a afirmação posta diz respeito à possível frustração advinda do oferecimento

de produções breves a Sujeitos habituados ao contato com materiais oriundos de tecnologias de oralidade, como, por exemplo, usuários da *podosfera* brasileira - cuja duração média das produções gira em torno de uma hora. O oferecimento de materiais curtos a ouvintes assíduos de rádio tenderia a possuir o mesmo efeito.

No que se refere à permanência da atenção do aluno em vista da duração de um programa, importa considerar que uma possível desatenção do ouvinte pode relacionar-se também à desvinculação da produção ao contexto dos discentes, o que acaba por atenuar ou mesmo destituir por completo o interesse daqueles pela realização em questão. Mais uma vez, portanto, apresenta-se a relevância da consideração do interesse predecessor da ação educativa de conhecer, o qual pode ser potencializado através de outro aspecto acentuado na produção escolar em *podcast*: o uso de edição.

Não há sentido em apontar o *podcast* Produção Original como necessariamente vinculado ao uso da edição. Produções como o “*Podcast* de literatura portuguesa”, constituídos da simples gravação e disponibilização do conteúdo, sustentam isso. Igualmente é incorreto atestar que a captura de uma aula não possibilita o uso de edição a fim de aprimoramento do material. Observa-se, porém, que a captura de um material terceiro, cujo planejamento não foi direcionado ao atendimento das demandas produtivas típicas do *podcast*, acaba por distanciar seus produtores de uma tendência a um significativo dispêndio de tempo no aprimoramento das gravações via edição.

O cenário comum dos *podcasts* Registro apresenta um direcionamento mais focado na praticidade e ampliação distributiva de falas da escola que na elaboração de ações de busca por maior qualidade técnica. Em contrapartida, o planejamento típico de *podcasts* Produção Original apresenta uma atmosfera mais propensa à constante busca por uma formatação condizente com as características dessa tecnologia, preocupação, nessa modalidade, usualmente levada a cabo desde as etapas iniciais de planejamento e gravação. Em vista disso, contata-se haver em *podcasts* Produção Original uma maior propensão ao aprimoramento técnico do material a partir da utilização da edição do que se percebe naqueles do tipo Registro.

O uso da edição para a remoção de pausas nas vozes, como já visto, colabora para o aprimoramento das falas capturadas, aplicando a elas ritmos mais adequados à conquista do interesse e consequente atenção dos ouvintes. Por meio dessa prática, o *podcast* permite a sofisticação de expressões orais, como a exposição docente. A fala do professor pode ganhar pelo uso da edição celeridade e constância impossíveis de serem alcançadas na expressão oral natural, normalmente permeada por hesitações, paradas

para elaboração do pensamento e erros seguidos de posterior retomada. Assim, o *podcast* propicia uma expressão oral marcada por especificidades ausentes nas práticas orais da sala de aula.

É necessário atenção, porém, com a notória propensão à perda de espontaneidade da fala a partir de sua remoção do ambiente e situações tradicionais para fins de gravação, como ocorre na produção de *podcasts* Produção Original. A observação de modificação vocal e expressiva dos alunos ao tomarem contato com um microfone é recorrente. São comuns situações nas quais os Sujeitos remetem-se ao timbre empastado utilizado por locutores radiofônicos, buscando também reproduzir uma linguagem que consideram típica daquele meio. O cuidado com erros de pronúncia e preocupação excessiva em fazer-se entendido podem acabar, igualmente, aplicando um teor artificial à expressão verbal dos Sujeitos em gravações, se comparadas à suas falas cotidianas.

A mesma premissa aplica-se à produções docentes. Geralmente, acentua-se nesse contexto a busca por expressões mais próximas da norma culta, evitando-se o uso de termos comuns da oralidade que não encontram respaldo na normatização oficial da língua portuguesa, como “tá”, “cê”, “pra”, “num”, dentre outros. Relacionado a isso, a formalização também costuma apresentar-se nesse cenário, atribuindo um teor sisudo às falas realizadas. Na reprodução dos quesitos de artificialidade citados, acaba-se por perder o que se contata ser um dos principais fatores aptos a despertar o interesse dos ouvintes pelo *podcast*: a coloquialidade.

A importância do fator apresentado pode ser inferida a partir da observação dos aspectos próprios da *podosfera* brasileira, na qual se apresenta uma clara associação entre linguagem coloquial e desenvolvimento do interesse por parte dos ouvintes. A relação em questão ocorre em função da importância de aspectos afetivos para a aproximação do ouvinte com um *podcast*.

Tal aproximação pela afetividade, a partir de seus potenciais dialógicos, pode direcionar-se à educação, por essa tratar-se, fundamentalmente, de um processo dado na relação entre Sujeitos envolvidos de modo incontornável em suas emoções. Assim, observa-se na relação exposta que o uso de uma linguagem coloquial propicia a associação da fala disseminada pela tecnologia a uma atmosfera familiar ao ouvinte, promovendo, desse modo, uma maior abertura em razão de a expressão ouvida soar similar a, por exemplo, uma conversa entre amigos.

O citado modo de apreensão afetiva pode ser ilustrado pelos depoimentos dos *podcasters* participantes do episódio 28 do *Fenixcast*, em uma edição especial dedicada a debater o contexto produtivo da *podosfera* brasileira.

FERNANDO - o que o povo não entende, esse povo que tá de fora do *podcast*, é que essa nossa linguagem é o que aproxima a gente do público.

DIEGO - Exato, é a informalidade que faz o *podcast*.

FERNANDO - Exatamente. Até mesmo quando, ainda na época do *Nowloading*⁹⁸ a gente recebia muito *e-mail* do tipo “pô, eu gosto de vocês é como se tivesse falando com um amigo, sabe? Vocês falam do jeito que eu falo, vocês pensam do jeito que eu penso”. Então é aquela coisa de o público se identificar com você porque, sabe, ele vê que você é igual a ele. Pô, todos nós aqui somos iguais ao pessoal que ouve a gente também (CASTRO & SIQUEIRA, 2012).

A partir das afirmativas apresentadas, ganha importância a produção discente em *podcasts* relacionados a conteúdos curriculares. Os aspectos afetivos relatados oferecem subsídios para o entendimento de que tende a ser sensivelmente maior para os alunos o potencial de empatia de materiais produzidos por sujeitos mais afins, outros estudantes, em comparação com aqueles produzidos por docentes, ou mesmo por órgãos ligados ao sistema escolar nacional. Desse modo, pertencendo falantes e ouvintes a grupos mais próximos, amplificam-se as possibilidades de sintonia da linguagem dos materiais àquela dos ouvintes, acrescentando, assim, novas possibilidades de apreensão dos conteúdos a partir da utilização de explicações verbais mais familiares.

Mesmo diante da necessidade de aproximação às falas dos estudantes, é clara a necessidade de contextualizar-se a linguagem utilizada às especificidades do contexto escolar, marcado por uma atmosfera institucional que impede o uso de certas formas de expressão, em especial aquelas mais extremas. No entanto, é sensato afirmar, como visto, que uma fala artificial, distante da realidade dos envolvidos, constitui um aspecto negativo no que se refere tanto à capacidade em despertar o interesse dos Sujeitos quanto no que diz respeito à inteligibilidade do material, esta prejudicada por um possível distanciamento afetivo dos ouvintes em contato com expressões pouco naturais.

A afirmação apresentada se relaciona ao entendimento de que falas artificiais costumam acarretar a transmissão de uma noção de insegurança, distanciando o ouvinte

⁹⁸ *Podcast*, já extinto, realizado anteriormente pelos produtores do *Fenixcast*.

daquilo sobre o qual se fala, direcionando sua atenção ao “como se fala”. Isso se deve ao usual estranhamento advindo do teor quase pitoresco observado inúmeras vezes nesse modo de expressão. Tal adjetivação é também aplicável a algumas expressões orais que, como em qualquer outra situação em que se encontrem, angariam mais atenção para sua forma do que para seu conteúdo.

Essa forma de expressar-se pode ocasionar efeitos negativos ainda mais agudos se oriundos de produções realizadas por Sujeitos que usualmente convivem com aqueles para os quais falam via *podcast*. Afinal, é válido inferir que o aluno que conhece a voz do colega tenderá a ficar ainda mais atento estritamente ao modo de falar deste ao tomar contato com sua expressão vocal artificializada.

O mesmo vale para o professor, que, caso use uma fala demasiadamente distinta daquela a qual os discentes estão habituados a ouvir, tenderá a ter diminuídas as chances de chamar a atenção de seus alunos ao conteúdo que expressa. Necessita-se também apontar que a artificialidade vocal comumente acaba tornando a fluência verbal mais lenta que o usual, devido à necessidade de pensar-se mais detidamente antes da formulação de cada sentença. Nessa situação, o uso de edição para fins de obtenção de celeridade pode atenuar o problema apresentado.

As reflexões desenvolvidas indicam a necessidade de, em cada prática, refletir-se acerca da relação entre coloquialidade e formalidade mais adequada para os contextos escolares em específico. Logo, entende-se que certos cenários escolares demandarão falas mais formais, seja em razão do estilo e personalidade do Sujeito falante, da seriedade de certas situações, ou mesmo em vista da divulgação de informações sensíveis ao contexto em questão. Outras situações, em contrapartida, permitirão falas mais informais, em vista da atuação de um professor que utiliza de humor em suas explanações, ou mesmo pelo conteúdo trabalhado possuir um aspecto lúdico que se sobressai.

Desta feita, na apropriação da informalidade do *podcast*, é importante não confundi-la com uma consideração de plena similaridade expressiva entre a voz usada em qualquer conversa daquela utilizada em uma gravação de um *podcast* escolar. Igualmente, a utilização de aspectos formais nas falas não se restringe à emulação de uma exposição rebuscada, pouco inteligível por seu quase completo distanciamento da fala corriqueira.

Tais fatores indicam que a pluralidade da expressão vocal vista na *podosfera* brasileira necessita ser transposta de forma problematizada ao âmbito escolar. Por essa

perspectiva, é positivo o abandono do caráter uniforme da expressão em tecnologias de oralidade, sejam similarmente formais ou informais, aproximando, assim, as produções em *podcast* dos referenciais comunicativos da educação, permitindo aos Sujeitos exprimirem-se de acordo com suas características próprias e em consonância com seus contextos.

No âmbito em análise, importa levar em conta também a dinâmica das produções em questão. Esse aspecto pode ser reforçado não só pela fuga de posturas artificiais na expressão vocal, mas, como visto, também pelo uso de edição. Além das possibilidades já relatadas, a edição propicia outras ações de ampliação de dinâmica em *podcasts* vinculados à apresentação de conteúdos curriculares.

O uso de vírgulas sonoras auxilia a quebra da monotonia. Oriundo de produções radiofônicas, esse recurso - como já visto na seção 3.8.1 -, além de servir para a manutenção da atenção do ouvinte, pode prestar-se também à marcação da identidade particular dos episódios. Isso ocorre pela utilização de um som específico, relacionado com o conteúdo abordado, como vírgula sonora em cada episódio. Esse uso é largamente disseminado entre as principais produções da *podosfera* nacional.

A utilização de outros efeitos sonoros também pode auxiliar a chamada de atenção do ouvinte ao tema em questão. Um episódio de conteúdo histórico que verse sobre guerras medievais, por exemplo, pode conter sons típicos desse período - como espadas ou cantos de guerra -; outro sobre Biologia pode contar com sons do corpo humano; enquanto um terceiro referente a conteúdos de Geografia pode dispor de sons típicos de uma determinada região em estudo, entre inúmeros outros modos de uso. Tais expedientes colaboram para a imersão do ouvinte nos temas abordados através do exercício de aspectos lúdicos. Esse processo será mais bem analisado na seção 5.6 desta tese.

A inserção de outros áudios no conteúdo do *podcast* escolar também abre um leque de possibilidades relevantes. Por meio dessa prática, é viabilizado o enriquecimento do conteúdo abordado, associando-o a outros materiais sonoros relevantes. Um episódio sobre um momento político brasileiro, por exemplo, pode conter depoimentos dos principais envolvidos, bem como áudio de materiais televisivos e radiofônicos referentes ao tema. Desta feita, viabiliza-se a contextualização da apresentação do conteúdo com a perspectiva social vigente no período de seu acontecimento.

O uso em questão acaba, ainda, por ampliar a diversidade documental disponível para a prática escolar, somando aos livros outras produções passíveis de serem utilizadas na função de registro histórico, como reportagens radiofônicas e áudios de matérias jornalísticas de TV. Tal perspectiva de multiplicidade pode ser reforçada pela associação do *podcast* em questão a seu usual modo de publicação, por meio de *blogs*. Através deste, aos materiais em áudio podem somar-se a publicação de vídeos, imagens estáticas ou textos.

A edição possibilita a associação de outros áudios a um *podcast* Registro que captura uma aula. Todavia, novamente a modalidade Produção Original apresenta uma maior propensão ao exercício da edição. Essa afirmativa se sustenta pela presença nesse *podcast* escolar de uma tendência a um melhor “encaixe” de conteúdos terceiros.

Isso ocorre devido ao maior controle sobre os aspectos produtivos propiciar àquele *podcast* um planejamento e estruturação que considere, já previamente, a inserção do material extra. Assim, o tempo do conteúdo gravado pode ser determinado a partir da extensão dos áudios a serem inseridos de fontes terceiras, enquanto o crescimento do conteúdo pode ser disposto de modo a culminar em um material terceiro relevante sobre o tema. Ainda, é possível fazer uso, por exemplo, de uma entrevista com um especialista intercalada com falas do professor, fazendo uso, para isso, de modificações na ordem do áudio original inserido, de modo a dispor-se de um andamento didaticamente mais adequado ao aprofundamento do tema.

As ações citadas tornam-se mais difíceis de serem exercidas no *podcast* Registro de uma aula, no qual a duração estanque dos horários escolares demanda processos posteriores de edição mais árduos, de modo a estender ou cortar o material gravado para adequar-se à duração prevista para o *podcast*.

No Produção Original, por sua vez, a extensão da gravação pode ser determinada de modo a aproximar-se do que se pretende como resultado final, pós-edição, diminuindo a necessidade de modificação do material original a fim de ajustamento da duração. Além disso, a já citada maior propensão à qualidade sonora do *podcast* escolar Produção Original associa-o a uma maior fluidez na transição entre os áudios gravados e inseridos. Ao contrário, gravações mais ruidosas podem apresentar uma quebra no quesito sonoro a partir da inserção de outros materiais que não possuam tais problemas.

Ainda na relativização entre *podcasts* escolares dos tipos Registro e Produção Original, é sensato afirmar que neste último a chance de regravam-se as falas propicia uma melhor articulação com os materiais inseridos de outras fontes. Assim, após a

audição do áudio gravado já elaborado com as inserções externas, é possível perceber a necessidade de uma melhor associação entre ambos. Para isso, a modificação de falas por meio da regravação de trechos originais possibilita uma reestruturação quase completa da produção.

Esse processo, porém, apresenta significativos riscos de comprometimento da qualidade do material. Tal problema torna-se especialmente sensível em *podcasts* Registro. Nesses, a regravação de trechos geralmente não se dá no mesmo espaço de gravação original, seja porque uma aula foi gravada em sala enquanto a edição é feita no laboratório de informática da escola, seja porque se capturou uma palestra cujo acesso ao local não se encontra mais disponível.

Logo, ainda que se disponha do mesmo espaço físico, dificilmente irá conseguir-se reproduzir as condições afetivas originais de situações escolares típicas, como a fala de um professor em uma atividade em sala de aula repleta de alunos, a apresentação de um aluno na frente dos colegas, ou ainda o modo de fala de um palestrante ante seu público. Em vista disso, a regravação de trechos tenderá a expor claramente um teor de “costura”, pela distinção das emoções vocais e da atmosfera sonora entre os trechos originais e aqueles inseridos posteriormente.

No *podcast* produção original, por sua vez, tanto a gravação quanto a edição são realizadas no mesmo ambiente, em geral um local doméstico, um laboratório de informática ou um estúdio de gravação. É viabilizada, assim, a reprodução das mesmas condições acústicas de gravação do áudio original, incluindo o teor das emissões vocais, cuja regravação apresenta condições propícias a reproduções similares às falas originais. Isso se justifica em razão da ausência de fatores terceiros promotores de fortes distinções afetivas, como, por exemplo, o comportamento dos alunos para os quais se fala ou a resposta da plateia a um palestrante. Todavia, é necessário considerar as especificidades dessa prática.

Sabe-se que não há como fugir de variações vocais em nosso modo de expressão ao longo dos dias, ainda que em situações similares. Afinal, essa emissão varia de acordo com inúmeros fatores, como estado de saúde, alterações hormonais, temperatura ambiente, estado emocional, entre outros (COELHO, 2012). Entretanto, o controle da situação de regravação, permitindo a reprodução do contexto original de captura vocal, propicia uma significativa atenuação de tais fatores. Por essa razão, podem-se tornar imperceptíveis as variações vocais entre duas ou mais gravações aglutinadas por edição,

dando, desse modo, fluidez às falas do *podcast* em questão, ainda que gravadas em momentos distintos.

Percebe-se, portanto, que, enquanto o *podcast* Registro acaba por depender de inúmeros fatores na determinação do estado das vozes que o protagonizam, o Produção Original, em geral, necessita quase que exclusivamente dos seus participantes, tendo nos locais de gravação e na emissão da fala situações de quase total ausência de fatores externos, como ruídos ou variantes afetivas no cenário de gravação.

Um fator de potencial fragilidade dos *podcasts* Produção Original refere-se a realizações nas quais há a ausência de interação direta, por exemplo, entre professores e alunos. Em um *podcast* elaborado por um docente a fim de expor certo conteúdo, por exemplo, a ausência dos alunos dificultará o reconhecimento dos pontos mais sensíveis, nos quais os alunos costumem apresentar maior dificuldade. Desse modo, restará ao docente supor quais seriam as principais dúvidas dos alunos de modo a enfatizar tais aspectos. Esse expediente também se dá em *podcasts* em que, para fins didáticos, um dos participantes assume o papel de aluno, como relatado no capítulo desta tese referente a parâmetros de produção de *podcasts* educativos.

Um exemplo da utilização do papel citado encontra-se no *Guanacast*, no qual o participante Rafael Guanabara assume em diversos episódios uma postura típica de um estudante, procurando representar o ouvinte ao questionar o professor Gustavo Guanabara sobre dúvidas típicas acerca do conteúdo abordado. Em uma produção equivalente em *podcast* Registro, a presença direta dos alunos poderia aplicar um melhor direcionamento das ênfases, por partirem de dúvidas reais, diretamente expressas pelos estudantes, não suposições prévias do docente baseadas em intuições, ou mesmo em experiências prévias - muitas vezes referentes a contextos já modificados - instâncias que apresentam dificuldade em dar conta da realidade dinâmica dos contextos escolares.

5.2.1 Oralidade digital como prática de oralidade escolar

Em produções voltadas para a apresentação de conteúdos curriculares, a construção de *podcasts* pelos discentes pode ser inserida a partir do uso daqueles como uma forma de diversificarem-se as formas de realização dos trabalhos escolares. Desta feita, viabiliza-se a inserção de um novo âmbito de utilização da oralidade por tecnologia na escola.

A oralidade confunde-se com uma larga exposição social no ambiente escolar tradicional. Apresentar oralmente o resultado de pesquisas, análises ou qualquer elaboração relativa a conteúdos curriculares implica em uma larga exposição, um momento temido por muitos alunos, seja por timidez, dificuldades de expressão oral, seja por insegurança ou outros fatores. Temerosos de sofrer com agressões verbais, brincadeiras humilhantes, ou mesmo de falharem na apresentação de um trabalho - cuja constituição foi elaborada com esmero, aqueles estudantes muitas vezes tentam evitar, quase a qualquer custo, a exposição frente à turma ao apresentarem trabalhos.

Tais situações, quando incontornáveis, tendem a acentuar as limitações da capacidade daqueles alunos em expressarem-se oralmente em público. Sussurros entre os colegas, sorrisos de deboche e olhares de desaprovação acabam, usualmente, criando uma aversão emocional à prática da oralidade em questão, ainda que os fatores citados sequer existam, mas sejam afetivamente assimilados em razão de uma leitura equivocada do discente, em interpretação advinda de sua tensão no momento.

O uso do *podcast* nesse cenário presta-se à dissociação entre exposição social física e apresentação oral, tornando esses quesitos não necessariamente interligados. A separação em questão colabora para um acréscimo que, novamente, cede à inserção do *podcast* na escola uma condição multiplicadora das chances de que as práticas pedagógicas sejam contextualizadas aos Sujeitos em educação.

Em vista disso, além do contexto de apresentação oral em aula - fundamental para o crescimento das competências expressivas dos alunos - abre-se um novo cenário pelo *podcast*. Nesse espaço encontram-se condições mais aptas ao desenvolvimento oral de estudantes cuja exposição advinda das falas públicas em sala de aula acaba por não promover avanços, chegando, até mesmo, a ocasionar retrocessos.

Esse novo contexto é caracterizado pela viabilização, através do *podcast*, da realização de apresentações orais por alunos cuja exposição na frente da classe mostrou-se, pelos fatores apresentados, inviável. Para isso, esses estudantes podem gravar suas falas privadamente em casa, em outras dependências da escola além da sala de aula, na companhia de amigos de confiança, ou mesmo em conjunto com algum apoio docente. A portabilidade dos dispositivos de gravação multiplica as situações de prática oral, tornando tal ação passível de ser realizada em locais tão distintos como um quarto, uma praça, mesmo uma rua qualquer.

Apresenta-se nesses e em outros inúmeros cenários uma atmosfera de significativo controle para os discentes, constituída em razão das possibilidades de

optar, na prática oral, pelo isolamento ou pelo compartilhamento das ações com Sujeitos previamente escolhidos. Desse modo, é viabilizado para os alunos um trabalho de oralidade confortável e afetivamente seguro, haja vista a diminuição das chances de constrangimento daqueles pouco aptos a falar em público. Soma-se a esse fator o maior tempo de prática oral possível por meio da tecnologia em questão, em comparação aos breves momentos de apresentação em aula.

Em razão dos quesitos apresentados, a utilização da oralidade tecnológica revela seu teor não excludente da oralidade tradicional da sala de aula. A oralidade tecnológica propicia uma situação expressiva segura e extensa, oferecendo um trabalho confortável e duradouro dos alunos no aprimoramento de suas aptidões orais. Nessa prática, a disseminação das produções tecnológicas discentes aos colegas pode ser administrada em uma relação de discussão com o professor.

Em tal relação, após julgar a produção apta à divulgação segura para os outros alunos, o professor pode dialogar com o estudante sobre as possibilidades de distribuição do material produzido, preservando a autonomia do discente no que diz respeito à sua opção por divulgar ou não a voz em tecnologia. Habilita-se, assim, de forma gradual e fluida, o desenvolvimento oral, de modo que os alunos possam estar em um cenário escolar propício à reunião de condições mais aptas ao enfrentamento de suas restrições quanto ao falar frente aos colegas em sala de aula, competência fundamental tanto para a inserção social dos Sujeitos quanto para sua aproximação aos demais.

Por meio das condutas relatadas, o trabalho escolar oral suplanta os muros da escola, associando-se também à realização, por parte do aluno, de atividades em diversos outros cenários. Novos contextos para o exercício da oralidade em âmbito escolar são apresentados a partir das ações propostas. Estas indicam possibilitar situações seguras e duradouras para um melhor desenvolvimento das competências orais dos alunos, especialmente daqueles pouco preparados para ações orais, de modo a que os discentes possam se tornar aptos a falar de modo competente em sala de aula, face a face com os colegas.

5.3 PE: Ampliação de materiais escolares produzidos em tecnologias prévias

O uso do *podcast* na Escola pode ser relacionado à ampliação do acesso a materiais previamente elaborados em outras tecnologias. Tal utilização é alcançada a partir da

transposição e distribuição, em *podcast*, de materiais educativos focados na oralidade, produzidos anteriormente a partir de outras tecnologias. Dessa forma, além de somar novos modos de distribuição a conteúdos ainda tecnologicamente acessíveis, é tornado possível o aproveitamento de materiais que, de outra forma, provavelmente tornar-se-iam inacessíveis pelo declínio de suas tecnologias de suporte, muitas vezes deterioradas pela ação do tempo, ou mesmo não mais reproduzíveis diante da remoção de sua tecnologia do mercado corrente.

O uso do *podcast* como ampliação de materiais escolares produzidos em tecnologias prévias pode abarcar diversas produções: aulas de línguas em fitas cassetes, discos ou CDs; programas de rádio e TV que detenham características favoráveis para uso escolar; materiais escolares em fitas VHS; captura do áudio de DVDs, entre outras possibilidades de utilização. Esse uso pode ser estendido, até mesmo, à transformação de programas educativos radiofônicos em *podcasts* para surdos. Em vista das múltiplas possibilidades relatadas, vem a ser necessária uma reflexão acerca dos vários aspectos relacionados ao uso escolar do *podcast* proposto nesta seção.

No campo das produções escolares realizadas por meio de tecnologias diversas, grande parte de materiais relevantes, produzidos dentro e fora de contextos escolares, acaba não sendo acessada pelos alunos uma vez distribuídos em *broadcast*. Isso ocorre, muitas vezes, pela simples falta de tempo dos estudantes, como já visto na seção 5.2. A situação citada advém dos descompassos entre os momentos de disponibilidade de estudantes e professores, incluindo ainda os horários de veiculação dos conteúdos educativos.

A reprodução do desencontro apontado é passível de ser observada nos padrões de transmissão das iniciativas pedagógicas televisivas direcionadas à formação docente com foco em profissionais de escolas públicas. Nesses programas, a transmissão de materiais repetidos ao longo dos três turnos do dia é tida como uma estruturação usual, algo visto atualmente na TV Escola. A escolha por tal formatação busca oferecer para os professores a possibilidade de assistirem aos programas fora dos horários de trabalho. Apesar disso, a constituição do cenário profissional de diversos professores, em especial daqueles de escolas da rede pública, minimiza os potenciais de utilização educativa desses materiais.

A afirmativa apresentada encontra alicerce na reduzida valorização profissional do docente, fenômeno típico do Brasil. Tal conduta reverbera na forma do oferecimento de remunerações aquém das necessárias para que esses profissionais se mantenham

dignamente. Em vista disso, é comum aos docentes o exercício de jornada dupla, seja na iniciativa privada, seja na rede pública, ou mesmo intercalando-as. Desse modo, tais profissionais acabam por indispor de turnos livres, inviabilizando, assim, o modo de distribuição vigente dos programas televisivos previamente citados. Afinal, ocupando quase todo o seu dia com carga horária escolar, aos docentes será pouco atrativa a ideia de preencher seus poucos horários domiciliares com o seguimento de atividades de formação profissional.

Mesmo a estratégia de repetir os programas para dispô-los em períodos diversos ao longo do dia mostra-se pouco eficaz no ajustamento à rotina individual de cada docente. Essa constatação advém da óbvia percepção de que nem sempre o horário livre do espectador em um determinado turno coincidirá com aquele do programa formativo que deseja assistir.

Nas políticas públicas nacionais apresenta-se atualmente uma tendência para o acréscimo de materiais distribuídos sob demanda àqueles transmitidos por *broadcast*. A realização, através do Ministério da Educação, de projetos como o “DVD Escola” - que distribui para escolas públicas os programas da TV Escola em DVD - comprova a viabilidade de trabalhar-se com materiais distribuídos sob demanda. A disponibilidade das produções da TV Escola hoje se oferece também por meio on-line, através de seu *site*.

Não há dúvidas de que a tomada do modo de distribuição por demanda propicia uma maleabilidade de acesso significativamente maior que a distribuição televisiva em *broadcast*. Contudo, a necessidade de se reservar tempo específico para a utilização dos materiais - em razão do formato de vídeo desses elementos - acaba, ainda assim, ocasionando a necessidade do dispêndio de parte do já exíguo tempo doméstico dos profissionais da educação. Observa-se que isso poderia ser evitado por meio da utilização de materiais focados em oralidade, essência do formato *podcast*, aproveitando-se da relação própria dessa tecnologia com quesitos temporais e espaciais.

A utilização do *podcast* para o aproveitamento dos momentos ociosos na rotina dos professores apresenta-se não só como possível fator de aumento da flexibilidade no acesso aos materiais formativos, mas também constitui uma forma de viabilizar um acesso que, de outra maneira, estaria impossibilitado de ocorrer. Assim, a partir da prática relatada, reúnem-se elementos para auxiliar na superação de obstáculos pedagógicos ocasionados pela falta de tempo, os quais costumam dificultar a utilização de materiais formativos pelo professor.

As dificuldades em questão não se limitam ao efetivo acesso a materiais formativos pelos docentes, mas também influenciam significativamente a qualidade de seu uso. Essa percepção torna-se clara caso seja considerada a óbvia dificuldade de exercício de qualquer prática formativa quando esta acontece em situações pouco propícias. O uso de materiais formativos em horários demasiadamente próximos das atividades escolares previamente realizadas, por exemplo, acaba sendo realizado por um profissional em estado de fadiga pelo trabalho recém-encerrado. O uso desses materiais no turno da noite pode tornar-se ainda mais cansativo se for realizado por um docente após um dia repleto de trabalho em jornada dupla.

A transposição de produções escolares realizadas em tecnologias prévias para *podcast*, por sua vez, colabora para o aprimoramento dos potenciais educativos desses materiais. Aberta a possibilidade de utilização desses em momentos ociosos, são concedidas aos professores melhores chances de estruturarem sua rotina formativa, permitindo que escolham quais são os momentos que julgam mais viáveis para a realização do contato com os materiais de formação.

Entretanto, cabe ressaltar a importância da atenção a práticas que ampliem de forma não remunerada a carga horária de atuação dos professores. Para isso, importa levar em conta tais momentos de contato com materiais em *podcast* como uma etapa equivalente a diversas outras em processos formativos. Por essa razão, repetir a lógica de onerar o docente com a privação de seus momentos de descanso constitui obstáculo educativo tão danoso quanto o pleito pelo uso de materiais formativos televisivos no turno de descanso desses profissionais.

Portanto, ganha importância a concessão de possibilidades de escolha aos profissionais acerca de como irão administrar o tempo de seus processos formativos. Esse posicionamento é válido tanto no que se refere à duração de cada atividade quanto no que diz respeito à determinação de quais momentos serão dispostos para isso: ocasiões de trânsito, de mudança de turnos, durante a realização de tarefas simples ou qualquer outra circunstância que considerem aptas. Nesse âmbito, projetos como o *podcast* “Rádio MEC”, apesar de serem focados em música, oferecem subsídios para o desenvolvimento de estruturas técnicas voltadas para a utilização pedagógica da tecnologia aqui em pauta como modo de ampliação de materiais produzidos em tecnologias prévias.

Direcionando ao campo discente a análise aqui realizada, é válido salientar que a apropriação de conteúdos prévios pelo *podcast* pode auxiliar de modo ainda mais agudo

aos alunos que aos docentes na contextualização temporal dos materiais. Tal privilégio ocorre em razão dos professores normalmente disporem de menos tempo ocioso que os estudantes, possuindo, conseqüentemente, menos opções de escolha acerca das situações de uso desses materiais transpostos para o *podcast*.

Os discentes, por sua vez, costumam deter mais tempo livre, ampliando, por conseguinte, as possibilidades de contextualização do contato com tais materiais. Assim, é possível potencializar tal uso tomando-se a escolha mais propensa não só a rotina de compromissos do estudante, mas também ao seu funcionamento cognitivo particular. Desta feita, o discente adquire a possibilidade de eleger para o trabalho escolar os momentos nos quais se julga mais apto às ações cognitivas oriundas do contato com os materiais aqui em análise, como visto no exame dos quesitos espaço-temporais do *podcast* empreendida nesta tese.

Além dos aspectos relativos à ampliação temporal, cabe examinar outras instâncias de acréscimo propiciado pelo uso do *podcast* para fins de apropriação de materiais escolares produzidos em tecnologias prévias. O *podcast*, similarmente a outras tecnologias de distribuição por demanda, apresenta a possibilidade de retroceder o conteúdo na audição de materiais formativos como uma importante vantagem ante a transmissão por *broadcast*. Em vista disso, as perspectivas de inteligibilidade daqueles materiais são potencializadas devido à abertura para um acesso metódico ao exercício oral veiculado nessas produções, o que colabora, assim, a melhor recepção dessas criações.

Tal recepção pode apresentar níveis ascendentes de crescimento à medida que se refinam programas antigos por meio da associação destes ao *podcast* em âmbito escolar. Por essa razão, as características de evolução técnica próprias do *podcast* ressaltam sua capacidade estendida para dispor de materiais mais capazes de promover uma boa recepção junto aos seus ouvintes, potencializando a apreensão educativa de conteúdos antigos por meio do aprimoramento técnico destes. É válido desenvolver a análise seguinte para o esclarecimento da afirmativa em questão.

Enquanto produções televisivas e radiofônicas usualmente apresentam menor celeridade no avanço técnico, a produção de *podcasts* costuma pautar-se pela inserção de aperfeiçoamentos mais frequentes. Tal relação se deve à distinção dos custos de investimentos entre as duas tecnologias tradicionais citadas e o *podcast*. O aprimoramento técnico no âmbito televisivo demanda a aquisição de equipamentos de alto custo, como câmeras, materiais para ilhas de edição, cenografia, entre outros. Logo,

têm-se algo não muito distante do âmbito radiofônico, cuja estrutura produtiva própria pede o uso de aparatos complexos voltados para a produção sonora: mesas de som, aparatos radio-difusores, entre outros.

Por essas razões, tanto no rádio quanto na TV apresenta-se uma forte tendência de se encontrar materiais que poderiam ser considerados tecnicamente defasados, em razão de apresentarem qualidade aquém daquela vista em produções que fazem uso dos recursos tecnológicos mais recentes em suas respectivas áreas. Desse modo, assim como se pode supor que no início da entrada da filmagem digital em produções escolares havia, para cada realização em DVD, outras tantas analógicas em VHS, é válido afirmar no ano de 2013, a partir de lógica semelhante, que para cada produção escolar em formato HD existem em maior número outras em SD.

Essas proporções também se reproduzem quando se trata do rádio, uma vez que se considere o período de transição dos equipamentos analógicos de gravação em fita para o uso corrente de captura digital. Na prática radiofônica contemporânea, porém, o “lento processo de migração para o sistema de transmissão digital” (DEL BIANCO, 2009, p. 6) acabou restringindo os avanços técnicos ao advento da rádio on-line, fruto da associação do rádio com a internet, através da transmissão de conteúdo em tempo real por *streaming* (URIBE, 2006, p. 7).

Na produção em *podcast*, por sua vez, encontra-se um cenário no qual o baixo custo e rapidez no acesso aos avanços técnicos institui uma propensão diminuta à prevalência de produções tecnicamente defasadas. Os avanços nessa tecnologia relacionam-se, em grande medida, ao avanço dos *softwares*, apresentando novos recursos, facilitação de interfaces e graus crescentes de automatização. Nesse âmbito, o aprimoramento dos *softwares* livres anula por completo os custos do aperfeiçoamento técnico.

Mesmo no âmbito comercial, as despesas dos programas comerciais tendem a ser significativamente menores do que os valores da atualização dos aparelhos das tecnologias previamente citadas. Além disso, o uso de *softwares* “pirateados” - alternativa seguida por muitos *podcasters* - anula o custo financeiro daqueles que optam por tal escolha⁹⁹.

⁹⁹ O uso de *softwares* comerciais sem o pagamento de suas licenças, prática não respaldada legalmente, abre precedentes para a discussão dos direitos autorais. É válido questionar nesse contexto a validade da divulgação livre do conhecimento *versus* à manutenção dos direitos legais e comerciais de produções intelectuais. Em virtude da delimitação deste estudo, porém, tal reflexão não será aqui realizada.

No que diz respeito aos equipamentos utilizados no *podcast*, apresenta-se um cenário que, embora se mostre potencialmente mais dispendioso que o âmbito dos *softwares*, ainda revela-se de aprimoramento economicamente mais acessível que nas demais tecnologias aqui abordadas. Assim, enquanto que a mudança dos aparelhos de uma rádio ou TV constitui um investimento significativo, tal modificação relaciona-se a cifras bem menores na esfera do *podcast*. Em função da natureza de direcionamento de tal tecnologia, aspecto já abordado nesta tese, atualizar tecnicamente uma produção costuma consistir na aquisição de uns poucos microfones com maior qualidade sonora, uma interface de áudio com funções técnicas mais recentes ou mesmo uma mesa de som simples, porém constituída de recursos atualizados.

A evolução técnica aqui em questão pode ocorrer, até mesmo, de forma parcial. Na gravação on-line de *podcasts* reunindo Sujeitos de regiões distintas, por exemplo, a aquisição de novos equipamentos pode ser realizada apenas por um ou alguns dos participantes de um *podcast*. Assim, a impossibilidade de atualização dos equipamentos de uma parte dos participantes do programa não impede a evolução técnica parcial dele. Apresenta-se, assim, um desenvolvimento que é, normalmente, ausente em elaborações televisivas e radiofônicas, nas quais a impossibilidade de se efetivar a renovação de todo o aparato técnico costuma significar a ausência de qualquer atualização.

Em função das relações expostas, constata-se, no *podcast*, uma tendência à disposição, por parte dos produtores, de largas possibilidades quanto à adequação de suas realizações aos avanços técnicos mais recentes na captura e tratamento sonoro de gravações¹⁰⁰. Desse modo, apresenta-se, em igual medida, uma maior inclinação do *podcast* para, possuindo maior proximidade com a vanguarda técnica de sua área, possibilitar o aprimoramento de materiais sonoros oriundos de outras tecnologias. A realização desse processo é viabilizada pelo aproveitamento dos recursos do *podcast* de modo a ampliar não só os seus aspectos distributivos e temporais de produções prévias - pela disseminação on-line sob demanda -, mas também os quesitos técnicos e de formatação dos conteúdos.

No tratamento dos aspectos técnicos, o uso de recursos de remoção de ruídos - já descritos na seção 3.8 - colabora para o aprimoramento sonoro, especialmente em

¹⁰⁰ A afirmativa posta, obviamente, cabe ser relativizada a cada cenário. Afinal, um estúdio com muitos recursos financeiros deverá ter maior acesso a aprimoramentos do que um *podcaster* comum.

materiais capturados analogicamente¹⁰¹, normalmente ruidosos. Na digitalização de gravações realizadas em antigas fitas cassete, por exemplo, a remoção digital do ruído típico dessa tecnologia costuma apresentar bons resultados, propiciando sua quase total retirada, com pouco comprometimento do material gravado. A eficácia observada apresenta-se também no tratamento de sons indesejados em áudios oriundos de discos de vinil, procedimento amparado pela existência de diversos *plug-ins* feitos especialmente para esse intuito.

Além do aprimoramento de materiais analógicos, podem, igualmente, ser melhorados os conteúdos digitais, como áudios retirados de DVDs, pela remoção de ruídos de fundo ou sons indesejados oriundos da pouca qualidade dos equipamentos de gravação utilizados na captura sonora.

O aprimoramento técnico de materiais analógicos e digitais, em busca de uma maior clareza auditiva, também se estende a outros aspectos do tratamento da qualidade do áudio. É possível corrigir, parcialmente, a notória tendência de fitas cassete aos sons graves - em especial se executadas por aparelhos desgastados¹⁰² -, além de se equilibrar a sonoridade de gravações realizadas por equipamentos de baixa qualidade, cujos registros costumam apresentar deficiências que causam a não captura de certas frequências, tornando o som estritamente grave, médio ou agudo. Para a atenuação dessas deficiências, os programas de captura e edição multicanal costumam contar com recursos de equalização. Muitos desses *softwares* possuem configurações pré-programadas, também conhecidas como *presets*, que visam facilitar o tratamento dos problemas citados, entre outros similares.

A inteligibilidade das falas contidas nos materiais transpostos para *podcast* também é reforçada a partir do uso de recursos de normalização durante sua transformação para *podcast* escolar. Esse processo se trata da realização automatizada do equilíbrio entre a intensidade de cada som gravado em um programa. O uso de funções limitadoras¹⁰³ para esse intento propicia que uma voz, cuja emissão apresentou variação entre alto e baixo volume, apresente menor distinção de força sonora nos diversos momentos da gravação. Desse modo, diminui-se uma variação demasiada - em

¹⁰¹ Aqui é feita referência à “analogico” como uma oposição à “digital”. Desse modo, faz-se remissão a conteúdos que não são passíveis de serem reproduzidos sem perdas de qualidade, como fitas cassete e discos de vinil. Em materiais digitais, por sua vez, o armazenamento das informações em linguagem digital permite a plena reprodução de qualquer conteúdo sem qualquer alteração no conteúdo original.

¹⁰² Em aparelhos nas condições descritas, a rotação mais lenta das fitas acaba tendo como efeito a queda do tom do áudio reproduzido.

¹⁰³ Aqui é feita referência à função *noise gate*, que limita o volume dos sons submetidos a esse recurso.

razão de uma fala mais acalorada, por exemplo – que prejudique a qualidade da audição do material e, por consequência, sua inteligibilidade e o interesse em seu uso. Além disso, a normalização auxilia ao equilíbrio dos sons do áudio como um todo: vozes, músicas, vírgulas sonoras, sons terceiros inseridos, entre outros elementos.

O procedimento em pauta atenua um problema comum de materiais escolares cujos áudios foram elaborados com pouco monitoramento: a discrepância de intensidade entre as trilhas sonoras e as falas dos Sujeitos, cujas vozes podem perder força diante de inserções de sonoplastia em volume demasiadamente alto.

Vale salientar que o tratamento do áudio na transposição de conteúdos de outras tecnologias de oralidade para o *podcast* adquire especial importância devido ao modo de utilização próprio desta última tecnologia. A relação do *podcast* com tocadores portáteis de áudio digital é tão grande que, como visto na apresentação de sua história neste estudo, o próprio nome da tecnologia confunde-se com o do principal aparelho de áudio digital da atualidade: o *iPod*. Portanto, não há como dissociar o *podcast* de tocadores de *mp3*, cujo principal modo de audição ocorre a partir do uso de fones de ouvido. Em virtude disso, a maior aproximação entre os tímpanos do ouvinte e a fonte de emissão sonora potencializam os efeitos negativos das variações nos sons escutados, tornando mais aguda qualquer alteração sonora, em especial, aquelas relativas à alternância de volume.

A importância do tratamento sonoro aqui abordado é destacada por meio da análise de situações típicas de apropriação de conteúdos escolares originários de outras tecnologias para ampliação por *podcast*. Em uma produção radiofônica, é sensato inferir que, considerando que a audição tradicional do programa relaciona-se ao uso de aparelhos de rádio, as variações de volume deste serão menos perceptíveis que aquelas de produções que corriqueiramente são escutadas em fones de ouvido. Por essa razão, em produções radiofônicas tenderão a existir variações de volume de maior grau. Em vista disso, a simples digitalização de um áudio de rádio escolar para *podcast* poderá resultar em um material de difícil audição via fone de ouvidos, podendo protagonizar um desconforto auditivo propenso a, como ressaltado na análise de outras situações, prejudicar o interesse pelo uso da produção.

No que se refere aos aspectos de formatação do *podcast* aqui em pauta, é válido retomar os parâmetros desenvolvidos na seção 3.8 desta tese. Logo, também cabe apontar que a ampliação de materiais aqui descrita pode ocorrer por meio de sua

transposição para um *podcast* para surdos, o que consistiria na inserção de uma esfera inclusiva nos materiais educativos tratados.

5.4 PE: Expressão de vozes excluídas na Escola

O uso escolar do *podcast* para expressão de vozes consiste na utilização dessa tecnologia para dar vazão a vozes que possuem pouco espaço no âmbito escolar tradicional, em razão de veicularem temas e posicionamentos não hegemônicos nesse cenário pedagógico, de tal modo que essas expressões possam servir de mote para a problematização por parte dos alunos sobre suas próprias expressões, conhecendo-as e discutindo seus diversos aspectos com os demais. Além disso, as falas em questão podem servir à comunicação através da inserção de interlocutores cujas vozes costumam, em vista de seu teor pouco hegemônico, localizarem-se à margem dos cenários escolares.

Para propiciar o entendimento da utilização descrita, vale retomar a perspectiva educativa da *podosfera* brasileira analisada na seção 4.2.3 deste estudo. Nesse cenário, algumas produções pautam-se pelo uso de falas rudes, nas quais palavrões, brincadeiras com questões de grande seriedade e referências sexuais explícitas são ocorrências comuns ao longo dos episódios. Dentro do delineamento deste estudo, é válido citar como um exemplo daquelas realizações polêmicas o “Fodacast”.

Essa produção em *podcast* utiliza um linguajar pesado, com o uso de termos considerados chulos e palavrões típicos de uma “conversa de bar”, correspondente a uma visão contundente de temas como humor, sexualidade, aspectos relacionais e sociais em geral. Desse modo, os participantes do programa adotam um tipo de postura que, embora faça parte também da vida de muitos alunos, não possui espaço de exercício escolar em razão do forte teor que apresenta.

Exercita-se, desse modo, uma exclusão necessária diante da percepção de que uma linguagem de tal tipo mostra-se incompatível com a harmonia do campo escolar tradicional do pátio, da sala de aula, da reunião de pais e professores. Afinal, a escola constitui, como já dito, um contexto que, por reunir Sujeitos das mais diversas origens culturais, necessita manter-se longe de concepções mais extremadas, focando-se em práticas mais ou menos universais, aceitas e/ou toleradas pelos mais diversos grupos.

Por essa razão, é igualmente inconcebível, pelos parâmetros apresentados, a veiculação de uma produção similar ao “Fodacast” em uma rádio escolar. Esta, dada sua

menor capacidade de direcionamento ante o *podcast*, acabaria por penetrar toda a escola, de tal forma que, chegando aos diversos recintos escolares, protagonizaria um cenário de desrespeito àqueles que não compartilham do apreço por falas detentoras de posicionamentos e valores tidos por significativa parte dos grupos sociais como desagradáveis, ou até mesmo inaceitáveis. Em um cenário escolar típico, se determinados pais aceitam que o filho fale com menores pudores sobre práticas sexuais ou utilize alguns palavrões em sua expressão oral, outros pais e mães poderiam julgar inaceitável tal forma de expressão e valoração da sexualidade. O mesmo acaba valendo para alunos mais maduros, os quais, de acordo com sua forma de ver o mundo, irão abraçar, tolerar ou repudiar as práticas citadas.

Considerando-se, dentro dessa dicotomia, a noção freireana de retomada do contexto do aluno para o exercício educativo, ignorar a inserção de um tipo de linguagem ou abordagem rude é desconsiderar um aspecto presente na vida de muitos alunos, constituinte de sua identidade. Nessa medida, a exploração da sexualidade por meio de linguagem explícita; o uso do palavrão como busca por maior impacto expressivo e empatia social entre seu grupo; além da explicitação de visões e opiniões consideradas usualmente como “sujas”; acaba por corresponder a um conjunto de práticas próximas a uma parcela significativa do contexto de muitos estudantes. Por isso, ignorar tais aspectos em favor de uma condenação pré-concebida constituiria prática distanciada de uma noção educativa progressista, a qual exercita o processo educativo a partir da leitura de mundo de cada Sujeito.

Pela razão apresentada, revela-se pertinente o trabalho escolar do contexto de vida de diversos alunos, mesmo nas esferas mais extremadas. Este âmbito ressalta sua importância por permear às vivências dos Sujeitos ao constituir-se, geralmente, a partir do entorno familiar, social, socioeconômico, de gênero e cultural de alunos e alunas. Diante das afirmativas apresentadas, todavia, surge a indagação: como trabalhar na escola visões e expressões incompatíveis com os espaços públicos da instituição?

A questão posta passou a ter resposta clara a partir do advento do *podcast* e de sua contextualização ao âmbito escolar. Devido a sua capacidade de direcionamento, aquela tecnologia apresenta potencial de aproveitamento escolar no trabalho de visões mais extremadas, relacionadas, além de às situações citadas, aos mais diversos temas, modos de expressão e leituras de mundo.

É possível dar vazão pelo *podcast* a vozes extremadas dos Sujeitos de forma relativamente segura, a partir do direcionamento destas a um universo restrito de

ouvintes, cuja delimitação poderá ser dada pelo professor ou mesmo por meio de um processo de escolha pela turma, dependendo de seu grau de autonomia para posicionar-se diante do tema. Dessa forma, o caráter de distribuição por demanda do *podcast* possibilita que, após dar-se vazão a essas vozes caladas na escola, apenas acessem-nas aqueles Sujeitos que aceitem/tolerem e se mostrem aptos a serem expostos a tais visões. Assim, o trabalho educacional é trazido para uma atmosfera balizada pelo interesse, não pela obrigação, o que poderia ocorrer caso o caráter generalista da rádio escolar servisse à divulgação dos conteúdos em questão a todo o corpo escolar, incluindo àqueles que não desejassem expor-se a tais falas, os quais acabariam obrigados a ouvir conteúdos indesejados.

Na delimitação de falas agudas em *podcast* a turmas de formação educativa ainda incipiente, em especial no que se refere a alunos de menor idade, a intervenção do professor a fim de delimitar o conteúdo de acordo com cada grupo é viabilizada tecnicamente pelos recursos relacionados ao *podcast*. O aspecto digital dessa tecnologia propicia diversos modos de filtragem de conteúdo. Vale citar alguns.

Um modo inicial de filtragem, bastante elementar, trata-se da cessão do endereço da página do *podcast*, geralmente um *blog*, apenas aos grupos julgados aptos a acessar o material. Indo além, é possível fazer uso de um recurso presente nos principais sistemas de *blogs* gratuitos, como *Wordpress* e *Blogger*: o gerenciamento de usuários. Viabiliza-se por meio dele uma restrição de acesso ao *blog* que determina o acesso a este apenas para usuários cadastrados. Como amplificação dessa função básica, o uso de *plug-ins*, como o *Role Scooper* no sistema *Wordpress*, “permite a restrição de opções mais detalhadas, sendo possível restringir categorias, categorias de links, páginas e posts” (CORDEIRO, 2012), delimitando, assim, quais conteúdos cada usuário poderá e quais não será possibilitado que tenha acesso.

Uma terceira alternativa é o envio dos arquivos digitais aos alunos por *e-mail*, de modo que possam deter os *podcasts* apenas aqueles estudantes selecionados como aptos a isso. A distribuição física também se constitui de uma opção viável. Por meio dela, é possível distribuir os arquivos por CD para os alunos que não possuem reprodutores de arquivos digitais ou que simplesmente prefiram escutar as produções em aparelhos tradicionais tocadores de CDs. É possível, ainda, transferirem-se os arquivos manualmente via *pen-drive* ou outros dispositivos de armazenamento (telefones celulares, HDDs externos, cartões de memória, dentro outros).

Diante das possibilidades expostas emergem uma questão elementar à contextualização escolar de tais proposições: as possibilidades de fraude. É clara a percepção de que, embora em diferentes graus, todas as alternativas apresentadas são passíveis de serem fraudadas pelos alunos. Desse modo, estudantes considerados pelo professor como inaptos a acessar certo *podcast* podem burlar os filtros estabelecidos, por exemplo, solicitando, no caso da restrição de acesso a uma página, a senha de um colega, ou mesmo pedindo a este que envie uma cópia do arquivo digital do programa. Tais possibilidades, como costuma ser notório para os profissionais da educação, são latentes no dia-a-dia escolar, e vão desde a nova prática de copiar trabalhos da internet à antiga “cola” recebida do amigo durante uma prova.

Cabe, portanto, ao professor e aos alunos administrarem as tentações antiéticas típicas de qualquer relação humana, de modo a construírem-se em conjunto de forma harmoniosa. Na circunstância em questão, o diálogo ressalta seu aspecto sinônimo à educação, por aquele constituir-se como instância de superação de práticas de quebra dos acordos e, por conseguinte, da confiança entre os Sujeitos. Na busca por esse objetivo, vale menos investir nos filtros tecnológicos, comumente mais dominados pelos alunos - mesmo os de menor idade - que por seus professores, e mais no diálogo educativo, instância afeita a avanços e aproximação entre os Sujeitos.

A realização de *podcasts* como mote de trabalho de vozes extremadas, como proposto, presta-se a oferecer aos alunos um aprendizado pela prática, exercício inerente aos avanços educativos, como apontado pela Pedagogia Freinet. Nessa medida, a captura da própria voz, que costuma se perder ao cessar de suas ondas sonoras, propiciaria ao aluno, à exaustão, um contato consigo mesmo e com a forma pela qual o outro lhe escuta. Isso tenderia a possibilitar, assim, o conhecimento de si, pelo qual o Sujeito, como típico em suas ações de conhecer, “se reconhece conhecendo” (FREIRE, 1971, p. 27).

Essa autodescoberta indica uma perspectiva de posterior auto avaliação, inclinada para a tomada de posicionamento pelo estudante no que se refere a sua própria expressão, de forma a que esse indivíduo, autonomamente, definia se vê com bons olhos suas ações verbais, em outras palavras, se é positivo mantê-las, se deveria modificá-las ou, simplesmente, removê-las de sua vida.

Tal movimento, considerando as funções distributivas do *podcast* já citadas, pode ser ampliado pela utilização dessa tecnologia como mote ao diálogo, passível de ocorrer tanto na produção de *podcasts* em resposta a outros *podcasts*, quanto no

encontro em sala de aula para discussão durante a escuta de gravações por meio de recepção organizada, prática que propicia levar, de forma segura, vozes extremadas aos cômodos da escola. O exercício dialógico pode ser posto em curso também a partir das funcionalidades relacionadas ao cenário do *podcast*: fóruns on-line, redes sociais, seções de comentários, inserções por *e-mail*, dentre outros.

As instâncias citadas crescem, pelas características de parcial anonimato do meio on-line, um maior campo de expressão a alunos que, por diversas razões, apresentam receio em expressar seus valores por meio de situações face a face. Em meio a essas possibilidades, vale lembrar que o uso do *podcast* não implica no abandono do debate face a face, fundamental para o aprendizado da convivência, da interseção dos antagônicos a partir do universo sensorial insuperável do encontro de olhares, tatos, cheiros e expressões corporais. Assim, por uma perspectiva de soma entre meio físico e on-line, o *podcast* é tido como meio de acréscimo às possibilidades de ampliação dialógica no contexto escolar, tanto em momentos presenciais quanto a distância.

Desvela-se, por esse caminho, um modo de apropriação escolar do *podcast* veiculado à expressão de vozes associadas a uma perspectiva pedagógica de negação da opressão. A negação referida institui-se por meio do respeito à pluralidade, antônimo à imposição de valores oriundos dos grupos sociais hegemônicos, imposições, essas, geralmente travestidas de “politicamente correto”. Este termo, considerando a sintonia de seus valores com aqueles típicos dos grupos sociais hegemônicos, desvela aspectos de opressão travestida de axioma ético.

Tal perspectiva encontra subsídios na observação de diversas instâncias: na consideração do beijo homossexual na novela como momento romântico, enquanto seu exercício entre homossexuais é tido como desrespeito televisivo; na adjetivação de teor excessivo de imagens eróticas entre Sujeitos de etnias distintas, enquanto que o respectivo ato entre a mesma cor de pele não costuma causar estranhamento; o choque causado por anúncios que negam alguma religião, distante da plena aceitação de manifestações favoráveis a tais instituições; a valoração negativa inerente à promiscuidade sexual, contrária à visão positiva da monogamia direcionada à formação familiar. Os exemplos descritos, e muitos outros possíveis, ilustram valores que, tido quase como dogmas, ainda são, em geral, pouco ou nada discutidos nas instituições escolares, impondo limites indesejáveis aos potenciais de práticas dialógicas da escola.

Tais limites encontram no *podcast* um meio de transposição, apto a ser utilizado para que a Escola abra-se a vozes costumeiramente não aceitas nesse meio, por trazerem valores, temas, modos de expressão e posicionamentos excluídos não por desrespeitar os demais, mas desconsiderados por estarem à margens de entendimentos relativamente consensuais no meio social. Na busca por uma educação dialógica, não há sentido em pensar em uma escola alheia à pluralidade de valores que permeiam a vida social. Abarcando tal pluralidade, propicia-se o distanciamento de aspectos opressivos de privilégio a leitura de mundo própria de certos grupos - normalmente em situação de hegemonia social - em detrimento de outros.

Desse modo, o *podcast* escolar de expressão de vozes propicia a remoção de concepções imutáveis que qualificam como necessariamente positivos ou negativos valores, posicionamentos e formas de expressão. A partir de uma prática expressiva aberta, ampliam-se os potenciais dialógicos das ações escolares e, por consequência, seus potenciais educativos.

5.5 PE: Ações lúdicas

Estudos revelam que a realização de práticas lúdicas no trabalho de conteúdos curriculares costumeiramente mostra-se de grande valia ao desenvolvimento do interesse dos Sujeitos em relação a esses componentes curriculares (ALMEIDA 1995; ALVES, 2006; DOHME, 2003, entre outros). Nessa direção, as características próprias do *podcast* - facilidade e agilidade de produção - propiciam a ampliação do uso do áudio para elaboração de tais ações.

No campo em questão, inserem-se desde a dramatização de histórias faladas para o trabalho de línguas estrangeiras - ou mesmo do vernáculo - até o uso de jogos. Como exemplo deste último é possível citar a atividade “Verdade ou mentira?”, realizada pelo *podcast Guanacast*, na qual são veiculadas notícias de caráter peculiar, todas aparentemente pouco críveis, sendo apenas algumas verdadeiras. Os leitores são estimulados por meio daquele jogo a pesquisar a fim de discernirem quais notícias seriam verdadeiras e quais se tratariam de informações falsas.

O exercício propiciado pelo jogo citado, muito além da brincadeira que o organiza, direciona-se ao aprimoramento da prática de formação do leitor através da necessidade de realização de pesquisas e apropriação crítica dos alunos quanto aos materiais encontrados on-line. No âmbito do “Verdade ou mentira”, o desejo por vencer

os desafios, a expectativa de comparar os resultados com os dos amigos e a disposição da pesquisa sob a forma de “caça” aos “segredos” do desafio apresentado, desvelando a verdade ou mentira por trás de cada fato relatado, acabam por prover estímulo à realização das ações propostas.

A disposição de tais aspectos lúdicos como motor da atividade educativa aqui em questão é desvelada pelas observações realizadas na dissertação que precedeu este estudo. Nela, observou-se a recepção positiva de ouvintes do *Guanacast* ao jogo previamente referido. Essa reação é ilustrada pela fala de uma de suas participantes, exposta no depoimento apresentado a seguir.

Entrevistador diz:

Você participou das atividades propostas nos episódios 49 e 54 - Verdade ou Mentira? São aqueles onde foi proposto um jogo onde eram apresentadas notícias falsas e verdadeiras para que os ouvintes pesquisassem para descobrir quais eram as verídicas e quais eram invenções. Por quê?

Entrevistada D diz:

ahh sim

(...)

Entrevistador diz:

mas o que você acha legal nesses tipos de episódio? não dá trabalho fazer as pesquisas, ainda mais que nem nota você vai receber pra ter aquele trabalho todo?

Entrevistada D diz:

haushausa

Entrevistada D diz:

ah mas se for algo interessante

Entrevistada D diz:

eu acredito que não importe o valor ou o reconhecimento

Entrevistada D diz:

vai ser algo que eu vou tá atrás de saber .. algo que me interesse

Entrevistada D diz:

xato seria se o assunto não me interessasse

Entrevistada D diz:

ai sim eu iria reclamar '

Entrevistador diz:

então você não se importa de trabalhar, mas de fazer coisas chatas?

Entrevistador diz:

dêem elas trabalho ou não...

Entrevistada D diz:

haushaua

Entrevistada D diz:

isso

Entrevistada D diz:

se for algo interessante vale o esforço

Entrevistada D diz:

algo que eu sei que depois de pesquisado
Entrevistada D diz:
eu tenha certeza que vou aprender
(FREIRE, 2010, p. 49).

A atividade apresentada remete-se a uma prática oriunda da rádio educativa, a qual, como aponta Consani (2007), presta-se a “trabalhar de maneira lúdica com a questão da credibilidade na mídia que, no rádio, está intimamente ligada aos formatos do gênero jornalístico” (p. 152). Revelam-se, em vista disso, os potenciais de imbricamento de ações pedagógicas entre as tecnologias de oralidade.

A apropriação de quesitos lúdicos inicialmente trabalhados em rádio também se estende ao uso de dramatização em *podcasts*, de tal forma que o destaque aos conteúdos por meio do uso de dramatização em produções escolares daquela tecnologia também apresenta fortes potenciais educativos. Observando-se a *podosfera* brasileira, é possível constatar a inexistência de motivos para assumir-se qualquer temática como necessariamente demandante de uma exposição oral formal. Produções como “Visão Histórica” e “Escriba Café” abordam temas usualmente tidos como sisudos, por exemplo a proclamação da república, guerra do Vietnã, revolução francesa, a república brasileira, dentre outros afins. Ainda assim, tais produções despertam um grande interesse nos ouvintes, como será ilustrado pelos depoimentos citados na próxima seção desta tese, quando será abordado o uso do *podcast* à introdução de temas educativos.

O desenvolvimento, pelas produções citadas, da capacidade de tomar a atenção e o interesse espontâneo dos ouvintes relaciona-se principalmente à veiculação de quesitos lúdicos na disposição de suas narrativas, direcionadas à “contação” de histórias, prática que ganha especial ênfase no “Escriba Café”.

Nesse *podcast*, o detido trabalho de sonoplastia permite ceder ritmo e cadência os quais a oralidade da sala de aula não permite reproduzir. Naquele programa, a inserção de sonoplastias inclina o ouvinte a mergulhar no clima do tema retratado, de tal modo que, à contextualização histórica da fala, social das reflexões e política das perspectivas elencadas, soma-se a contextualização afetiva, a partir da qual ao ouvinte cede-se a capacidade de desenvolver maior empatia ao tema, em vista da inserção em um universo sonoro remissivo ao conteúdo abordado. De modo a ilustrar o cenário descrito, é possível citar o episódio 128 do “Escriba Café”, denominado “Piratas”, no qual a disposição dos efeitos sonoros marítimos, sons navais e bélicos acaba por fomentar a imersão do ouvinte no universo abordado pela narrativa oral.

A tomada de ações lúdicas mostra-se capaz também de enfatizar o papel agregador do *podcast*. Como exemplo desse direcionamento é possível citar uma utilização de atividades de entrevista voltadas para a dinamização do processo de conhecimento entre os Sujeitos em educação. Nesse âmbito, partindo-se das propostas de Consani para rádio escolar, torna-se possível ampliar uma atividade de uso do rádio escolar por meio de sua transposição ao *podcast*, acrescentando à prática ações associadas às particularidades da última tecnologia citada.

A proposta constitui-se da realização mútua de entrevistas entre alunos que pouco se conhecem. Cada um deverá posteriormente responder às próprias perguntas que realizou ao interlocutor, para isso, simulando ser aquele para o qual perguntava. Dessa forma, a cada aluno será necessário apropriar-se das características do colega o qual entrevistou, de modo a melhor reproduzir os gostos, valores e histórias daquele. Assim, a atividade permite, também, “trabalhar a desinibição dos indivíduos” (CONSANI, 2007, p. 123). Associada ao *podcast*, a prática aqui descrita ganha especial ênfase no uso em EaD, no qual poderá oferecer a realização de entrevistas a distância, proporcionando a aproximação pelo uso da oralidade tecnológica, dado em uma modalidade educativa marcada pela separação espacial dos Sujeitos e por um menor campo expressivo ante ao encontro na modalidade presencial.

A criação de paródias musicais trata-se de outro uso educativo lúdico do rádio o qual pode ser bem acomodado em *podcast*. Nesse intuito, a disponibilização on-line de *playbacks* de canções famosas propicia a utilização das gravações originais como base para as elaborações dos alunos. O uso de recursos MIDI, por sua vez, acrescenta um sem número de bases instrumentais para gravação de letras constituintes de paródias. Na utilização de tais recursos via *podcast*, a realização de paródias cabe ser direcionada à abordagem de temas relativos a conteúdos curriculares pelos alunos. Nesse contexto vale, por exemplo, organizar diversas letras em torno de um mesmo tema, de modo a explicitar as distintas abordagens oriundas do trabalho criativo particular de cada grupo de alunos.

Ainda no âmbito musical, o trabalho com o *podcast* a partir de um conteúdo original de canções notórias pode colaborar à realização de práticas pedagógicas mais próximas dos alunos, resgatando seus universos culturais e, além disso, apropriando-se dos registros artísticos das canções em sua caracterização enquanto textos representativos de circunstâncias históricas e sociais determinadas.

Pelos aspectos expostos, observa-se que a tecnologia aqui em pauta oferece possibilidades diversas de trabalhos pedagógicos marcados por aspectos lúdicos. Os limites de tais ações, porém, caberão à criatividade, disposição e condições pedagógicas encontradas em cada cenário escolar.

5.6 PE: Introdução temática

O marco teórico eleito neste estudo ressalta a importância do interesse como predecessor do conhecimento. Em vista disso, é válido afirmar que em etapas iniciais o desenvolvimento de uma atmosfera atrativa para o aluno emerge como demanda ainda mais urgente que o aprofundamento curricular. Em atendimento a essa concepção, o *podcast* desvela sua capacidade de funcionar para introdução temática, apresentando conteúdos e temas de modo particular, distanciando-se, para isso, da formalidade escolar por meio da associação de um teor mais leve ao trabalho pedagógico em suas etapas iniciais.

O privilégio ao interesse nesse contexto permite aceitar-se que inicialmente o aprofundamento de conteúdos curriculares não constitua objetivo central das práticas pedagógicas. Desse modo, é válido abrir mão, na etapa referida, de visões rigorosas em favor do oferecimento de condições mais propícias para a aproximação dos alunos com os temas em pauta. O movimento aludido pode acontecer a partir do resgate na apresentação dos conteúdos de aspectos relacionais típicos dos Sujeitos em seu dia-a-dia: coloquialidade, bom humor, conversações, flexibilidade de horários, entre outros. Tais quesitos encontram no *podcast* um âmbito propício para sua acomodação.

Exemplo disso são os aspectos temporais inerentes ao uso daquela tecnologia. Como já apresentado, sua distribuição por demanda e a portabilidade dos dispositivos associados a audição de *podcasts* proporcionam a essa tecnologia uma flexibilização de horários de modo a acomodar seu uso aos horários dos ouvintes. Além disso, a formatação usual das produções da *podosfera* brasileira é permeada por características que, igualmente, aproximam o *podcast* de quesitos próprios do dia a dia dos Sujeitos.

Nesse cenário, como já visto, a maioria dos *podcasts* faz uso de uma linguagem informal, constituída por termos comuns à oralidade coloquial, além de gírias e, até mesmo, palavrões. Geralmente constituído por diversos participantes, que apresentam os assuntos abordados em meio a conversas sobre o tema, os programas pautam-se por atmosferas leves, bem-humoradas, distante de climas sisudos. A grande expressividade

dos participantes - advinda da informalidade instituída - soma-se ao uso da edição como mote de aplicação de dinâmica aos episódios, fornecendo um tom mais “vivo” às falas ali realizadas, ressaltando, assim, a celeridade da oralidade expressa e, com isso, proporcionando condições largas para a captura da atenção dos ouvintes.

O contexto informal descrito pode aparentar, em um primeiro instante, restringir-se à abordagem de assuntos coloquiais ou estritamente afetivos, circunscritos a temas típicos de rodas de conversa informais: esportes, política, sexualidade, televisão e afins. Embora tais assuntos estejam presentes na pauta de diversos *podcasts*, é certo que não esgotam a temática dessas produções. Na verdade, caso sejam observados os *podcasts* de maior audiência no Brasil, irá concluir-se serem esses os temas menos abordados.

Ciência, história, literatura e cinema constituem as temáticas mais recorrentes no *Nerdcast*. O mundo cinematográfico é também o tema central do *Rapaduracast*, um dos maiores *podcasts* nacionais, vencedor do “Prêmio *Podcast* 2008”, na categoria cinema. Literatura, por sua vez, é o assunto principal do “Escriba Café”, vencedor do “Prêmio *Podcast*” tanto na edição de 2008 - na categoria de melhor *podcast* segundo o júri -, quanto na de 2009, novamente como melhor *podcast* do ano e, também, na categoria melhor *podcaster*, para seu produtor Christian Gurtner.

A temática tecnológica é abordada pelo já citado *Guanacast*. O assunto do programa, tecnologia, é, inclusive, apontada como um dos prediletos na *podosfera*, segundo a PodPesquisa. Por tais constatações, observa-se a amplitude temática do *podcast* no Brasil, constituído por produções que trazem para uma “conversa entre amigos” temas que vão desde aqueles típicos da roda de amigos até os comumente vistos nos bancos escolares ou cadeiras acadêmicas.

Percebe-se, em vista disso, a viabilidade de uso do *podcast* para a introdução de conteúdos curriculares envoltos em uma atmosfera de informalidade. Esse modo de exposição, como já relatado, propicia um significativo acréscimo nas possibilidades de determinada produção despertar o interesse dos Sujeitos, destacando, assim, seu conteúdo e a temática que aborda. Diante desses potenciais, é necessário, porém, atentar-se para as limitações da prática sugerida diante de outros modos de apresentação de conteúdos escolares.

A interrupção, sobreposição e “quebra” das falas, típica de *podcasts* em formato de bate papo, pode prejudicar o desenvolvimento metódico de estágios mais aprofundados acerca do tema em questão. Tal desenvolvimento também pode acabar

dificultado em razão da duração das produções. Como alternativa viável a realização de *podcasts* muito longos, vale apresentar um conteúdo dividido por dois ou mais episódios - de duração variável, em média, entre uma e duas horas. Outra limitação dos *podcasts* trata-se de seu contexto de atenção dividida, comum na audição desses programas, o que acaba tornando insensata a veiculação de conteúdos que exijam grande concentração do ouvinte às falas dos programas.

Em vista de suas características usuais, portanto, entende-se que o uso do *podcast* no contexto apresentado distancia-se de um tratamento aprofundado de temas, aproximando-se do estabelecimento de uma atmosfera mais propícia à introdução temática por seu teor informal e dinâmico. Assim, na busca desse último intuito, o *podcast* de introdução temática tende a apresentar condições mais aptas ao início de um trabalho com conteúdos curriculares que a utilização de falas mais detidas, mais meticulosas e lineares, porém, normalmente distanciadas de aspectos inerentes a um clima de “bate-papo”, instância social notadamente sedutora aos Sujeitos.

A introdução proposta acarreta um clima de estímulo a um posterior aprofundamento temático. Isso se deve à perspectiva de que a promoção de um contato leve e prazeroso com o tema abordado tende a auxiliar na remoção de percepções desagradáveis, típicas do contato formal com temas complexos. Desse modo, mesmo que não ofereça informações aprofundadas, constata-se que os *podcasts* nacionais caracterizados por um papel de introdução temática estimulam os ouvintes a uma posterior busca de livros, revistas, documentários, jornais, filmes ou qualquer outro meio pelo qual possam se aprofundar sobre um assunto que tenha despertado o interesse daqueles indivíduos a partir da escuta de um determinado episódio.

O fenômeno descrito é perceptível nas falas dos ouvintes postadas em seções de comentários das páginas de publicação dos episódios. Nesses espaços, é comum encontrarem-se comentários de usuários expressando o desenvolvimento de seu interesse pelo tema abordado no episódio sobre o qual comentam.

Ilustram essa prática exemplos como o comentário de um ouvinte de uma edição do *Nerdcast*, sobre o escritor Isaac Asimov, em que afirma: “Ótimo Cast, não conhecia Isaac Asimov mas fiquei interessado e com certeza vo procurar seus livros”¹⁰⁴; a postagem nos comentários do “Escriba café” na qual um usuário declara, após escutar um episódio sobre o legado grego: “Não há muito o que dizer. Simplesmente perfeito.

¹⁰⁴ Postagem disponível em: <<http://jovemnerd.ig.com.br/nerdcast/nerdcast-186-isaac-asimov-e-seus-escravos-tchecos>>.

Tive até que assistir o filme os argonautas depois do *podcast*¹⁰⁵; ou a afirmativa de um ouvinte do “Visão histórica”, que comenta na página do *podcast*: “Já comprei o 1808¹⁰⁶ em formato áudio livro, por indicação aqui do Histórica”¹⁰⁷. Inúmeros outros exemplos afins poderiam ser trazidos das páginas de comentários relacionadas à *podosfera* brasileira.

Delineia-se a partir das relações apresentadas mais um contexto válido para a apropriação escolar do *podcast*. Nesse uso, é possível trazer para a escola o papel de introdutor temático do *podcast* visto na esfera nacional, onde tal tecnologia serve a práticas direcionadas a despertar o interesse dos Sujeitos no seguimento de ações educativas de aprofundamento dos conteúdos introduzidos. Na efetivação dessa intenção, contudo, necessita-se adequar os quesitos em vigência na *podosfera* brasileira às demandas inerentes aos contextos escolares formais.

A apresentação de conteúdos curriculares na forma de conversas colabora ao acréscimo da dinâmica das exposições. Retomando-se a representação dos símbolos da “aula chata”, presente na mente de muitos que foram ou são alunos, esses se relacionam usualmente com a imagem de uma longa exposição oral, caracterizada por um modo formal de expressão, ignorando, em grande medida, aspectos dinâmicos de maior expressividade, como tido em conversas do dia a dia. O distanciamento desses aspectos costuma reverberar na forma de desinteresse estudantil.

A quebra da atmosfera aludida pode ser viabilizada pelo trabalho de um conteúdo a partir de uma conversa acerca do tema abordado dada entre diversos participantes, realizada em *podcast*. Nesse bate-papo, é possível que as informações curriculares sejam inseridas de modo sutil, aproximando-se da linguagem dos alunos por meio de uma atmosfera mais dinâmica em razão da intercalação de vozes em substituição a longas exposições monologais, típicas da escola.

O alto poder de atrativo do modo de exposição no formato de “bate-papo” é constatado nos depoimentos colhidos pela dissertação que precede este estudo. Neles, ouvintes do *Guanacast* asseveram sua predileção a produções protagonizadas por vários participantes em debate.

¹⁰⁵ Postagem disponível em: <<http://www.escribacafe.com/podcast-no49-o-legado-grego>>.

¹⁰⁶ Livro de história do Brasil e de Portugal escrito por Laurentino Gomes e publicado em 2006. A obra aborda a transferência da corte portuguesa para o Brasil, ocorrida em 1808.

¹⁰⁷ Postagem disponível em: <<http://historica.com.br/podcast/visao-historica/027-independencia-ou-morte-ou-nem-tanto#comments>>.

Entrevistador diz:
você prefere o formato com um participante ou com vários participantes? Por que?

Entrevistado A diz:
Pela discussão!
Entrevistado A diz:
Gosto de discussões!

Entrevistado B diz:
vários
Entrevistado B diz:
isso torna mais humano

Entrevistado C diz:
Vários, acho que fica mais animado

Entrevistado D diz:
Vários, assim o conhecimento não fica limitado a um, podendo ainda ter um debate maior do assunto.

Entrevistada B diz:
Com vários participantes..
Entrevistada B diz:
iPorque eles debatem entre eles mesmo, e cada um de uma certa maneira tem uma opinião diferente, visões diferentes..então dar pra ver a visão diferente de cada um, e assim identificar o que parece mais com a sua..

Entrevistada C diz:
vários, pq vários a bagunça é maior, a troca de informações é maior

Entrevistada D diz:
não ..eu acho bem legal quando ele chama outros participantes
Entrevistada D diz:
ai sempre um acaba complementando o assunto do outro o que ele falou essas coisas
(FREIRE, 2010, p. 39-40)

A efetivação desse cenário em um *podcast* escolar pode advir da participação de docentes e alunos nas elaborações. No caso de um conteúdo cuja apresentação seja de responsabilidade docente, é possível utilizar a participação de alguns professores da escola que dominem tal assunto. Outra forma de abordagem consiste do recebimento de um especialista para que debata sobre o tema tratado.

Vale lembrar que mesmo na produção docente não há razão em atestar uma impossibilidade de participação discente. O enriquecimento do material é passível de ocorrer por meio da participação dos estudantes, que podem assumir diversos papéis de falantes em *podcasts*, de acordo com aqueles descritos na seção 5.7 desta tese. Desta

feita, viabiliza-se a participação dos alunos no papel de “especialistas”¹⁰⁸, caso estejam estudando sobre e dominem bem o assunto, “debatedor”, ou mesmo “representante do público”, reproduzindo possíveis dúvidas dos colegas.

O cuidado com os modos de fala ganham especial atenção na contextualização do *podcast* introdução temática à escola. Na análise dessa questão, é necessário considerar suas particularidades nas esferas de produções docentes e discentes. Na esfera docente, a apropriação da informalidade expressiva da *podosfera* brasileira na escola demanda ganhar tons menos agudos, em razão dos aspectos formais daquela instituição. Além disso, a posição de visibilidade do professor acaba maximizando possíveis efeitos negativos advindos de interpretações equivocadas relativas ao seu modo de expressão verbal. Em razão disso, relaciona-se àquele um menor espaço para uso de expressões como palavras demasiadamente distanciadas da norma culta, gírias e, em especial, palavrões.

No campo discente, por sua vez, a tomada da informalidade possui espaço mais amplo, porém, ainda Sujeito aos quesitos próprios da Escola, instituição gregária de homens e mulheres detentores de diversas leituras de mundo, das mais conservadoras às mais liberais, como já apontado. Logo, a caracterização descrita constitui a Escola em local que demanda significativo cuidado na veiculação de expressões mais agudas.

No tratamento da questão apontada, os aspectos de direcionamento do *podcast* propiciam um melhor gerenciamento de falas e modos de expressão mais contundentes que o que se mostra possível de ser feito na lida com essas mesmas falas em sala de aula. Nessa prática, como já exposto, a restrição de falas mais agudas apenas àqueles julgados aptos a lidar com tais expressões amplia consideravelmente o campo expressivo do *podcast* “introdução temática” feito por discentes, de modo que, através dessa relação, viabiliza-se a elaboração de materiais constituídos de falas muito próximas ao dia a dia dos Sujeitos.

A utilização da linguagem própria do dia a dia dos alunos potencializa, assim, a capacidade dos *podcasts* aqui em análise despertarem o interesse dos estudantes. A efetivação da referida apropriação escolar poderia repercutir um fenômeno largamente disseminado na *podosfera* brasileira, na qual o modo de expressão realizado nos programas insere-se como poderoso fator de aproximação do público aos programas. A

¹⁰⁸ Vale mais uma vez ressaltar que, como já definido na seção 5.7 desta tese, o papel descrito não corresponde a uma noção de “especialista” a rigor. Trata-se, sim, da atribuição de um papel central a um dos *podcasters* na detenção das informações basilares no *podcast*.

retomada da linguagem cotidiana dos estudantes colaboraria, igualmente, para a maior inteligibilidade entre os discentes dos conteúdos apresentados em *podcasts* realizados por colegas. A prática em questão elencaria condições mais aptas, como aponta Arnon de Andrade, ao exercício dos diversos “falares”, relacionados às diferenças expressivas das falas de distintos grupos sociais, como comunidades rurais e favelas, locais permeados por expressões regionais, jargões, entre outros.

No andamento das ações propostas, a abertura ao uso da linguagem citada, circunscrita ao ambiente escolar, abriria espaço para importantes oportunidades de discussão acerca dos modos de expressão dos alunos. Apresentar-se-ia, assim, uma situação rica para reflexões sobre questões expressivas como a relação entre norma culta e linguagem coloquial, entre oralidade e escrita, regionalismos, distinções expressivas em contextos institucionais e informais, entre outras. Essas reflexões mostram-se especialmente pertinentes por poderem partir do exame dos alunos sobre suas próprias expressões, capturadas em áudio e, por essa razão, passíveis de escuta meticulosa por eles¹⁰⁹.

O uso dos aspectos de edição sublinham os quesitos de atração dos alunos à escuta do *podcast* aqui em pauta, bem como ao desenvolvimento do interesse pelos conteúdos dos programas. Esses quesitos, já apresentados, como inserção de trilhas sonoras, efeitos de sonoplastia, remoção de intervalos demasiados e organização das falas, dentre outros, possibilitam a construção de falas atraentes.

Considerando a somatória dos quesitos relatados, é correto afirmar que o *podcast* escolar de introdução temática viabiliza a apresentação inicial de temas de modo atrativo, por meio de falas mais dinâmicas e próximas aos estudantes, destacando os potenciais de inteligibilidade dos conteúdos e oferecendo modos alternativos para sua apreensão por meio de uma atmosfera informal. Prestam-se, por essa razão, ao oferecimento de um clima prazeroso na introdução de conteúdos, mais apto a que os alunos desenvolvam interesse pelos temas trabalhados. Desse modo, acabam por estimular um posterior aprofundamento através de outras ações pedagógicas.

5.7 PE: Trânsito informativo

A ampliação dos fluxos informativos apresenta-se como um dos aspectos de maior impacto na inserção do meio on-line na vida cotidiana. Quanto maior a inserção

¹⁰⁹ A análise dessa relação desenvolveu-se de forma mais aprofundada na seção 5.5 desta tese.

de tecnologias como o *e-mail*, mensagens por celular, programas de *chat*, entre outras, mais largas são as oportunidades de contato entre os Sujeitos. Tais possibilidades são cada vez mais agregados pela Escola. Constata-se, porém, que a ampliação das relações entre alunos e professores pelas tecnologias atuais apresenta-se em distintos graus, de acordo com a realidade socioeconômica de cada instituição.

Nesse direcionamento, observa-se comumente o uso de *e-mails* e perfis em redes sociais on-line para troca de mensagens entre os Sujeitos em contextos formados por instituições detentoras de pouco aparato tecnológico. Em instituições dotadas de melhores condições tecnológicas, em especial aquelas de ensino superior, observa-se, além das práticas relatadas, ações como a utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), formatados de acordo com a demanda própria de cada instituição, promovendo a junção de funcionalidades múltiplas, como *chats*, ferramentas de edição colaborativa *wikis*, fóruns, dentre outros.

Assim, repete-se, nesse cenário, a perspectiva de relevância do entorno socioeconômico na configuração das práticas escolares tecnológicas. Apesar das distinções apresentadas, as características de todas as tecnologias referidas - pelo uso de serviços menos ou mais sofisticados - propiciam ampliação do fluxo informativo entre os Sujeitos inseridos em contextos escolares. Essa é a razão pela qual se necessita examinar a inserção do *podcast* como modo de acréscimo ao fluxo informativo escolar. Tal análise ganha importância em vista da pouca consideração dessa tecnologia enquanto relacionada à função referida, a qual é citada parcialmente por Carvalho (2009), quando o autor aponta o uso do *podcast* na veiculação de orientações e recomendações dos professores (p. 4).

Necessita-se esclarecer que por fluxo informativo se faz referência à troca de informes entre os participantes de um contexto escolar: a divulgação de um evento, a indicação de materiais extras, uma orientação de estudos, uma apresentação de trabalhos, um esclarecimento de dúvidas ou mesmo a explicitação de um questionamento em particular, entre outros. Observam-se, na pluralidade dessas situações, instâncias nas quais se encontram elementos aptos a direcionar uma posterior prática dialógica. Ainda assim, neste capítulo serão analisados os momentos informativos das práticas escolares, observando sua relevância e, posteriormente, como o uso escolar do *podcast* poderá ampliá-las. Antes do seguimento de tal reflexão, contudo, vale citar outras tecnologias voltadas ao fim aqui em questão.

O uso de funções de *chat* on-line contribui notadamente para o acréscimo dos fluxos informativos entre os Sujeitos reunidos por contextos escolares. Estudos diversos (Suguri, 2001; Mercado, 2005; Freire, 2010; Sanches & Burnham, 2011) reforçam a tese dos ricos potenciais desse modo síncrono de troca de mensagens, promotor de um “espaço para expressões mais espontâneas e abertas” (Sanches & Burnham, 2011, p. 10), a partir da remoção de fatores que, inúmeras vezes, podem inibir certas falas: o peso do olhar alheio; o constrangimento diante da reação dos colegas em sala após uma fala que se supõe pouco inteligente; ou ainda veiculadora de valores que se acredita poderem provocar rechaço no contexto do ambiente escolar.

Necessita-se, contudo, focar-se no uso de tecnologias de acesso assíncrono, característica essencial do *podcast*, para a análise da inserção dessa ferramenta na ampliação da esfera informativa entre os Sujeitos na escola. Nesse âmbito, as contribuições dessa tecnologia ao fluxo informativo escolar originam-se a partir do acréscimo de novas possibilidades em dois âmbitos específicos: expressivo e temporal. Na reflexão acerca dessas inserções, todavia, necessita-se observar o fluxo em questão a partir de seus diversos vetores: de docentes/instituição para discentes; de discentes para docentes/instituição; e de discentes entre si.

Inicialmente, vale lançar um olhar sobre o fluxo informativo oriundo dos docentes/instituição para os discentes. Nos parâmetros temporais de tal processo, o uso de recursos de trocas de mensagens assíncronas possibilita um modo mais amplo de contato com informes docentes/institucionais. Reforçam-se nessa ação as possibilidades de entendimento das mensagens em razão de seu armazenamento e a consequente viabilização de acesso em momentos distintos, de acordo com os horários mais viáveis escolhidos por quem as utiliza. Igualmente, são facilitados seu entendimento e apreensão, dada as possibilidades de infindáveis releituras¹¹⁰.

Obviamente, as mensagens assíncronas independem dos horários da escola, bem como do comparecimento do aluno àquela. Desta feita, elenca-se um modo de acesso a informações que demanda como pré-requisito estritamente a detenção da tecnologia utilizada e do conhecimento acerca de seu uso. Fortalecem-se, assim, as chances de acesso às mensagens veiculadas tecnologicamente, sujeitas a pré-requisitos, em princípio, mais controláveis que aquelas dadas nos recintos escolares.

¹¹⁰ Por razões óbvias, a menor celeridade na obtenção de respostas dos promotores das mensagens constitui importante limitação desse modo informativo, caso busque prestar-se ao estabelecimento de posteriores ações dialógicas.

O entendimento apresentado ganha força caso considere-se as inúmeras variáveis presentes na rotina escolar: maior ou menor disposição do aluno ao longo do período de aulas, dificuldades na audição das falas no ambiente ruidoso de muitas salas de aula e fatores terceiros a desviar a atenção dos Sujeitos, perspectiva afetiva dinâmica na convivência da sala de aula, entre inúmeros outros. No uso de mensagens transmitidas tecnologicamente, em contrapartida, a escolha do momento de audição e o caráter estanque da mensagem - já elaborada - propiciam um número significativamente menor de variáveis, ampliando o controle do processo a fim do entendimento das mensagens a que se acessa.

O caráter mais inclinado a um aspecto estanque nas mensagens assíncronas aponta sua adequação a contextos especificamente informativos. Vale salientar, contudo, que o uso do *podcast* de trânsito informativo não alcança uma pretensa substituição da troca de informações em sala de aula, ainda que essa esteja passível das variáveis já apontadas.

A afirmativa justifica-se pela busca de consonância desta análise com o referencial teórico aqui seguido, no qual a educação não pode prescindir do exercício da convivência larga da sala de aula, do trânsito social face a face. Desse modo, na delimitação de uso para ações informativas, o maior controle propiciado pela utilização de mensagens assíncronas marca a viabilidade de sua inserção no âmbito escolar. Tal utilização caracteriza-se não como paliativo para momentos em que os Sujeitos faltam à escola, mas, indo além, serve ao acréscimo de modos informativos de potenciais próprios, ausentes no ambiente tradicional escolar.

Nesse cenário, o oferecimento de informações aos alunos acerca de acontecimentos e mudanças na rotina escolar é algo usual. Tais informes costumam realizar-se, normalmente, de modo oral, por meio da visita dos responsáveis por cada setor às salas de aula, ou mesmo a partir da exposição do professor, além de dar-se em escritos, como circulares. Um processo semelhante dá-se nas relações pedagógicas dentro de cada turma. Nesses locais, emergem demandas informativas típicas, como atualizações acerca do andamento dos trabalhos escolares, divulgação de planos pedagógicos, perspectivas de avaliações, proposição de materiais extras, sugestões de estudo, dentre muitas outras.

Em tais práticas, igualmente, a exposição oral em sala costuma-se apresentar como instância informativa típica. Esse modo informativo utilizado se sujeita, como exposto, às inúmeras variáveis presentes no dia a dia escolar, caracterizando, desse

modo, o pouco controle sobre a apropriação das mensagens pelos alunos. Em vista disso, não são incomuns os desentendimentos nesse âmbito, propensos a constituir cenários nos quais um significativo número de alunos prescinde de informações fundamentais ao andamento de suas práticas pedagógicas.

Como modo de ampliar a disseminação de tais mensagens, a utilização de materiais impressos é comumente eleita. Murais e quadros de avisos são usados por permitirem uma maior visibilidade às informações, apresentando-as à coletividade escolar. A esses pode somar-se a entrega de pequenos informes impressos, alertando sobre acontecimentos vindouros ou analisando eventos já ocorridos. Como ampliação do exercício descrito, a presença de periódicos no formato de jornal escolar constitui-se de espaço informativo direcionado aos alunos. Os instrumentos utilizados, porém, prescindem de possibilidades típicas do uso de meios informativos on-line.

O teor aberto da visibilidade de murais e quadros de avisos ocasiona a estes a ausência de uma capacidade de direcionamento. Desse modo, caso busque-se informar a grupos restritos - como a uma turma, ou mesmo parte dela -, a utilização dos instrumentos aludidos irá mostrar-se inadequada. Já o uso de pequenos impressos individuais colabora na fragmentação em vista da grande quantidade de documentos que se acabam acumulando ao longo do tempo. Além disso, esses escritos oferecem um significativo risco de extravio de informações pelas chances de perda, pelo aluno, do informativo, provavelmente inserido no grande montante de impressos relacionados ao dia a dia da escola. O jornal escolar, por sua vez, não sofre de tal problema, contudo, igualmente apresenta quesitos de direcionamento limitados, em razão da pouca viabilidade de se realizarem periódicos particulares para cada turma de uma instituição.

A inserção das mensagens assíncronas on-line nesse cenário propicia uma complementação informativa inédita nas instâncias citadas. O uso de mensagens dessa natureza pode propiciar a veiculação de informes em fóruns on-line específicos para cada grupo, por exemplo. Tal sistema conta com recursos de controle de acesso, que é capaz de delimitar os fóruns ou tópicos aos quais cada aluno poderá adentrar, a fim de gerenciar o acesso às informações. Esse procedimento serve tanto à preservação da privacidade de cada grupo, no que tange às suas práticas pedagógicas, quanto ao encaminhamento informativo do estudante, de modo a que este não desperdice tempo acessando informações desnecessárias e, caso não possua um bom domínio técnico dos sistemas em uso, não “se perca” no ambiente on-line que utiliza, algo não incomum no uso de plataformas educativas on-line (CASTRO & FUKS, 2009, p. 78).

Os fóruns de discussão, além disso, propiciam a superação da citada fragmentação dos pequenos impressos. Isso se deve à capacidade desses sistemas de reunir os mais diversos informes em um mesmo ambiente, formatados de acordo com a conveniência de cada contexto. Os tipos diversos de informação podem estar, assim, associados cada qual a um fórum, ou mesmo um único fórum pode ser utilizado a partir de uma divisão em tópicos relativos a uma determinada modalidade de informação. Nessas práticas, a ausência de custos extras na publicação de um número elevado de materiais, ao contrário do que ocorre com impressos, propicia maior liberdade no delineamento do alcance de cada elaboração, bem como oferece maleabilidade ao número de unidades informativas utilizadas.

Cabe ressaltar que as observações apontadas não configuram uma perspectiva de substituição ou desvalorização dos impressos. Como tônica recorrente deste estudo, parte-se de uma concepção de tecnologia educacional que se presta a um posicionamento de soma entre as tecnologias na educação, considerando, para isso, suas possibilidades e limites em cada contexto. Em vista disso, reforça-se a relevância do impresso nas práticas escolares, responsável por aspectos particulares de praticidade, constituindo, até mesmo, importante objeto afetivo no contato do aluno com o livro novo; no desenho impresso para colorir; no pôster produzido pelos estudantes a ilustrar a sala; na caligrafia vista no bilhete recebido do colega.

As tecnologias de oralidade apresentam-se no fluxo informativo em questão como alternativa de acréscimo às possibilidades pedagógicas em análise. Desse modo, o *podcast* - assim como, por exemplo, o rádio - propicia uma maior celeridade e potenciais em despertar o interesse dos alunos. O uso escolar dessas tecnologias pode ser associado, assim, ao enriquecimento do trânsito informativo na escola a partir do acréscimo de suas características específicas, dentre as quais se destacam os aspectos de dinâmica e afetividade do *podcast*.

O destaque a essa tecnologia na análise corrente relaciona-se às suas já exprimidas facilidades produtivas e propensões afetivas. No primeiro aspecto, a celeridade da escuta do conteúdo radiofônico necessita, em contrapartida, de uma estrutura técnica que prevê processos produtivos mais lentos. Fatores já apresentados como a veiculação a horários pré-agendados, a maior necessidade de equipamentos e a maior demanda por regulação - em razão das poucas capacidades de direcionamento de sua transmissão - tornam a realização e manutenção de uma rádio um processo significativamente menos célere que seu similar em *podcast*.

Quanto aos aspectos afetivos, a atmosfera pouco formal do *podcast* e seu entorno de distribuição propiciam cenários mais aptos ao desenvolvimento de quesitos afetivos entre falantes e ouvintes. Dentre os fatores já citados que alicerçam essa relação, destaca-se a maior coloquialidade das falas em *podcast* - tanto no modo de expressão quanto nos timbres vocais mais espontâneos - e a presença de canais de troca de falas posteriores entre os Sujeitos, como comentários via *blogs* ou *e-mails*.

Portanto, não há razão para ignorar as ricas possibilidades de uso da rádio escolar para trânsito informativo. Todavia, as análises expostas neste estudo apresentam, no alcance dos objetivos postos, potenciais especialmente agudos do *podcast*, a partir dos quais essa tecnologia propicia o acréscimo de quesitos inéditos. No contexto em questão, o aspecto dinâmico do *podcast* auxilia na associação de maior celeridade no acesso a informações do fluxo docente-discentes por parte dos alunos, reforçando, por consequência, a atenção desses e o interesse por tomar contato com tais informes.

O acréscimo referido pode ser considerado como de potenciais ainda mais agudos se relativizado ao teor oral típico da cultura brasileira. Em função desse aspecto cultural, geralmente o acesso a um montante de informações tende a tornar-se bem mais propenso de acontecer caso dê-se por meio de uma fala de alguns minutos do que pela leitura de duas ou três páginas de texto.

Cabe considerar, porém, a demanda produtiva da veiculação de informações no *podcast* escolar considerado nesta reflexão. É válido inferir que os conteúdos do trânsito informativo abordados geralmente relacionam-se a elaborações breves. Desse modo, embora a sofisticação produtiva por meio de edição ainda constitua potenciais ricos - como já exposto neste estudo -, no *podcast* de trânsito informativo apresenta-se um cenário de demandas significativamente menores no que tange ao uso da edição. Isso acontece, principalmente, em razão da brevidade citada diminuir os riscos de perda de atenção pelo ouvinte, como ocorre em produções de durações mais longas, típicas da *podosfera* brasileira. Em vista disso, é viabilizada a utilização de elaborações simples, constituídas, por exemplo, apenas por uma vinheta e divisão das informações por vírgulas sonoras.

Caso se deseje um processo produtivo ainda mais célere, o uso de recursos de gravação on-line, como presente no serviço “Gengibre”, pode aproximar a produção de tecnologias de oralidade da simples realização das falas que se deseja disseminar. A disponibilização vocal em arquivos digitais é também facilitada na realização de

podcasts editados *off-line*. Para isso, conta-se com os portais de *podcasts* - já apresentados na seção 3.8 deste trabalho -, que oferecem ambientes pré-formatados para publicação desse tipo de material.

Outro aspecto relevante acrescido pelo uso do *podcast* trata-se da ampliação dos potenciais afetivos em mensagens assíncronas. Desse modo, enquanto que a afetividade veiculada textualmente remete-se a fatores sofisticados de decodificação das mensagens veiculadas em código escrito, a utilização do timbre vocal particular do falante, reproduzindo simetricamente suas dinâmicas vocais, colabora a uma apropriação mais urgente dos quesitos afetivos, fortemente vinculados à oralidade (COSTA, 2010, p. 2). Em vista disso, o trânsito informativo via *podcast* colabora para junção da ampliação de acesso de falas tornadas assíncronas, distribuídas por demanda, com a veiculação dos aspectos afetivos constituintes das elaborações orais. Nesse âmbito, o *podcast* para surdos propicia tal potencialização afetiva, ainda que de forma parcial, em conteúdos orais veiculados por meio de textos.

A relação entre informação e afetividade propiciada pelo *podcast* de trânsito informativo - em áudio ou texto - apresenta-se como acréscimo de possibilidades, em razão do aspecto mais “controlável” de sua oralidade ante aquela exercida em sala de aula. A presença dos afetos em sala de aula por vezes pode fugir ao controle, propiciando episódios de conflitos diante de sentimentos negativos entre os alunos, ou mesmo demasiadamente efusivos, promovendo intervenções conflituosas entre eles. Desse modo, a realização de falas em ambiente isolado da sala de aula pode propiciar situações mais claras de fala e escuta, por desassociá-las, em significativa medida, da influência de emoções que, por vezes, distorcem vozes e/ou dificultam a expressão e escuta pelos Sujeitos.

Exemplos típicos disso são o do coordenador cansado que já não consegue realizar o mesmo convite com similar entusiasmo aos alunos da décima sala a qual visita para repetir sua fala; o professor que, irritado pelo comportamento da turma, informa com agressividade, distanciando o interesse do aluno pela apreensão das informações disseminadas; o estudante que, distraído pela conversa com um grande amigo ou pela presença de uma colega com a qual flerta, pode não prestar atenção aos informes docentes; a turma que, pelo afã de encontrar os amigos no pátio pouco se atenta ao aviso de última hora no final da aula, tampouco observa o quadro de aviso presente no corredor, local de passagem rápida. Os exemplos do cenário sugerido

poderiam ser inúmeros, como provavelmente atestarão profissionais experientes na vivência escolar.

Levando em conta as situações corriqueiras apresentadas, é cabível considerar que os alunos da décima sala visitada teriam contato com uma expressão bem mais dinâmica caso o convite realizado pelo coordenador se tratasse de uma fala capturada e distribuída em *podcast*, relativa à primeira verbalização desse Sujeito - mais espontânea e menos cansada. Igualmente, o informe do professor poderia livrar-se da agressividade demasiada caso fosse realizada posteriormente - em casa, por exemplo -, após a volta a um seu estágio de tranquilidade, em um horário que mais apetecesse ao docente. De modo semelhante, a escuta dos alunos tende a ser mais atenta caso esses não contem com fatores de dispersão da atenção às falas docentes, como já citado.

Os processos apontados, porém, sujeitam-se às dificuldades típicas de outras ações escolares. Em vista disso, pode-se encontrar resistência por parte dos alunos ao uso do *podcast*, como passível de ocorrência na utilização de quaisquer outras instâncias informativas relatadas nesta reflexão. Na busca pela superação do cenário indicado, apresenta-se como direcionamento válido o desenvolvimento de uma atmosfera de interesse espontâneo pelo acesso aos ambientes nos quais se encontram os materiais. Caso contrário, a busca pelos locais de veiculação de mensagens informativas - sejam orais ou escritas, impressas ou digitais - tenderá a ganhar ares de trabalho coercivo, obrigação institucional desinteressante, de tal modo que poderão ser ignorados os informes on-line tanto quanto os tradicionalmente desconsiderados em outras práticas informativas escolares.

O desenvolvimento da prática de acesso periódico e espontâneo, por sua vez, propicia maiores chances de contato pleno dos alunos com as informações escolares. Essa prática, “por ser promotora de uma maior disposição à ação por parte dos Sujeitos - pela substituição do caráter de obrigação ao acesso por um movimento de utilização espontânea - é de recomendável inserção [...]” (Freire, 2010, p. 134-135). Diante da constatação exposta, emerge o questionamento acerca de como por em curso a prática proposta. Na busca por responder a questão posta, vale considerar as orientações da pesquisa citada a seguir:

Considerando as análises realizadas e os relatos das experiências práticas dos Sujeitos no uso do projeto educativo em ambiente on-line observado, concluímos que a manutenção de atualizações constantes e a pluralidade de seções dispostas de modo centralizado - elaboradas de

forma a estimularem-se mutuamente aos usuários - são fatores relevantes ao desenvolvimento da prática de acesso periódico a projetos educativos em ambiente on-line (Freire, 2010, p. 134).

O fluxo de informação de vetores distintos do até aqui analisado também pode ser ampliado pelo uso do *podcast*. Desse modo, o uso dessa tecnologia de oralidade propicia ampliação do trânsito informativo de discentes para docentes/instituição e daqueles entre si.

No referente ao trânsito informativo dos discentes para o docente/instituição, o uso do *podcast* pode constituir-se em acréscimo pedagógico. A utilização em questão pode prestar-se à manifestação, via *podcast*, de dúvidas julgadas impróprias à exposição generalista em sala de aula. Tem-se, assim, um uso discente que demanda produções tão simplificadas quanto seu similar docente, já apresentado.

Nesse intuito de expressão de questões específicas, novamente o controle da situação afetiva caracteriza o acréscimo expressivo do *podcast*. Isso acontece em razão de o uso apontado dessa tecnologia propiciar a verbalização de dúvidas suprimidas em vista dos afetos de sala de aula: pelo constrangimento de um aluno em perguntar algo que supõe poder ser óbvio; devido ao temor em se expor ao questionar sobre questões relativas à sexualidade; em razão do nervosismo impeditivo da formulação de questionamentos diante da turma; pela timidez em procurar o professor após a aula para esclarecimento de dúvidas em particular; entre inúmeras outras situações largamente vividas em contextos escolares.

Em resposta a tais obstáculos afetivos, a atmosfera de controle do *podcast* propicia o desvelamento de dúvidas em um ambiente seguro. Ao realizar um *podcast* informativo diminuto em sua própria casa, ou mesmo em situações de trânsito por meio de dispositivos móveis de gravação, o discente tem a chance de escolher pelo momento no qual seus afetos mostram-se mais propícios à exposição oral, marcada por formulações de difícil construção ante as emoções que despertam.

Além disso, a possibilidade de regravações à exaustão propicia a retirada da pressão pela “fala bem dita”, dando ao aluno chances quase infindáveis de se expressar livremente, errando sem temor, conhecendo a si e domando seus afetos, de modo a atingir a fala que deseja dispor para seu professor. Tal expressão, produzida em ambiente seguro, poderá também soar em situação protegida, em razão das já apresentadas possibilidades de controle de acesso aos materiais postados pelos alunos.

Desse modo, restrições hierárquicas nos sistemas utilizados - sejam AVAs ou mesmo *blogs* - permitem que as expressões disseminadas por *podcast* cheguem apenas ao docente, caso seja feita essa escolha. Desse modo, é possível contornar o temor oriundo de afetos que, comumente, cerceiam o trânsito informativo dos discentes para os docentes. As restrições aludidas, desse modo, podem ser suplantadas a partir do uso do *podcast* voltado ao trânsito informativo escolar na direção dos discentes para docentes/instituição.

No fluxo informativo escolar dos discentes entre si, por sua vez, a atualização dos estudantes acerca de informações concernentes às suas práticas pode auxiliar a visibilidade de iniciativas estudantis, bem como a capacidade de mobilização dessas. O uso de *podcasts* por parte dos alunos pode servir, desse modo, para a divulgação de projetos científicos, eventos extracurriculares, grupos de estudo, confraternizações, ações artísticas, iniciativas esportivas, dentre diversas outras práticas estudantis. Em igual medida, o acréscimo de visibilidade advindo do *podcast*, bem como sua usual propensão a despertar o interesse dos Sujeitos, pode proporcionar uma atmosfera apta para a mobilização das iniciativas divulgadas.

Retomando outra já constatada característica no *podcast*, a de direcionamento, pode-se pensar o uso informativo dessa tecnologia também como agregadora de alunos reunidos a partir de temas do universo que possuem em comum. Assim, a divulgação de atividades relacionadas a assuntos periféricos entre os estudantes pode, a partir do teor de segmentação do *podcast*, atingir a grupos bastante específicos dentro do universo escolar.

A disseminação referida propicia também a fuga do já apresentado direcionamento generalista de meios como murais e rádios escolares, os quais, muitas vezes, acabam por constranger os alunos que divulgam para toda a escola que possuem afinidades por temas rechaçados pelos colegas. Essa perspectiva é ilustrada pelo depoimento do *podcaster* “Ninja Inimigo”, descrevendo um cenário típico da convivência escolar. Para isso, o produtor do “Baixo, frente, soco” discorre sobre seu *podcast*: “É um lugar onde eu posso falar sobre *Pokémon* e não vou me ‘queimar’ por causa disso que nem lá na escola, saca? Se eu fosse na escola falar sobre *Pokémon* eu não pegava ninguém!” (Castro & Siqueira, 2012, n.p.).

O depoimento do *podcaster* apresenta, com traços de ironia, um cenário escolar muito comum, no qual os valores e temas de interesse hegemônicos entre os alunos suprimem a manifestação de outros tidos como malvistas. Nessa relação, a hegemonia

diversas vezes manifesta-se não pela prevalência numérica, entre os alunos, de certo valor ou preferência temática, mas sim pelo uso de expedientes de violência por parte de grupos restritos de alunos, direcionados contra outros afeitos a determinados posicionamentos ou interesses.

Na declaração supracitada, o gosto por um determinado programa televisivo foi presumido como possivelmente associado à elaboração, pelos colegas, de uma imagem distorcida da sexualidade ou maturidade do aluno. Desta feita, a vida escolar aponta que o mesmo pode ocorrer quanto a posicionamentos políticos, predileções musicais, cinematográficas, ou mesmo interesses por determinadas atividades artísticas, esportivas ou relacionados a temas como moda, religião e sexualidade, dentre inúmeros outras distinções afins que costumam levar até mesmo a ações de *bullying* em vista da exclusão social de um grupo (CANTINI, 2004, p. 03).

Em vista do contexto analisado, as práticas do *podcast* na modalidade de trânsito informativo demonstram poder suplantam o âmbito da mera transmissão de informes, atuando na cessão de fala às vozes outrora caladas, bem como colaborando à agregação temática entre os Sujeitos. Desse modo, o trânsito direcionado de informações pela tecnologia analisada pode colaborar ao enriquecimento dos processos educativos a partir do desvelamento de posicionamentos, temas e interesses constituintes dos grupos escolares, mas que permanecem à margem dos meios informativos tradicionais da Escola.

5.8 PE: Ponto de encontro cooperativo

A produção em *podcast* vista no cenário brasileiro, traz, em seu entorno, múltiplas realizações, agregadoras de texto, imagem e hipertexto. Como visto, a associação dessa tecnologia a *blogs* propicia a junção dos diversos elementos citados. Em vista de tal multiplicidade, é válido afirmar que as demandas de um *podcast* tecnicamente mais elaborado constituem-se, em geral, de: levantamento de pauta; realização de pesquisa sobre o tema a ser abordado; gravação; edição; elaboração do texto sinopse da postagem; montagem das imagens (geralmente na forma de “vitrine”); reunião de *links* relativos aos temas abordados; organização das discussões via

comentários e cessão de *feedback* aos ouvintes; gerenciamento técnico da distribuição dos arquivos digitais (servidores, *feeds*)¹¹¹.

Observando a extensão de fatores a serem gerenciados, conclui-se a dificuldade de realização individual de um *podcast*, caso busque-se atender a realização com esmero de todos os parâmetros apresentados¹¹². Devido a isso, a prática corriqueira dada na *podosfera* brasileira constitui-se de associações cooperativas, realizadas a fim de dar conta das demandas produtivas múltiplas de suas produções. Desse modo, a efetivação das diversas tarefas necessárias à produção e publicação de um *podcast* nesse cenário costuma ser compartilhada por diversos Sujeitos.

Pelo viés educativo aqui referenciado, mais importa observar a atmosfera laboriosa das realizações cooperativas, suas motivações e implicações nos Sujeitos, do que os resultados técnicos ou a divisão produtiva desses programas. Isso porque, constatando-se o clima típico da *podosfera* brasileira, toma-se contato com um cenário sintonizado com os norteadores da cooperação educativa defendida por Célestin Freinet. Assim, os aspectos próprios do *podcast*, a facilitar sua produção, bem como as características particulares desenvolvidas pela *podosfera* brasileira, denotam o potencial dessa tecnologia em servir de agregadora de práticas cooperativas freineteanas.

Não seria equivocado afirmar que a cooperação educativa referida é o que viabiliza grande parte da *podosfera* nacional. Nesse cenário, as múltiplas demandas de um *podcast* tecnicamente sofisticado são atendidas a partir da iniciativa livre dos Sujeitos em cooperação. Por esse motivo, os respectivos *podcasts* servem como ponto de encontro cooperativo, no qual os Sujeitos se reúnem a partir da interseção de dados do universo em comum, expressos nos temas centrais de cada produção. Desse modo, reúnem-se para cooperarem Sujeitos que compartilham interesses similares sobre os mais diversos temas: cinema, história, tecnologia, sexualidade, música, ciência, games, literatura, dentre diversos outros presentes na *podosfera* nacional.

A reunião descrita ocorre envolta em aspectos típicos de práticas educativas progressistas. Por essa razão, é observável no cenário exposto, o desenvolvimento de

¹¹¹ Ressalta-se que tais demandas relacionam-se a *podcasts* detentores de maior elaboração técnica. Assim, de modo algum constituem-se todos esses fatores como imprescindíveis à realização de qualquer *podcast* de qualidade.

¹¹² Cabe salientar que a afirmativa posta não nega o caráter de individualização produtiva do *podcast*. Aponta-se simplesmente as proporções alargadas das demandas produtivas de realizações que busquem atender, com alto grau de qualidade técnica, diversos aspectos relacionados à realização de um *podcast*. Algo que não implica a impossibilidade tanto de boas realizações que não atendam muitos dos aspectos citados, quanto de produções individuais que dêem conta de tais aspectos, a exemplo do *podcast* “Escriba Café”, elaborado por um único produtor.

posteriores ações dialógicas e aproximações afetivas. O fenômeno é ilustrado pelo depoimento do *podcaster* Pedro Henrique Nunes Dias Junior, conhecido na *podosfera* pelo pseudônimo de “Ninja inimigo”, ao falar sobre suas motivações ao produzir o *podcast* sobre games “Baixo, frente, soco”:

[...] a gente faz isso por pura diversão, a gente quer falar o que a gente pensa e conhecer pessoas. Porque é muito difícil, hoje em dia, conhecer pessoas que gostem dessas mesmas coisas e queira discutir, queira conversar. Então, o maior prêmio do *podcast* pra mim é conhecer pessoas. Então, eu não vou mudar uma atitude ou outra que eu tenha no *podcast* pra poder monetizar, pra poder botar em um portal, pra poder fazer outras coisa (CASTRO & SIQUEIRA, 2012).

Nessa medida, a negativa do *podcaster* em orientar seus posicionamentos na consonância com o atendimento de interesses de patrocinadores, ilustra a inclinação do exercício dessa tecnologia no Brasil. Observa-se, nesse âmbito, um significativo direcionamento à caracterização da atmosfera educativa elencada por Freire e Freinet: uma situação de expressões motivadas pelo desvelamento da leitura de mundo dos Sujeitos, reunidos pela interseção de um universo em comum em práticas de aproximação por meio de expressões orais, escritas e imagéticas, em multimídia.

Cabe salientar que o próprio desenvolvimento comercial do *podcast* colabora para tal direcionamento. Isso ocorre em razão das produções dessa tecnologia no Brasil ainda serem pouco aptas a angariar patrocinadores, em razão de sua pequena inserção social diante de meios tradicionais, como, por exemplo, programas de rádio e TV.

Por esse motivo, é válido inferir que os *podcasters* ao iniciarem suas produções trazem como grande motivação o interesse afetivo/cognitivo pelo tema abordado, a vontade de compartilhá-lo e de ampliar a voz àqueles que igualmente relacionam-se com essas temáticas. Para isso, os programas são realizados buscando-se a aproximação dialógica por meio da interseção educativa propiciada pelo meio *on-line*, em suas diversas formas de contato no entorno do *podcast*: *e-mails*, mensagens em áudio e vídeo, comentários em *blogs*, entre outros. Tal motivação em busca de proximidade é novamente ilustrada por meio das palavras do *podcaster* “Ninja inimigo”:

O que é tão importante nos comentários? Eu falo sempre assim: eu gosto muito do *feedback* das pessoas. Eu gosto muito dos comentários, dos *e-mails* não é porque eu falo “caraca, olha só: 70 comentários, eu sou muito foda!”. Não, não, longe disso. [...] O mais legal dos comentários é que eu tô com o *podcast* no ar para ouvir a opinião das

pessoas. Eu quero conversar, eu quero estender, eu quero debater (ibidem).

Dessa forma, constitui-se a atmosfera educativa do *podcast* nacional. Nela, propicia-se a superação da coerção em suas diversas formas: a financeira, que leva à omissão de posicionamentos contrários aos patrocinadores; a institucional, que imputa restrições de acordo com as determinações da empresa; a escolar, que, caso siga um referencial autoritário, dá-se na tentativa de o aluno “dizer o que o professor quer escutar” para a obtenção de melhores notas. Em contraposição a isso, a *podosfera* brasileira traz práticas orientadas pelo interesse predecessor do conhecimento, razão pela qual se marca pela atmosfera cooperativa freinetiana.

Percebe-se nos processos cooperativos da *podosfera* brasileira a reunião de Sujeitos dotados de múltiplas aptidões para, cada qual realizando tarefas específicas, propiciarem a elaboração completa de um *podcast*, bem como das produções que se encontram em seu entorno. Assim, apartados de qualquer perspectiva de lucro financeiro, contrapartida institucional (certificados, diplomas) ou mesmo profissional relevante (visibilidade de modo a valorizar o valor pessoal no mercado) ¹¹³, Sujeitos emprestam seu tempo para cooperarem com outros que produzem um *podcast* cujas abordagens e temáticas lhe atraíam.

As recíprocas das ações cooperativas direcionam-se, desta feita, ao contato e a busca pelo diálogo com pessoas afins, ao trabalho compartilhado em favor de uma realização em comum e ao consequente desenvolvimento da afetividade relacionada à sensação de pertencimento para com a iniciativa e os Sujeitos com o qual se colabora.

Essa última surge com destaque nas sensações daqueles que buscam cooperar no cenário de *podcasts* por meio até mesmo de ações simples, como a participação em votações, envio de críticas e postagem de comentário a fim de aumentar a visibilidade da produção que costumam acessar. Tais sentimentos são apontados por diversos usuários que, no entorno do *Guanacast*, promovem ações como as supracitadas.

¹¹³ É possível apontar que alguns *podcasters* encontram no *podcast* um modo de angariar maior visibilidade comercial, como, por exemplo, Beatriz Kunze, consultora de tecnologia sem fio que possui um *podcast* acerca desse tema. Porém, ela representa exceção, em razão da maioria dos programas aterem-se a temas distintos das áreas de atuação profissional dos produtores. Além disso, mesmo ao se tratar de temas afins as áreas de atuação dos Sujeitos, normalmente os aspectos de segmentação do *podcast* impedem um crescimento significativo de visibilidade de seu produtor, de modo a justificar um uso comercial dessa tecnologia. Como ramificação disso, pode-se citar o caso da própria Kunze. Embora atue em consultoria de tecnologia sem fio, a *podcaster* mantém a profissão de dentista, tendo em sua outra atuação uma ocupação paralela.

Entrevistador diz:

Você acha que pelo fato de você poder participar através de votações sobre escolha de temas, formato do programa, bem como através de críticas e sugestões nos comentários do blog e por e-mails lidos nos episódios você acaba tornando-se parte do Guanabara.info?

Entrevistador diz:

Ou essa participação indireta na produção do programa não lhe caracteriza como parte do site, mas como um usuário, alguém que simplesmente acessa, apesar de poder participar das formas previamente relatadas? Em resumo: você se sente parte do Guanabara.info?

Entrevistado A diz:

Eu acho que contribuo. Mas todos contribuem...

Entrevistado A diz:

Então acaba sendo meio que uma "comunidade" mesmo...

Entrevistado E diz:

Acho que é ótima essa relação, passando sim a impressão que todos fazem parte do Guanabara.info.

Entrevistada A diz:

sim, n só o guanabara como fazer com q as pessoas entendem que a tecnologia também é cultura

Entrevistada B - 3 diz:

Sim..

Entrevistada B - 3 diz:

acho que qualquer um q passa pelo *podcast* guanabara de forma indireta ou diretamente é parte do guanabara..

Entrevistada C diz:

logicoo

Entrevistada C diz:

eu fui uma das 1^{as} mulheres a ser comentada toda semana lah
(FREIRE, 2010, p. 44-45)

A percepção de pertencimento apontada pelas observações da pesquisa citada (FREIRE, 2010, p.158) emerge do desenvolvimento da atmosfera afetiva solidária própria da aproximação entre os Sujeitos, observada no âmbito da *podosfera* brasileira. As palavras de Freinet ganham vida nessa relação ao asseverarem que “a verdadeira fraternidade é a fraternidade do trabalho” (FREINET, 1998, p. 335). A concepção afetiva em questão também aflora nos depoimentos dos usuários do *Guanabara.info*, como visto a seguir:

Entrevistador diz:

Essa relação de solidariedade com o Guanabara.info, através da ajuda a divulgação, lhe estimula a participar mais ativamente do site,

escutando os programas, acessando o conteúdo, ou não existe essa relação, você participa por outros motivos?

Entrevistado C diz:
existe sim essa relação

Entrevistador diz:

Você já colaborou de alguma forma com o Guanabara.info?

Entrevistado D diz:
no primeiro comentário que eu fiz eu dei boas dicas lá

Entrevistador diz:

e o que lhe levou a isso, a comentar, ou a buscar colaborar?

Entrevistado D diz:
eu já vinha usufruindo do *site* faz uns tempos e agora resolvi expressar o que eu havia experimentado e gostado (ibidem, p. 47).

Observa-se igualmente a efetivação das práticas cooperativas na produção dos programas dentro da perspectiva educacional elencada. A atmosfera cooperativa ganha nessas ações especial destaque ao se observar pelos cooperantes uma larga disposição à realização de tarefas, incluindo aquelas que demandam muito tempo e comprometimento e, ainda assim, resultam em pouca visibilidade, mesmo que dentro do grupo restrito de ouvintes de um *podcast* de menor audiência. Essa conduta cooperativa é vivenciada na experiência do *podcast Fenixdown*, produção distante de figurar entre as maiores audiências do país. Seus produtores, no episódio 19B¹¹⁴, ao descreverem suas experiências, afirmam:

FERNANDO - A coisa legal que a gente tem dos colaboradores porque é tudo gente ajudando de boa fé, sabe? É tudo “pé rapado” tanto quanto a gente. A gente não ganha nada e eles também não ganham nada. Mas é um pessoal que, pô, quando a gente precisou fez uma chamada, teve muita gente que se candidatou, nem todo mundo ficou.

DIEGO - A primeira chamada que eu fiz para colaborador, para ajudar na edição - não era pra participar do *podcast*, era pra ajudar na edição - deu 40 pessoas (CASTRO & SIQUEIRA, 2012).

Os depoimentos ilustram a situação corrente na *podosfera* brasileira. Além das citadas, observa-se largamente a cooperação entre os Sujeitos em diversas outras ações: envios de imagens sobre os episódios - que muitas vezes são inseridos no *design* das páginas -; elaboração de *layouts* dos *blogs*; produção e edição de vídeos relacionados

¹¹⁴ Alguns *podcasts* utilizam letras após os números para expressar episódios que foram divididos.

aos realizadores do *podcast*; postagem dos arquivos do *podcast* em servidores alternativos¹¹⁵; sugestão de *links*; entre outros.

Em vista do exposto, observa-se a importância de trazer à escola a utilização do *podcast* como ponto de encontro cooperativo, a fim de disseminar a atmosfera livre, laboriosa e potencialmente dialógica daquela tecnologia. Esse cenário constituir-se-ia de ricas implicações as práticas pedagógicas realizadas nas instituições brasileiras.

5.8.1 Realizando um *podcast* cooperativo escolar

A princípio, na contextualização à escola da utilização do *podcast* como ponto de encontro cooperativo, cabe estimular o protagonismo do estudante, de modo a que este desenvolva o interesse educativo a partir do estabelecimento de uma sensação de pertencimento para com o projeto do qual participa. Apesar disso, é sensato que tal busca pela autonomia seja considerada de acordo com cada contexto, em razão de um baixo nível de domínio técnico pelo aluno poder demandar uma maior intervenção docente no auxílio ao desenvolvimento dos quesitos técnicos de produção. Em visto disso, cabe a análise de cada contexto escolar a fim de determinar o nível de intervenção do professor na realização de projetos cooperativos em *podcast*.

Pelo seguimento do norteador proposto, a apropriação cooperativa do *podcast* na escola pode servir como oportunidade para o desvelamento de propensões particulares dos estudantes. Para isso, a distribuição dos diversos aspectos produtivos nas realizações necessita pautar-se pela adequação às propensões particulares de cada Sujeito, bem como a seus anseios expressivos. Desse modo, remonta-se ao texto livre freineteano, marcado pela livre escolha entre diversos modos de expressão.

O quesito de espontaneidade das práticas propostas, porém, institui demandas ausentes em ambientes escolares coercitivos. Pode-se citar, nessa questão, o risco perene de surgimento de conflitos entre alunos, devido à ausência da determinação dos papéis daqueles por parte de decisões individuais do professor. Assim, situações como o desejo por exercer uma determinada função, já ocupada por um colega, ou a sensação de estar trabalhando mais que os demais, tendem a gerar situações de conflitos e frustrações, possivelmente removendo o interesse dos alunos pela ação cooperativa e, em vista disso, distanciando-os da apropriação educativa dessa prática.

¹¹⁵ Essa ação é realizada no intuito de aumentar as fontes para se baixar os arquivos e também a fim da manutenção de cópias alternativas, casos os servidores originais não mais disponibilizem os arquivos.

O risco apresentado, contudo, oferece oportunidade ímpar para o trabalho de formação do cidadão pela escola. Partindo-se das concepções de Freinet, a administração das situações relatadas e outras afins podem dar-se envoltas em práticas democráticas reflexivas. Por meio delas, o professor francês insere no cotidiano escolar uma atmosfera caracterizada “por votos de mão levantada” (FREINET, 1974, p. 21), na qual a realização de assembleias para votação de questões pertinentes ao dia a dia da sala de aula constitui ação periódica e perene. Além disso, o levantamento de críticas, sugestões e elogios dá-se por meio de ações nas quais “através de bilhetes, os alunos são estimulados a escrever, individualmente, suas opiniões na forma de ‘eu proponho’, ‘eu critico’ e ‘eu felicito’” (FREIRE, 2010, p. 93), enfatizando a inserção de fatores democráticos na lida pedagógica.

Tais contribuições da pedagogia de Freinet relacionam-se de forma satisfatória à administração das situações conflituosas levantadas e afins, além disso, propiciam o enriquecimento das ações cooperativas ao promoverem uma constante reflexão acerca do trabalho realizado. Essas análises são inseridas em um ambiente de debate, aproximando-se, desse modo, da concepção freireana de educação enquanto ação dialógica. O conjunto de ações descrito viabiliza a elaboração de uma atmosfera mais harmoniosa e, se envolta em conflitos, mais educativa na busca de uma resolução democrática daqueles. Desta feita, antecipa-se para os alunos a vivência de situações de embate típicas da vida social adulta, cuja administração muitas vezes prescinde da atmosfera democrática impregnada na pedagogia de Freinet.

A partir de tais condutas, igualmente, proporcionar-se a busca pela problematização acerca de quesitos opressivos na convivência escolar, ranço da vida social em seus múltiplos âmbitos. Os referidos conflitos tratam-se de uma opressão cuja derrocada constitui objetivo central na concepção educativa aqui elencada, norteadas pelos referenciais freireanos. A problematização da opressão como exposta pode dar-se pelos alunos por meio do exame de suas próprias práticas, quando potencialmente opressivas em situações nas quais buscam tomar pela força determinados papéis, estabelecer unilateralmente escolhas acerca de uma produção ou quando o estudante opta por utilizar de expediente hierárquico para estabelecer uma divisão de tarefas.

Como provavelmente atestarão professores experientes, as situações opressivas descritas, e inúmeras outras afins, não são difícil de serem encontradas quando da remoção da regulação impositiva docente. Assim, dado aos alunos o poder de determinar suas práticas pedagógicas entre si, costumam emergir, quase que

instantaneamente, ramificações opressivas como as relatadas. No contexto aqui em questão, portanto, ganha força o papel do professor enquanto organizador, direcionando as discussões e estabelecendo condições propícias ao estabelecimento de um contexto cooperativo livre, democrático e reflexivo.

No seguimento do caminho apresentado, o estabelecimento da temática a ser abordada constitui um importante momento na elaboração do *podcast* escolar como ponto de encontro cooperativo. Nesse âmbito, os norteadores educativos aqui tomados apontam como positiva a tomada de discussões entre os alunos para a escolha dos temas dos programas, cabendo ao professor nesse processo um papel importante para o estabelecimento de condições propícias à expressão de todos. Para isso, o docente necessita colaborar para a criação de condições estimulantes à fala dos estudantes calados. Igualmente, precisa dispor de sensibilidade na observação das razões pelas quais alguns não se inserem no processo, algo que pode ocorrer por diversas razões: timidez, desinteresse, temor por rechaços.

Considerando este último fator, a retomada contemporânea dos parâmetros democráticos da Pedagogia Freinet aponta que para o professor é válida propiciar aos alunos a emissão de opiniões não nominadas, como votações secretas, as quais podem possibilitar uma expressão mais larga dos discentes que omitem suas opiniões pelo temor das reações dos colegas. Vale salientar que na determinação desse ambiente democrático demanda-se, como já explicitado, a análise das particularidades de cada contexto escolar. Desse modo, enquanto determinados cenário e níveis escolares iniciais solicitarão uma forte intervenção docente, em outros, os alunos poderão deter maior autonomia na administração de seus conflitos e decisões.

Na concepção educativa cooperativa tomada, menos importa a produção e mais o processo educativo de sua produção, como apontado nos norteadores já apresentados. Desse modo, a opção por se trabalharem conteúdos curriculares ou não curriculares nos *podcasts* aqui em questão apresenta importância periférica. Todavia, vale apontar mais uma vez a relevância da consideração dos contextos.

Em vista disso, enquanto em alguns cenários irá melhor adequar-se a abordagem de temas extracurriculares - de modo a contemplar temáticas relevantes, mas ausentes das grades escolares -, em outras situações, a prática cooperativa pelo *podcast* pode propiciar uma circunstância adequada para o trabalho de conteúdos curriculares, auxiliando seu esclarecimento e apropriação ativa pelos alunos. Portanto, nos momentos

de determinação temática importa também se debater sobre a escolha da abordagem de conteúdos curriculares ou extracurriculares.

Determinado o tema da realização, poderá ser positiva a apresentação, pelo professor, das demandas produtivas da realização do *podcast* em questão e, conseqüentemente, das funções que cada aluno poderá ocupar. Nesse momento, será válido propor aos alunos, de acordo com o contexto vigente, o tateamento das diversas esferas produtivas do *podcast*, de modo que experimentem funções diversas a fim de decidirem cada qual por aquela que mais lhe apetece. Necessita-se também levar em conta o número de alunos da turma na organização proposta. De acordo com esse montante, é sensato tomar a opção por elaborar mais de um *podcast*, dividindo as produções entre os grupos. Essa divisão pode constituir uma postura positiva em razão da dificuldade, na lida com turmas numerosas, de associar funções a todos os estudantes.

Em igual medida, é necessário inserir no planejamento a consideração daqueles que, ao final da apresentação do projeto pelo professor, não manifestaram desejo em participar das ações. Recomenda-se novamente nesse caso o distanciamento de aspectos coercitivos, como o estabelecimento de obrigatoriedade na participação. Em contrapartida, entende-se que caberá a cada docente a administração de sua turma, percebendo a viabilidade de oferecer aos alunos alternativas à participação no projeto ou elaborando situações de recompensa institucional para os participantes, almejando, com isso, um posterior desenvolvimento do interesse pelos estudantes.

Definida a temática em questão, os participantes e a divisão de seus papéis, viabiliza-se o avanço do projeto. A elaboração da pauta apresenta-se como etapa posterior. A etapa em questão apresenta-se como uma situação diretamente vinculada ao uso de tecnologias para formação do leitor. Isso ocorre em vista da necessidade de realização de pesquisas na elaboração de qualquer pauta. Para elaborá-la, a apropriação das informações colhidas, em livros ou internet, por exemplo, carece seguir uma perspectiva analítica, de modo a observar tanto a validade quanto a relevância dos dados colhidos.

Em caso contrário, poderá repetir-se no *podcast* escolar cooperativo uma lógica de disseminação da ignorância, na qual, enquanto leitores pouco formados, os Sujeitos irão encontrar-se “‘plugados’, como consumidores acríticos, nos produtores de conteúdo, nos jogos eletrônicos, no comércio, na cópia de materiais cuja fonte e credibilidade não saberemos avaliar” (ANDRADE, 2009, p. 07). Nesse momento, é

válido que a intervenção do professor dê-se de acordo com o nível formativo do aluno, considerando, para isso, a capacidade reflexiva deste na lida com a imensidade de informações disponíveis. Nessa relação, mais formado o aluno enquanto leitor, menor a necessidade de intervenção docente, e vice-versa.

O estabelecimento de norteadores relacionados a objetivos, abordagens e duração dos programas são etapas igualmente importantes para a elaboração da pauta. A determinação daqueles referenciais auxilia a organização do programa, esclarecendo o que se pretende com ele e de como irá buscar realizar os intentos declarados. É possível utilizar para a organização de tais informações balizadoras um modelo de pauta semelhante ao oferecido nos anexos 2 deste estudo. Em um modelo do tipo, exprimem-se informações como: tema; título; tópicos a serem abordados; tom utilizado; participantes e suas funções; objetivos e informações a serem apresentadas, dispostas em ordem de relevância.

Após se reunirem as informações necessárias, cabe discorrer sobre os papéis daqueles que irão participar das gravações na condição de falantes. Nas possibilidades envoltas nessa escolha, é possível que se opte por uma organização dada a partir da classificação de tipos de participantes de *podcasts*, elaborada nos parâmetros produtivos oferecidos na seção 3.8 desta tese. Baseando-se nesse referencial, os alunos poderão intercalar-se nas funções de “organizador”, “especialista”, “representante do público” ou “debatedor”. É importante ressaltar que tais papéis ocupam função acessória, meramente referencial, não se constituindo, portanto, de delimitadores da participação dos falantes, mas artifício que, se bem utilizado, poderá contribuir para a organização dos programas.

Realizadas as gravações, o programa tenderá a possuir, então, um direcionamento relativamente claro, ainda que prescindia de seu aspecto final de “pós-edição” - determinante de quais conteúdos serão mantidos e quais acabarão removidos da produção. Por isso, as etapas seguintes não apresentam ordem de exercício certa, podendo ser realizadas até mesmo concomitantemente. Ainda assim, serão aqui apresentadas de acordo com o que se supõe ser uma disposição mais viável.

A edição constitui-se a etapa derradeira na definição das características do *podcast*. Como visto ao longo desta tese, essa etapa pode colaborar para oferecer mais dinâmica e celeridade às falas, enriquecendo-as por meio de artifícios sonoros e promovendo sua organização por meio da mudança da disposição que possuem ao longo do programa.

Vale lembrar que a edição é recorrentemente apontada pelos *podcasters* como uma das etapas que mais tomam tempo na elaboração de um episódio. Por essa razão, é sensato que tal tarefa seja compartilhada por vários alunos. É válido para esse procedimento dividir o arquivo das gravações em duas ou três partes para edição individual, a fim de, por exemplo, retirarem-se intervalos demasiados longos, selecionarem-se os trechos mais relevantes ou, em processos mais complexos, removerem-se hesitações nas falas e silêncios sem peso expressivo. Enquanto isso, é possível atribuir a outros alunos as funções de pesquisa por músicas a serem inseridas no programa ou editadas para utilização enquanto vírgula sonora. Ao final, a junção do material cabe ser realizada por outro discente, grupo, ou mesmo pela reunião daqueles que editaram o material inicial.

Na disponibilização do material oral, a utilização do *podcast* para surdos amplia a prática aqui em análise, qualificando-a como inclusiva. Essa conduta pode propiciar a inserção escolar de um direcionamento pedagógico que ganha cada vez mais relevância, dado sua atuação na busca pela equidade social e pela derrocada de visões opressivas direcionadas a quaisquer grupos marginalizados. Nesse contexto, o contato ativo com o universo da inclusão pode estimular a consideração dessa temática pelos alunos, propiciando a formação de cidadãos que não se encontram alheios às questões inclusivas.

Tal expediente pode, até mesmo, servir como mote de aproximação com deficientes auditivos, independente se estes indivíduos estiverem dentro ou fora do contexto escolar. O movimento citado pode ocorrer por meio da inclusão dos portadores de deficiência auditiva no processo produtivo, caso a turma possua Sujeitos nessa condição. Nessa situação, após contato com a versão para surdos do *podcast*, o aluno com deficiência auditiva poderia, por exemplo, colher e formatar as imagens relativas à postagem do *podcast* em um *blog*.

Não se contando na turma com alunos portadores de deficiência auditiva, o contato aludido pode ser realizado posteriormente à publicação da versão para surdos do programa. Para isso, é possível contatar de modo on-line Sujeitos nessa condição para que, possivelmente, possa receber deles, via comentários, opiniões sobre a versão para surdos do *podcast*, promovendo, assim, a aproximação entre Sujeitos de universos, muitas vezes, distintos.

Para a efetivação prática da versão para surdos do *podcast* aqui abordado, vale emular-se o exercício encontrado na *podosfera* brasileira e protagonizada inicialmente

pela versão para surdos do *podcast* “Garota sem fio”. Nessa forma de trabalho, o áudio do programa é dividido em diversas partes, sendo o arquivo referente a cada uma enviado a um Sujeito distinto para transcrição. Por fim, reúne-se o material e realiza-se uma revisão geral, a ser efetivada por um dos transcritores ou alguém direcionado apenas para essa função. É correto afirmar que o quesito textual também se relaciona com o *podcast* no que se refere à veiculação de um texto de apresentação dos programas, bem como de uma sinopse na página de publicação do episódio. Para essa atribuição, vale direcionar alunos com boa capacidade de síntese e desenvoltura na produção textual, de modo a que sejam aptos a compor um texto atraente para a postagem.

Ações de pesquisa também podem seguir-se à produção do programa. Tal procedimento mostra-se útil para o oferecimento de *links* direcionados para materiais ilustrativos de temas e situações expostas nas falas do *podcast*. Além disso, a prática descrita também viabiliza, via *hiperlinks*, o oferecimento de conteúdos importantes para o aprofundamento dos assuntos abordados.

Esses materiais revelam-se especialmente importantes no âmbito do *podcast* escolar, considerando as já expostas limitações dessa tecnologia em veicular abordagens de cunho aprofundado acerca de conteúdos curriculares. É sensato afirmar, também, que a utilização de imagens estáticas associadas às postagens dos programas oferece aos usuários a possibilidade de conhecer rapidamente o conteúdo geral de um *podcast*. Na *podosfera* brasileira, observa-se o largo uso das já citadas “vitrines”. Pelo uso escolar do artifício em questão, seria atribuída aos alunos a responsabilidade sobre a coleta, definição e formatação daquelas imagens, cabendo a esses ainda, a escolha da formatação das figuras na postagem do *podcast* cooperativo.

Vale ressaltar que os sistemas gratuitos atuais, como *blogger* e *wordpress*, possibilitam uma realização automatizada da formatação estética do *blog*. Assim, aos usuários basta escolher *designs* pré-formatados para posterior inserção de conteúdos. Porém, a personalização das páginas, dada a partir da mudança de diversos aspectos, é possível para aqueles detentores de maiores conhecimentos na área. Torna-se viável nessa circunstância a inserção das imagens colhidas pelos estudantes no *design* das páginas.

Em vista dos quesitos expostos ao longo das condutas e orientações aqui apresentados, constata-se a relevância da apropriação cooperativa do *podcast* pela

escola. O uso cooperativo em questão demonstra apresentar potenciais para propiciar uma prática educativa ativa, interessante, afetiva e apta ao diálogo.

5.9 PE: Ponto de encontro comunicativo

Como apresentado ao longo deste estudo, os quesitos próprios de agregação temática do *podcast* reúnem em seu entorno Sujeitos que compartilham interesses comuns pelos temas abordados nas produções. Desse modo, cria-se um cenário permeado pela interseção de dados do universo em comum, pautado por múltiplas possibilidades de troca de falas por meio das capacidades técnicas do meio on-line. Soma-se a isso, usualmente, uma postura de busca por aproximação entre produtores e audiência, constituindo-se essa relação como um grande alicerce motivacional ao trabalho realizado na *podosfera* brasileira, como ilustra o depoimento do *podcaster* Diego Gomes Castro, explicando seu intuito ao realizar *podcasts*:

você só faz porque, sei lá, tu quer dividir opinião [...] tem gente que realmente gosta do que você faz. Isso é o que move o *site*, cara. [...] Sério, não é a grana, gente. A gente não recebe grana por isso. A gente têm déficits aqui, a gente tá devendo dinheiro a si mesmo aqui. A gente só gasta (CASTRO & SIQUEIRA, 2012, n.p.).

As palavras de Castro ilustram a percepção de ser a relação com os ouvintes a principal motivação a mover o cenário de *podcasts* no Brasil, caracterizando uma prática desvinculada de norteadores financeiros. Essa percepção é reafirmada pelo *podcaster* Mr. Bubbles, ao expressar que “Se você tem interesse comercial no seu *podcast*, nossa recomendação é: não faça um *podcast*” (CASTRO & SIQUEIRA, 2012, n.p.). As assertivas expostas sustentam-se pela audição da maioria das produções da *podosfera* brasileira, as quais não contam com programas patrocinados ou mesmo publicidade em seus *blogs*. Enquanto produções como o “Escriba Café” trabalham com doações, outras promovem ações comerciais simples, como venda de camisetas dos programas, a fim de pagar despesas relativas a servidores para armazenamento dos arquivos digitais de seus *blogs* e *podcasts*.

Nesse meio, poucos são os programas que se encontram realmente monetizados, promovendo episódios patrocinados e dispondo de lojas diversificadas. Um dos poucos exemplos dessas produções é o *Nerdcast*. Este, por meio da loja do *blog* Jovem Nerd, vende artigos como baralhos, canecas e toalhas. Além disso, edita livros, como “A

Batalha do Apocalipse”, de Eduardo Spohr, que, após vender 4.500 cópias on-line¹¹⁶, foi publicado posteriormente pela Editora Verus, chegando, em 2010, a ocupar a oitava posição dos livros de ficção mais vendidos do Brasil¹¹⁷.

Em razão dos quesitos expostos, encontra-se na *podosfera* brasileira um contexto no qual a busca pela audiência ganha motivações distintas daquelas vistas usualmente em outros meios. No contexto em questão, a audiência não é angariada como instrumento de venda publicitária, como nas empresas comerciais de informação, tampouco é acessada para fins jornalísticos, focados na distribuição de informações, como observado em outros meios não profissionais, como na esfera radiofônica comunitária.

Observa-se na *podosfera* brasileira o predomínio da opinião, do debate, da menor consideração da atualidade informativa em favor da reprodução da conversa permeada por temas, atuais ou antigos, comuns a participantes e audiência. Nesse direcionamento, é válido afirmar que o grande intento dos *podcasters* brasileiros “é conhecer pessoas que tem gostos parecidos [...]. São pessoas que admiram o que você fala porque elas gostam daquilo também. Então é fazer amigos, isso é que é legal” (CASTRO & SIQUEIRA, 2012, n.p.).

Tal intento é marcado por uma notória propensão à quebra da hierarquia de separação entre produtores e consumidores, tradicionalmente associada a outras tecnologias. O rompimento aludido se dá em razão da presença de canais informativos no entorno do *podcast* que permitem a fala da audiência.

É necessário apontar, porém, que essa expressão dos ouvintes ainda mostra-se de menor visibilidade que aquelas disseminadas por meio do *podcast*. Por essa razão, o principal instrumento de quebra da hierarquia citada diz respeito à facilidade de produção em *podcasts*. Assim, a troca de falas pode fluir em instâncias hierárquicas semelhantes, nas quais um ouvinte pode produzir seu próprio programa com significativa facilidade, inspirado ou mesmo em resposta a outro.

Cabe salientar o caráter de não plenitude da quebra hierárquica citada, o que se deve a aspectos de distinções de visibilidade e produção no âmbito on-line do *podcast*. Em vista das diferenciações em questão, *podcasts* de maior audiência costumam deter a primazia nas possibilidades de escuta, bem como *podcasters* experientes tenderão a

¹¹⁶ Informação disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI161543-15220,00.html>>. Acesso em: 10 de março de 2013.

¹¹⁷ Informação disponível em: <<http://jovemnerd.ig.com.br/jovem-nerd-news/livros/a-batalha-do-apocalipse-entre-os-10-livros-mais-vendidos-de-ficcao>>. Acesso em: 10 de março de 2013.

realizar programas com maiores possibilidades de chamar a atenção do público. Por essa razão, embora se insiram aspectos de interlocução devido à cessão de voz aos diversos Sujeitos, cabe ressaltar que a presença dos citados fatores de distinção entre os falantes acaba por influir na busca por uma situação dialógica ideal, na qual os interlocutores possuam iguais possibilidades de expressão e escuta.

Essa situação, no entanto, de modo algum desqualifica a citada quebra hierárquica como aspecto de propensão ao estabelecimento da prática dialógica no entorno do *podcast*. Afinal, a comunicação, como qualquer outra atividade social, distancia-se de um aspecto pleno, exato. Assim, o que se encontra no cenário apresentado são condições propensas à tomada de posturas éticas na prática do *podcast*.

De modo a sustentar a afirmação apresentada, é necessário esclarecer que, estando alheios ao lucro pecuniário, os *podcasts* brasileiros geralmente prescindem do exercício de práticas publicitárias, geralmente relacionadas à divulgação exclusiva de aspectos positivos daquilo que anunciam. Por essa razão, no *podcast* observa-se a queda da lógica da “sedução”, constituída pela omissão de aspectos da leitura de mundo que poderiam tornar-se obstáculo a objetivos comerciais. No lugar daquela perspectiva, cede-se espaço para um modo de agir mais aberto, propício a ampla exposição dos participantes das relações dadas no entorno da tecnologia.

Os empecilhos ao desvelamento da leitura de mundo dos Sujeitos, advindos da inserção de quesitos comerciais, apresentam-se como fator típico da caracterização comercial de produções tecnológicas, algo, como já exposto, largamente observável nas empresas de informação tradicionais. Em vista disso, considerando a relação intrínseca entre qualquer tecnologia e seu contexto social, a perspectiva de inserção de quesitos comerciais em *podcasts* não se revela diferente.

A sustentação desse entendimento advém da análise do depoimento de uma das produtoras do *Monacast*, *podcast* não monetizado que figura entre as maiores produções dessa tecnologia no país:

Procuramos não falar palavrões gratuitamente. Às vezes, a Eubalena, a mais "desbocada" e engraçada do grupo, solta algum palavrão, mais como uma exclamação. Como é programa de entretenimento e humor, não há tanto problema nisso. Com anunciantes, é claro que teremos

um pouco mais de cuidado, e não iremos também criticar o patrocinador. Isso não se faz! rrs¹¹⁸ (PIRES, 2012).

As intenções explicitadas pela *podcaster* indicam a monetização em *podcasts* como fator que tende a ocasionar limitações ao processo de desvelamento da leitura de mundo dos Sujeitos participantes. Apesar disso, na intenção de aclarar de modo mais amplo o campo abordado cabe considerar as particularidades da constituição comercial do *podcast*.

É sensato crer que não há razão em se considerar *podcasts* monetizados como inaptos para servir de ponto de encontro a fins comunicativos. Ao contrário, a observação dos fãs, por exemplo, do *Nerdcast*, atesta a enorme capacidade agregadora dessa produção. Em torno dela, Sujeitos interagem em redes sociais por meio de fóruns relativos ao *podcast*, nos comentários de seu *blog* e mesmo em encontros físicos, organizados pelos fãs do programa em diversas cidades do país. Além disso, o já citado papel de referência dessa produção ressalta sua importância ao desenvolvimento de outros falantes em *podcast*, realizadores dos diversos programas inspirados pelo *Nerdcast*.

Todavia, é necessário considerar a influência da inserção de fatores financeiros nessas produções, no que concerne aos aspectos educativos dessas. Ainda utilizando como referência o *Nerdcast*, percebe-se que sua inserção publicitária é parcial, não estando presente na maioria dos episódios. Além disso, mostra-se posterior à delimitação temática geral do programa - realizada no período inicial e desmonetizado desse *podcast*, voltado ao “universo *nerd*”.

Por esses fatores, atenua-se nos *podcasts* monetizados a influência de fatores comerciais, enquanto delimitadores de forma e conteúdo de produções. Porém, como já afirmado, não há como desconsiderar aqueles quesitos mercantis por completo. Nesse contexto, situações como, por exemplo, a oferta de uma boa quantia por um patrocinador para apresentar-se em um *podcast* monetizado um filme, livro ou série de TV cujos produtores do programa não apreciem, podem ocasionar circunstâncias conflitantes. Esses cenários são bastante inclinados à remoção da explicitação clara de posicionamento dos falantes, fundamental à configuração do *podcast* enquanto ponto de encontro potencialmente comunicativo.

¹¹⁸ Como tal entrevista foi realizada por *e-mail*, a respondente utiliza o termo “rrs”. Ele refere-se a um tipo de risada contida, que se remete àquela do personagem Mutley, integrante do desenho animado “Corrida Maluca”.

O contexto apontado, dessa forma, apresenta dificuldade no seguimento de norteadores educativos, aproximando-se mais dos balizadores de realizações comerciais, de critérios distintos. Tal relação é expressa nas preocupações postas pelo *podcaster* “Ninja Inimigo”, quando esse afirma:

Sabe qual é meu maior medo? Meu maior medo é se um dia, vamos supor, em ser monetizado. A gente tem uma das maiores piadas que a gente faz lá no “baixo, frente, soco” - talvez não seja tão piada -, mas é falar que *Hallo* é uma merda, *Hallo* é horrroso, esse jogo. Então, imagina se um dia a gente fosse monetizado e, sei lá, por algum motivo a gente tivesse que falar bem do *Hallo*. Cara, impossível (CASTRO & SIQUEIRA, 2012, n.p.).

No modo de produção apontado, a prática dos grandes veículos de informação de ocultar índices baixos de audiência e divulgar, em horário nobre, os números de produções com saldos positivos dá lugar, no *podcast* demonetizado, à exposição em diversas produções dos números de *downloads* de forma automática, por meio de funções que informam nas postagens a audiência dos episódios sem a necessidade de intervenção dos produtores.

Nesse âmbito, é comum escutar-se nos programas falas dos realizadores revelando sua reação afetiva por ter recebido poucos *e-mails* e comentários dos ouvintes, ou mesmo reconhecendo a relevância de críticas severas às suas próprias produções, tomando tais observações como referência para melhoramento dos episódios seguintes. Obviamente, outras posturas menos dialógicas também se fazem presentes, como a rejeição à opinião alheia, retrucada. Desse modo, observa-se, em mais uma instância, a pluralidade do *podcast*.

Por tal razão, os aspectos comunicativos dessa tecnologia são ressaltados não por uma aceção de que, ao utilizá-la, seus usuários estão necessariamente abertos ao diálogo, considerando, assim, as falas dos interlocutores por meio da “suspensão das verdades” pessoais. O caráter comunicativo do *podcast* advém das características que proporcionam a ele estar alheio a aspectos quase dogmáticos de padronização típicos de outras tecnologias. Em virtude disso, cede aos Sujeitos uma maior liberdade para fugir à coerção, para isso adotando uma postura mais espontânea, revelando seus posicionamentos de modo sincero, sejam de abertura ou repúdio às falas dos possíveis interlocutores.

As condutas citadas reforçam a concepção de Uchôa (2010), quando esse afirma que “uma das características primordiais do *podcast* é manter a livre discussão de ideias” (p. 23). Subsidiase, assim, uma conduta ética fundamental ao exercício da comunicação/educação. Como representação dos norteadores descritos, vale apresentar um exemplo pitoresco do *podcast* “Baixo, Frente, Soco”, citado por um de seus produtores:

[...] a gente tem uns episódios que a gente bota o nome do tema e escrito depois: “nas coxas”. Quer dizer que não deu pra fazer direito, não deu pra bolar uma super pauta, não deu pra pegar participantes que iam agregar muito conteúdo e, então, a gente fala que aquele programa foi feito em um conteúdo com mais humor, mais brincadeiras e fala um pouquinho sobre a parada. A gente fez um programa sobre portáteis¹¹⁹ novos que iam chegar, na época que eles não tinham saído ainda, e o nome do programa era “portáteis nas coxas”. [...] E é legal que os ouvintes entendem isso. (CASTRO & SIQUEIRA, 2012)

A prática bem-humorada descrita ilustra a peculiaridade do contexto do *podcast*. Em vista disso, é patente a falta de sintonia de tal posicionamento com as ações de empresas comerciais de informação. É válido afirmar que a reprodução de uma postura como a citada em um programa de TV comercial, por exemplo, seria algo inédito.

Neste momento, vale novamente afastar leituras de apresentação parcial da tecnologia aqui analisada. Em vista disso, necessita-se ressaltar que, no que diz respeito ao volume produtivo, a inserção de fatores comerciais mostra-se como relevante força motriz de grande parte das maiores produções da *podosfera* brasileira.

Embora, em geral, tenham se iniciado como *hobbie* de seus produtores, muitas das produções de maior destaque tornaram-se monetizadas e dispõem atualmente de “mídia kits” nos quais apresentam espaços de anúncios, vendidos de acordo com a posição de notoriedade ocupada tanto pelo *podcast* quanto pelo *blog* que o abriga. Essas realizações costumam trabalhar com anunciantes em alguns de seus episódios, nos quais as temáticas são escolhidas pela relação com o patrocinador, embora ainda se enquadrem no grupo temático do programa, como já dito.

Dentre as produções em questão, algumas também promovem anúncios e episódios específicos que façam relação com o material de venda que produzem, como livros ou

¹¹⁹ Nesse excerto, o falante faz referência a videogames portáteis.

mesmo organização de viagens¹²⁰. Nas possibilidades de inserções comerciais nos programas também se apresenta a veiculação de publicidade testemunhal dos anunciantes entre os blocos de um episódio.

A observação da *podosfera* nacional leva à constatação de que os *podcasts* monetizados costumam apresentar periodicidade e quantidade de episódios, bem como tempo de existência, significativamente maiores que a maioria das produções desvinculadas de aspirações financeiras. Os programas não monetizados, por sua vez, geralmente possuem um caráter efêmero. Tal fenômeno é perceptível na *podosfera* nacional, embora não se conte com dados para subsidiar estatisticamente tal afirmativa. Desta feita, é bastante comum o encerramento abrupto de *podcasts*, seja pela perda de interesse por parte de seus produtores, seja pela falta de tempo dos realizadores diante de mudanças em suas vidas pessoais e profissionais, ou mesmo pelo crescimento do *podcast*, o que normalmente aumenta suas demandas produtivas a ponto de não mais poderem ser atendidas pelos realizadores da produção.

As demandas referidas consistem de fatores como a contratação de um servidor próprio - que demandam investimentos financeiros. Em outros casos, ao atingirem um alto patamar de qualidade, os produtores enfrentam um aumento na necessidade de dedicação à produção. Tal necessidade acaba por inviabilizar a continuidade do programa por mostrar-se incompatível com o dia a dia dos produtores, que, muitas vezes, preferem encerrar a realização a oferecer um material de menor qualidade. Também não são incomuns os hiatos, nos quais os *podcasts* encerram suas atividades para retomá-las meses ou até mesmo anos depois.

No seguimento das análises acerca das motivações produtivas de *podcasts*, cabe também apontar a consideração de aspectos profissionais/monetários na produção de alguns programas não monetizados. Desse modo, ainda que não se direcionem ao levantamento de lucro financeiro, tais produções cumprem também o papel de oferecer maior visibilidade a seus produtores, em especial no caso de profissionais que trabalham na área sobre a qual versa seu *podcast*.

Essas aspirações, porém, não demonstram implicar na desqualificação educativa dessas produções, o que não significa que não devem ser levadas em conta como

¹²⁰ Exemplos disso são as edições do *Nerdcast* de número 80, dedicada à discussão e apresentação do livro “A Batalha do Apocalipse”, e de número 321, cujo tema foi eleito de modo a se associar com o lançamento do livro “Branca dos Mortos e os 7 Zumbis”, de Abu Fobiya. Pode-se citar, ainda, o *Rapaduracast* em seu episódio 288, dedicado a locação de filmes famosos, de modo a realizar uma promoção em parceria com uma agência de viagens, a qual levaria três pessoas juntas com os integrantes do *podcast* para Hollywood.

motivação que perpassa a produção de muitos *podcasts*. Afinal, intenções financeiras que pautem o trabalho de um *podcaster* podem propiciar situações de conflitos de interesse, como, por exemplo, a negativa do *produtor* em realizar um episódio sobre um assunto que considere relevante e sobre o qual normalmente falaria mesmo não sendo especialista, mas que, em razão do pouco domínio, é ignorado por poder comprometer a imagem profissional do Sujeito. Nessa circunstância, ganha força a possibilidade de não exposição de um determinado posicionamento caso este seja contrário aos valores típicos do mercado em que atua o realizador do programa.

Em vista das situações apresentadas, observam-se consideráveis possibilidades de fuga de condutas significativamente espontâneas, típica da *podosfera* nacional. Apesar disso, igualmente impossibilitam-se afirmativas de necessário comprometimento expressivo dessas produções. Desse modo, acaba por formar-se no entorno comunicativo do *podcast* um cenário típico das relações sociais: longe de posturas caracterizadas plenamente por um único norteador, próximas tanto das possibilidades de fraude quanto da tomada de ações éticas.

Nesse cenário, é sensato afirmar que, enquanto grande parte dos *podcasts* alheios ao lucro “vêm e vão”, um grupo que considera os aspectos financeiros perdura, chegando a ampliar suas produções para novas séries de *podcasts*, ou mesmo *videocasts*¹²¹. Diante dessa constatação, emerge o questionamento: seria a monetização o modo ideal de promover a sobrevivência do uso do *podcast* como agregador temático e ponto de encontro comunicativo? As reflexões deslindadas neste estudo indicam uma resposta negativa para a questão posta. Diante disso, é necessário considerar a análise a seguir a fim de aclarar a conclusão apresentada.

Os fatores constituintes da *podosfera* “não monetizada” formam um contexto significativamente apto a práticas educativas. Estão presentes nele: o interesse predecessor do conhecimento; a interseção de dados do universo em comum entre os Sujeitos; a inclinação à aproximação por meio da quebra de hierarquia separadora de “produtores” e “consumidores”; bem como o estabelecimento de uma atmosfera ética, pautada na ampla explicitação da leitura de mundo de cada Sujeito, não restrita a fatores determinados por interesses de terceiros, além daqueles afetivos/cognitivos.

Os quesitos citados demonstram o papel do *podcast* como ponto de encontro para práticas educativas, tratando-se não de uma esfera qualquer, mas de um âmbito formado

¹²¹ Exemplos disso são as séries *Rapaduracast Plus*, *podcast* dos produtores do *Rapaduracast*, e *NerdOffice* e *Nerdplayer*, *videocasts* dos realizadores do *Nerdcast*.

por um cenário sintonizado com as demandas inerentes ao estabelecimento de práticas comunicativas/educativas. Em vista disso, considerando o norteador educativo de privilégio aos processos ante as produções, o tempo de permanência dos *podcasts* demonstra possuir importância periférica em comparação a pluralidade expressiva típica desse cenário. A afirmação apresentada leva ao entendimento de que, para viabilização de práticas comunicativas, importa mais a multiplicidade de pontos de encontro que a permanência de cada um deles. Por essa razão, as características efêmeras descritas não inviabilizam as perspectivas comunicativas do *podcast*.

A perspectiva de propensão comunicativa do *podcast* é ressaltada também pela percepção de que geralmente o fim de um *podcast* de grande visibilidade ocasiona o surgimento de outros, oriundos, muitas vezes, da própria audiência do programa extinto. Esse fenômeno foi visto no fim do *podcast* *Nowloading*, que ocasionou a realização de uma série de outras produções, apelidadas na *podosfera* como “viúvas do *nowloading*”.

A reprodução de vozes na *podosfera* demonstra ocorrer também a partir do estímulo oriundo de produções ainda em vigência, que acabam inspirando sua audiência a produzir seus próprios programas, seja naquela temática específica ou em diversas outras. Como exemplo dessa prática, pode-se citar a grande influência do *Nerdcast*, inspirador de inúmeros produtores posteriores relacionadas às mais diversas temáticas. Por esses fatores, a vida útil curta de uma significativa parcela de *podcasts* demonstra não constituir risco a potencial riqueza do uso educativo do *podcast* enquanto ponto de encontro comunicativo, chegando ao ponto de, até mesmo, ampliar os potenciais de tal esfera dialógica.

O entendimento exposto é ressaltado por meio da constatação de que o teor efêmero dos *podcasts* nacionais adequa-se ao estabelecimento de situações dialógicas em vista da influência desse fator na determinação do número de ouvintes dos programas. No cenário em questão, o público diminuto geralmente atingido pelos *podcasts* (FRANCO, 2008, p. 61) constitui importante fator a potencializar as perspectivas comunicativas relacionadas ao entorno daquela tecnologia.

Como fundamentação à afirmativa posta, é possível apontar a relação na qual o crescimento da audiência dificulta a troca direta de mensagens entre público e produtores. Essa é uma ocorrência típica entre as maiores produções da *podosfera* brasileira, vivenciada pelos *podcasters* realizadores do “Wergeeks”, como atesta um deles, referido no programa como Tato:

O Amauri¹²² deu meio que uma bronquinha na galera: 'pô, não vão entrar em contato com a gente, manda *e-mail* e tal'. E aí, a gente teve uma puta recepção de *e-mail*. Hoje fica difícil até da gente responder todos por texto. O que a gente não lê a gente normalmente responde em texto, nem que seja um 'valeu'. Mas hoje em dia tá ficando cada vez mais difícil (LOPES, PROF MAURICIO, TATO, 2012).

Para um melhor entendimento das implicações da fala citada do *podcaster*, necessita-se do seguimento da reflexão seguinte. É sensato inferir que uma existência de duração breve tende a propiciar um menor crescimento de público. As observações realizadas igualmente sugerem que o exercício de *podcasts* com audiências menores propicia maiores potenciais de trocas de mensagens diretas entre produtores e ouvintes. No encontro das características descritas, percebe-se o reforço dos potenciais comunicativos dos *podcasts* não monetizados advindos de seu teor efêmero, que propicia a troca de mensagens diretas entre os Sujeitos dado o número exíguo de envolvidos.

Neste momento, é válido afirmar que as considerações realizadas nesta seção propiciam o levantamento de subsídios suficientes para serem apontadas possibilidades de inserção escolar do *podcast* enquanto ponto de encontro comunicativo. Na busca por esse intento, é preciso contextualizar as relações constatadas na *podosfera* nacional às peculiaridades da instituição escolar.

Além disso, a fim de se manter o interesse espontâneo como mote de utilização do *podcast* como ponto de encontro comunicativo, torna-se necessário que as proposições a serem elaboradas afastem-se ao máximo de aspectos coercitivos, buscando atenuar a associação do *podcast* ao atendimento de requisitos obrigatórios para obtenção de conceitos escolares. Por essa razão, as elaborações a serem desenvolvidas a seguir vincularão o exercício do *podcast* aos moldes do texto livre freineteano, a fim de ceder aos alunos amplas possibilidades de escolha. O posicionamento tomado ampara o oferecimento aos estudantes de práticas além do trabalho com *podcasts*, como a realização de atividades escritas.

A apropriação pedagógica do *podcast* direcionada à comunicação pode ser iniciada a partir do oferecimento de uma oficina para que os alunos dominem a produção naquela tecnologia. O uso de alternativas simplificadas de gravação, como o “Gengibre”, propiciaria a facilitação produtiva. O sistema citado permite que os usuários postem comentários, opiniões, bem como canções em que cantam e/ou tocam.

¹²² Um dos produtores do *podcast Wergeeks*.

Atualmente, o *site* encontra-se em declínio por possuir número diminuto de usuários. Apesar disso, não é razoável ignorar os potenciais educativos presentes na ideia da iniciativa, bem como nas possibilidades de sua ampliação a partir de novas proposições de técnicas e educativas.

A utilização de um sistema como o “Gengibre” poderia possibilitar aos alunos o desenvolvimento do interesse pelo trabalho educativo via *podcast*, o que tenderia a ocorrer em vista da facilidade do referido sistema, ou similares, em constituir um cenário de produção simplificada, propício ao aproveitamento da forte oralidade marcante do contexto brasileiro.

Nessa circunstância, é sublinhada a importância do desenvolvimento de sistemas escolares on-line que deem conta da utilização simplificada de tecnologias de oralidade, de modo a facilitar a entrada dos alunos nesse universo, aplicando, assim, um teor gradual no domínio de tais tecnologias. Para isso, posteriormente, é possível sofisticar o processo por meio da realização de *podcasts* marcados, em comparação a sistemas como o “Gengibre”, por uma maior dinâmica em razão das possibilidades de edição. Por meio das práticas descritas, viabiliza-se a inserção de tecnologias da oralidade na Escola, em especial naquelas compostas por alunos muito distantes das TIC em suas esferas tecnicamente mais desenvolvidas.

Como já esclarecido, a utilização de *podcasts* escolares como ponto de encontro comunicativo demanda uma elaboração produtiva alicerçada no interesse dos Sujeitos, concedendo, para isso, a liberdade de escolha temática aos alunos. Desta feita, ganha importância a consideração do aspecto de ampliação de voz do *podcast*, de modo a falar vozes caladas em outras instâncias, como já explicitado na seção 4.2 deste estudo. Assim, partindo da atmosfera proposta, potencializa-se a interseção de dados do universo em comum entre os alunos.

Por essa razão, no uso do *podcast* aqui tratado recomenda-se forte tolerância à abertura para temas pouco ou nada discutidos em outros momentos escolares, de modo a estimular o desvelamento dos posicionamentos próprios dos alunos, muitas vezes, como já visto, mais dispostos a dizer o que o professor quer escutar, com o intuito de obter sua nota, do que realmente expor sua leitura de mundo aos colegas e docentes.

A propensão ética típica da *podosfera* nacional pode ser trazida para o *podcast* escolar caso o exercício deste distancie-se de cenários coercitivos. Desse modo, expressões e posicionamentos que não detêm espaço na escola podem angariar um importante canal de vazão, servindo ao desvelamento de leituras de mundo excluídas

dos contextos escolares. Como consequência disso, têm-se o crescimento das possibilidades de interseção das leituras de mundo dos alunos, dado o maior grau de exposição desses, promovendo, assim, um maior conhecimento entre os estudantes.

A utilização do *podcast* escolar como ponto de encontro comunicativo é ampliada, ainda, pela possibilidade de quebra hierárquica típica do *podcast*. Associado à escola, tal rompimento constitui-se pela remoção da usual predominância do tempo de fala do professor ante aquele dos alunos em sala de aula. Na direção contrária, o uso do *podcast* como ponto de encontro comunicativo oferece um espaço no qual não há privilégio temporal aos docentes. Logo, mesmo entre as possíveis hierarquias discentes, atenuam-se as chances de reprodução de cenários nos quais um ou alguns aluno(s) mais falante(s) ou agressivo(s) cerceiam as possibilidades expressivas dos demais.

Para viabilizarem-se as relações apresentadas, vale trazer para a escola a utilização dos sistemas on-line que se encontram no entorno da *podosfera* brasileira. Nesse âmbito, a utilização de seções de comentários de *blog* pode constituir importante espaço comunicativo, contudo, cabe ressaltar a importância do distanciamento de posturas coercitivas também nesse espaço. Para tanto, é necessário trabalhar com o interesse real dos alunos, estimulando-os à audição das produções dos colegas, reservando o devido tempo para a escuta, ou mesmo utilizando a sala de aula presencial para a discussão dos temas elencados nas produções.

Porém, a utilização de parâmetros quantitativos de avaliação, como, por exemplo, a obrigatoriedade de postagem de um determinado número de comentários, reproduz práticas escolares antigas, “travestidas de vanguarda” pelo uso de avançados aparatos técnicos. Como consequência, o teor coercivo da prática citada ou afins diminuiria as possibilidades do estabelecimento de relações comunicativas entre os alunos, comprometendo, assim, o aproveitamento pela instituição escolar dos aspectos comunicativos do *podcast*.

5.10 *Podcast* na Educação a Distância

Enquanto tecnologia fortemente relacionada com o meio on-line, o *podcast* traz em sua essência uma notável aptidão ao uso em EaD. Para dispor de tais utilizações, é válido apropriar-se daquelas dadas nas práticas escolares presenciais, propostas ao longo desta tese. A efetivação da captura proposta necessita contextualizar-se à modalidade educacional abordada.

Em vista disso, as análises apresentadas nesta seção buscarão desvelar o teor inerente de imbricação entre os diversos usos escolares do *podcast* nas modalidades presenciais e a distância. O direcionamento apontado concederá relevo a uma perspectiva que considere a EaD, à semelhança das atuais políticas públicas brasileiras (BRASIL, 2007, p. 7), não como uma “outra educação”, mas como uma nova modalidade de exercício “da mesma educação, operacionalizada a distância” (KRAMER, 1999, p. 35). Segue-se, assim, no escopo das concepções elaboradas na dissertação que precedeu esta tese. Os resultados daquele estudo apontaram que

Diante da descoberta de que os fatores formadores da base educativa de projetos on-line são os mesmos a servirem de alicerce a educação em sala de aula, concluímos neste estudo, portanto, configurar-se como equívoca a separação entre a educação em ambiente físico, dita presencial, e a praticada no ambiente on-line, também conhecida como EaD.

Uma separação equívoca por ambas pautarem-se em uma raiz comum: o respeito e consideração dos aspectos humanos universais, como os anexados no modelo proposto. Embora se constituam em ambientes de possibilidade distintas - portanto, associados à certas particularidades - a educação presencial e a EaD são o mesmo processo: a educação de Sujeitos entre si mediados pelo mundo (FREIRE, 2010, p. 197).

Cabe salientar que tal concepção não exclui as especificidades da EaD quanto a enfoques, perfis de estudantes, métodos, meios e estratégias (PETERS, 2006). Porém, tais distinções não alteram os objetivos da prática educativa, os quais dependerão, como aponta Lima (2009) “da concepção de educação, de sociedade, de homem que fundamenta o projeto político pedagógico [...]” (p. 2). As distinções entre as ações das modalidades “presenciais” e “a distância” tampouco se mostram mais agudas que aquelas vistas entre as diversas ações da educação presencial, na qual

[...] há diferenças entre, por exemplo, aulas expositivas, atividades práticas em laboratório e dinâmica de grupo. Nem por isso se cogita a criação de ‘educação expositiva’, ‘educação laborativa’ ou ‘educação dinâmica’” (TORI, 2010, p. 25).

Além disso, na educação presencial “sempre se utilizou de aprendizagem ‘a distância’, ainda que sob outras denominações, tais como ‘lição de casa’ ou ‘trabalho extraclasse’” (Ibidem, p. 26). Desta feita, a análise das perspectivas de utilização do *podcast* na modalidade a distância, embora demande contextualização, prescinde do desenvolvimento de reflexões outras, ante àquelas dadas nos usos pedagógicos já

apresentados. A reflexão proposta suscita, sim, o seguimento de uma aplicação pedagógica articulada, a qual leve em conta os potenciais de momentos presenciais e a distância tanto quanto considere outras particularidades no planejamento pedagógico ao uso do *podcast*, como o cenário socioeconômico vigente.

A aplicação sintonizada com as particularidades da modalidade a distância aponta a uma percepção de que o uso do *podcast* em EaD pode ser melhor elaborado caso aconteça a partir da relativização das perspectivas do uso escolar presencial daquela tecnologia. Por essa razão, como já dito, irá apresentar-se na próxima seção direcionamentos relativos à possíveis contextualizações dos usos escolares do *podcast* até aqui descritos à iniciativas a distância. As reflexões propostas buscarão ilustrar a apropriação que educadores poderão tomar dos potenciais escolares do *podcast* apresentados nesta tese, de modo a adequar o uso dessa tecnologia ao contexto em pauta, seja em seus aspectos socioeconômicos, políticos, culturais ou, como será apresentado especificamente a seguir, de acordo com a modalidade escolar em curso.

5.10.1 O *podcast* perpassando modalidades escolares

No âmbito da EaD, o *podcast* ganha especial relevância enquanto tecnologia de oralidade. Tal importância é constada, por exemplo, pela observação dos efeitos positivos da voz do professor sobre os alunos (CARVALHO, 2009, p. 8). Desse modo, o uso da oralidade digital em EaD proporciona acréscimo aos materiais utilizados, ainda excessivamente focados em formatos impressos, condição, esta, a qual ignora que “a exclusão da voz na educação on-line é uma subutilização da internet e impede a expressão sonora como recurso de comunicação na docência e aprendizagem on-line” (BAHIA, 2009, p. 23).

A referida demanda por oralidade se mostra tão patente à EaD a ponto de marcar a feitura até mesmo de materiais escritos. A imbricação entre oralidade e escrita, que pode ser relacionada às concepções de Marcuschi (2001, p. 47), manifesta-se nas concepções de Belisário (2003) quando o estudioso defende na EaD a necessidade de aproximação do “discurso científico escrito às condições do discurso narrativo oral, garantindo com isso a compreensão dos estudantes das matérias de estudo, ainda que sem a presença física do professor” (2003, p. 142).

Para o atendimento da necessidade oral em questão, a apropriação dos papéis escolares do *podcast* de modo contextualizado à EaD apresenta-se como fundamental. Assim, a fim de melhor articular tais funções ao campo aqui em pauta, vale analisar tais potenciais escolares do *podcast* contextualizados à modalidade a distância.

O papel pedagógico do *podcast* na ampliação espaço-temporal pode mostrar-se de grande valia para iniciativas de EaD, permitindo que os alunos façam uso de momentos nos quais sua plena atenção não é solicitada, a fim de realizarem o contato com conteúdos de seus cursos. Nessa prática, como já apresentado no presente trabalho, a utilização do *podcast* oferece possibilidades distintas às aquelas de materiais escritos, os quais necessitam que os usuários disponham de momentos inteiramente dedicados ao seu uso.

Já a apropriação do *podcast* à veiculação de conteúdos curriculares pode, em EaD, aproveitar-se dos direcionamentos pedagógicos usuais dessa modalidade, marcada por um contato com materiais didáticos significativamente maior que aquele visto em cursos presenciais, nos quais o dia a dia da sala de aula preenche, por si só, uma grande parte do contato dos estudantes com os conteúdos. Em vista disso, nessa modalidade ganha relevo a associação do *podcast* também a conteúdos mais aprofundados, os quais demandariam a audição detida dos alunos a tais materiais orais.

Cabe salientar que a produção de materiais mais aprofundados para o uso em EaD demanda um maior dispêndio produtivo. O atendimento dessas necessidades mostra-se de difícil alcance em vista do direcionamento político-econômico típico da EaD, marcada pela “crescente penetração dos modelos teóricos e das práticas da economia sobre os outros campos da vida social” (BELLONI, 2003, p. 13). No posicionamento referido, a organização institucional da EaD ocorre a partir de bases fordistas, as quais, comumente, acabam por balizar cursos cujos norteadores direcionam-se ao objetivo de “formar mais gastando menos”. Desse modo, oferecer *podcasts* constituídos a partir dos parâmetros previamente propostos significaria contrapor um cenário no qual

O principal problema relacionado ao uso das mídias de áudio [...] na educação a distância é o fato de exigirem criatividade e conhecimento profissional especializado para a produção de programas de boa qualidade, e a criatividade custa mais tempo e dinheiro do que a maioria das instituições está disposta a pagar. Infelizmente, o resultado é que essas mídias são subutilizadas em sentido negativo [...] (MOORE & KEARSLEY, 2011, p. 82).

Como alternativa à solução do problema constatado, a ampliação de materiais produzidos em tecnologias prévias pelo uso do *podcast* traz, à EaD, oportunidade de incluir em cursos correntes materiais orais a partir de baixos investimentos, caso angariarem-se possibilidades de obtenção de produções de boa qualidade, advindas de outras tecnologias. Dessa forma, a relevância observada nas análises acerca dos potenciais do *podcast* na apropriação de materiais oriundos de tecnologias prévias, repete-se, de modo similar, na modalidade a distância. Por tal razão se apresenta, nessa modalidade, uma rica oportunidade de uso do *podcast* para transposição de materiais constituintes de acervos brasileiros relevantes, principalmente relacionados a outras tecnologias de oralidade, como o rádio.

O abandono atual desses materiais (NISKIER, 1999, p. 213) configura um desperdício de produções da profícua era do rádio educativo nacional, cuja utilização deu-se principalmente entre as décadas de 1920 e 1960, esta última marcante de um período no qual “a revolução deflagrada em 1969 abortou grandes iniciativas, e o sistema de censura praticamente liquidou a rádio educativa brasileira” (ALVES, 2008, p. 10).

A utilização do *podcast* em EaD voltado à veiculação de vozes excluídas apresenta um papel paralelo àquele exercido por fóruns de discussão on-line. Dessa forma, tal tecnologia constitui-se, nessa modalidade, de ampliação expressiva de uma prática já dada no âmbito dos fóruns de discussão.

No uso em questão o *podcast* tem na modalidade a distância um papel potencialmente menos impactante que aquele dado no exercício da mesma função na modalidade presencial, na qual, usualmente, prescinde-se da utilização de qualquer tecnologia para expressão on-line assíncrona de vozes normalmente excluídas do âmbito escolar. O referido potencial, contudo, pode ser ampliado pela constituição de fóruns on-line que unam a estrutura dos sistemas escritos à utilização de oralidade. Essas elaborações tratar-se-iam de fóruns orais on-line, cuja proposta de elaboração será apresentada na próxima seção.

No que diz respeito ao uso do *podcast* para a inserção de aspectos lúdicos no trabalho pedagógico, o exercício em EaD pode apresentar um forte grau de relevância. Tal entendimento advém da potencial maior necessidade em EaD de fugir-se de práticas formais, aspecto o qual, dado o distanciamento físico nessa modalidade, costuma ganhar proporções significativas. Em razão disso, o trabalho de aspectos lúdicos através de

oralidade tecnológica, em associação com o uso de músicas e/ou recursos imersivos de sonoplastia, pode propiciar uma maior humanização da educação exercida por meios on-line.

O uso do *podcast* voltado a humanização das práticas de EaD também apresenta forte relação no exercício de programas voltados a introduções temáticas. Neles, como visto, a utilização de uma linguagem informal e dinâmica oferece uma maior propensão a despertar o interesse dos Sujeitos aos conteúdos, em vista do uso de formas expressivas similares às conversas do dia a dia. O exercício dessa apropriação, assim, ganha relevo na EaD, em vista de sua já aclarada carência oral.

A adição de oralidade àquela modalidade também pode ocorrer a partir da utilização, em EaD, do potencial do *podcast* enquanto meio de trânsito informativo. Pela associação da oralidade à citada instância informativa, viabiliza-se a eleição de mais um meio de suplantar a ausência na EaD de fatores típicos ao exercício da afetividade. A afetividade mostra-se apta a ser potencializada por práticas como a inserção da voz do professor na veiculação de informes os mais diversos: cronogramas, instruções, orientações ou mesmo felicitações ao fim dos módulos de um curso.

A capacidade do *podcast* em agregar práticas cooperativas, por sua vez, traz na transposição da modalidade presencial à EaD um importante modo de promover uma maior aproximação entre os Sujeitos a educarem-se por meio on-line. Nessa aplicação, a disposição de ferramentas de colaboração on-line no âmbito da *web 2.0* propicia largas possibilidades produtivas para a efetivação de práticas cooperativas, seja pelo uso de AVAs escolares ou por meio da apropriação institucional de serviços abertos, como *blogs*, portais de *podcasts* ou sistemas de mensagens por voz.

Desta feita, resta aos cursos o desenvolvimento de condições pedagógicas aptas ao seguimento dos caminhos cooperativos propiciados pelas citadas ferramentas. Ganha especial relevância na efetivação dessa prática a atuação on-line de docentes e tutores, que necessitam oferecer atividades e estímulo ao desenvolvimento de uma atmosfera laboriosa entre os cursistas.

A atuação docente mostra-se igualmente importante na contextualização à EaD do uso pedagógico do *podcast* como ponto de encontro com fins comunicativos. A partir dessa perspectiva, o *podcast* pode oferecer importante campo de ampliação expressiva, a funcionar, à semelhança do uso voltado a expressão de vozes excluídas, como instância de sofisticação expressiva e potencialização comunicativa. Desse modo, caberá aos Sujeitos o desenvolvimento de uma atmosfera dialógica no uso do *podcast*.

Dentre aqueles, ganha relevo, como dito, os docentes e tutores, em razão de seus papéis de organizadores pedagógicos, os quais apresentam potencial especialmente centralizador em EaD. Isso ocorre em vista de tal modalidade costumeiramente apresentar maior dispersão dos alunos, fator que tende a ocasionar uma menor capacidade desses em mobilizarem-se contra ações docentes que julguem negativas.

5.10.2 Fóruns orais on-line

A observada carência oral da EaD suscita o desenvolvimento de sistemas que busquem sanar tal problema. Nessa circunstância, a junção dos benefícios dos fóruns de discussão on-line à expressão oral poderia constituir uma importante iniciativa a ser investigada. Por essa razão, serão desenvolvidas nesta seção reflexões a fim de elaborar-se uma proposta de constituição de sistemas de fóruns orais on-line, apontando, em vista de uma melhor caracterização das ideias a serem expostas, aspectos constituintes do sistema em questão como formatação, funcionalidades, direcionamentos pedagógicos, aporte teórico e embasamento técnico.

O desenvolvimento de tal proposta parte do pressuposto de que o uso de fóruns on-line no quais as postagens em áudio figurariam como modo básico de expressão poderia acarretar uma série de implicações e potencialidades pedagógicas inéditas em EaD. Esse processo marcar-se-ia por uma notada propensão a despertar o interesse dos alunos pelo seu uso, em razão de promover uma prática mais próxima da conversação oral ao dia a dia do que atividades correspondentes realizadas a partir da escrita. Essa concepção é sustentada pela perspectiva de que conversação oral trata-se da “prática social mais comum no dia-a-dia do ser humano” (MARCUSCHI, 2003, p. 5). Ainda, a inserção das vozes físicas dos Sujeitos propiciaria o destaque de aspectos afetivos das práticas pedagógicas, ressaltados pela fluência e dinâmica vocais, as quais enfatizariam a identidade dos participantes pela inserção de seus timbres individuais.

Além disso, facilitar-se-ia também a elaboração das expressões ante àquelas escritas, sintonizando-se com a já citada cultura oral brasileira, na qual, pouco próximo da escrita, se passa “da oralidade interpessoal à oralidade eletrônica do rádio e da televisão” (ANDRADE, 2003, p. 4). Em igual medida, o acesso às falas dos colegas ganharia novos contornos: poderia realizar-se em momentos ociosos através do uso de tocadores de áudio digital pelos alunos. Dessa forma, o acesso aos fóruns de

plataformas educativas on-line não estaria restrito ao uso de computadores e afins (*laptops, tablets, smartphones*, entre outros).

A viabilização técnica do sistema a ser proposto advém da já existência de tecnologias que, dispostas de acordo com as proposições a serem elaboradas neste projeto, poderiam formar o alicerce técnico do fórum oral. Um exemplo disso é o serviço “Gengibre”, já apresentado ao longo deste estudo. O *podomatic*, como visto, também se trata de um serviço que “possibilita ao utilizador uma gravação imediata” (CRUZ, 2009, p. 76). Por essa razão, embora não conte com as possibilidades de gravação por ligação telefônica, como o “Gengibre”, a tecnologia do serviço possibilitaria à apropriação pela proposta aqui elaborada.

Em igual medida, encontra-se na plataforma *Moodle* subsídios técnicos para a efetivação do projeto aqui apresentado. Aquele *software* conta com uma funcionalidade técnica apta a ser ampliadas através do desenvolvimento do sistema aqui em pauta. A referida função trata-se do módulo “*Podcaster*”, que, “quando instalado, permite que, diretamente por meio do Moodle, arquivos de som possam ser gravados e disponibilizados” (SILVA, 2011, p. 119).

Os serviços citados oferecem o elemento inicial para ser sofisticado através da associação de gravações a funcionalidades extras, bem como por meio da disposição dessas de acordo com os parâmetros de troca de mensagens típicas de fóruns de discussão escritos. Esses parâmetros poderão ser ampliados pelo desenvolvimento de funções que aproveitem as potencialidades associadas ao uso do áudio digital.

É necessário apontar que a citada utilização da oralidade tecnológica retoma uma busca pela reinserção desse quesito basilar nas iniciativas pedagógicas dadas a distância, remontando ao início do uso de tal modalidade no Brasil. Precedido neste país apenas pelo ensino por correspondência, que se inaugura por cursos não regulamentados no início do século XX (PIVA JR. & et al., 2011, p. 10), o uso de tecnologia de áudio marcou, através da utilização educativa do rádio, o funcionamento de uma série de projetos que marcaram significativamente a história da educação brasileira, como já visto no início desta tese.

Porém, em razão do teor monologal do rádio, a história dessa tecnologia junto a projetos escolares a distância no Brasil costuma, como visto, revelar iniciativas geralmente restritas à exposição de conteúdos, sendo, assim, privilégio dos professores e produtores de materiais. Tem-se, assim, um desenvolvimento que geralmente associa a busca pela efetivação do diálogo com os estudantes a um segundo momento, seja pelo

uso de um sistema de recepção controlada - no qual os discentes reuniam-se fisicamente em momento posterior à escuta individual dos programas para sua discussão -, seja pela utilização de recepção organizada, na qual se ouvia os programas coletivamente, sob a organização de um monitor (NISKIER, 1999, p. 220).

A partir do contexto referido, o sistema aqui proposto retoma o bem sucedido uso do áudio a fins educativos. A oralidade aqui elaborada, contudo, leva aos alunos, ao contrário do rádio educativo, a oportunidade de inserirem-se na esfera expressiva tecnológica oral, somando, a isso, a possibilidade da prática da oralidade mediante os quesitos próprios da produção on-line. A partir dessa, a oralidade digital associa-se efetivamente aos momentos a distância de projetos educativos, tanto suplantando seu referido papel inicial restrito a um meio expositivo docente, quanto oferecendo novas perspectivas ao seu uso no momento atual das ações pedagógicas dadas a distância, as quais ignoram quase que por completo a utilização da oralidade tecnológica.

Assim, partindo-se das tecnologias citadas através de uma formatação balizada pelas perspectivas postas, o seguimento da estruturação do fórum oral tratar-se-ia da disposição de tais mensagens na formatação típica de um fórum de discussão. Desse modo, a organização das mensagens dar-se-ia não cronologicamente, ou mesmo por canais de usuários, mas por tópicos, seguindo a estrutura básica de respostas já amplamente conhecida dos tradicionais fóruns on-line escritos. Desta feita, a disposição das mensagens em tópicos poderia estimular conversações entre os Sujeitos, como usualmente visto em fóruns de discussão, com a distinção de que nos fóruns orais a participação nos debates seriam potencializadas pela inserção efetiva das vozes dos participantes, aproximando tal prática de um ambiente de bate papo, típico do dia a dia dos Sujeitos.

No sistema em questão, poderiam ser acrescentadas funcionalidades aptas a dar conta de um melhor aproveitamento da inserção da oralidade nas discussões on-line. A disponibilização de efeitos de sonoplastia pré-gravados poderia cumprir papel similar àquele ocupado pelas *emoticons* nos fóruns escritos. A funcionalidade poderia oferecer aos alunos a possibilidade de inserir em suas gravações - em tempo real e ao clique de um botão - *emoticons* sonoros, constituídos por sons de diversas implicações expressivas: felicitação (gravação de aplausos ou ovações, por exemplo); percepção negativa ou positiva (respectivamente, “sons de erro” ou “bip de acerto”), tom moderado (trilha de fundo leve), tom duro (trilha de fundo “pesada”); ênfase (sons de sirenes ou sinos); dentre inúmeros outros.

A possibilidade de inserção, pelos usuários, de *emoticons* sonoras próprias¹²³, em respectiva função do sistema, possibilitaria um processo de marcação de identidade similar àqueles vistos em incursões de sonoplastias expressivas curtas *podcasts*, cuja escuta remete instantaneamente às produções que as veiculam. Vale ressaltar, ainda, os possíveis efeitos afetivos advindos da utilização de *emoticons* sonoras. Abre-se por tais desdobramentos um novo âmbito para o exercício da afetividade, cuja prática em EaD é sensivelmente dificultada em razão das limitações expressivas do meio on-line. A partir do uso das *emoticons* sonoras, o exercício afetivo poderia ser potencializado em função da recuperação de dinâmicas expressivas própria da voz falada.

A apropriação do recurso de “citação” dos fóruns escritos, por sua vez, colaboraria à aproximação do fórum oral a uma atividade de conversação. Nos fóruns escritos, tal função trata-se de incorporação de uma mensagem de outro usuário no corpo da postagem pela qual alguém escreve. Em geral, o usuário citado é aquele para o qual se responde. Obviamente, é possível disponibilizar-se apenas trechos da mensagem a qual se deseja responder.

No fórum oral, tal expediente poderia ser igualmente utilizado, de modo a enfatizar a resposta de um falante a outro. Podendo, para isso, de modo similar interromper-se a fala original a que se responde, de modo a especificar-se a que fala específica se refere a resposta dada. A possibilidade de contrapartida, por sua vez, viabilizaria o exercício de discussões assíncronas que gozassem, além da perspectiva de troca de turnos de fala, da interrupção das mesmas a certa altura pelo interlocutor. O funcionamento descrito viabilizaria a tomada de turno entre os falantes, processo típico da conversação tradicional síncrona, arraigado especialmente à cultura brasileira (MARCUSCHI, 2003, p. 21).

A reprodução dessa prática, através da realização de citações de citações - ambas marcadas por interrupções do falante original -, poderia culminar na disposição de falas assíncronas de modo bastante similar à conversação típica do dia a dia. Logo, o modelo assíncrono seguido proporcionaria uma conversação oral liberta de seus limites temporais, os quais, dentro da conversa do dia a dia, restringem-se a um processo que, atualmente, “mesmo que se dê em espaços diversos (no caso da conversação telefônica), deve ocorrer durante o mesmo tempo” (Ibidem, p. 15).

¹²³ Cabe ressaltar que essa proposta trata-se de uma inserção automatizada, não a realização de novas gravações de sonoplastia em cada postagem. Em outras palavras: ao usuário caberia gravar uma única vez um efeito e ele estaria inserido em sua biblioteca de *emoticons* sonoras.

Observa-se por meio do uso apresentado o potencial de audição das mensagens em momentos educativamente ociosos dos Sujeitos. Para efetivação de tal possibilidade, a disponibilização de uma função de *download* das mensagens de uma página poderia resultar na viabilização da escuta daquelas falas em momentos diversos, tal qual um *podcast*. Com isso, o fórum oral ofereceria uma possibilidade de acesso ausente em seu equivalente escrito.

A disponibilização de *download* poderia ser oferecida tanto a partir da captura de todas as falas de uma página, quanto através da seleção exclusiva de expressões de usuários que foram respondidas por outros usuários, ou mesmo pela escuta de falas específicas de certos usuários, trazendo ao âmbito em questão a noção de grupos de maior interesse entre os colegas. Pelo uso dos arquivos de áudio recebidos, possibilitar-se-ia aos Sujeitos atualizarem-se das discussões enquanto vão ao trabalho, à universidade ou aguardam em uma fila, por exemplo.

Apropriando-se de tecnologia similar ao “Gengibre”, aos usuários seria ainda possibilitado responderem ou realizarem falas relativas aos fóruns sem a necessidade de acessarem o computador ou dispositivo semelhante. Para tanto, bastaria, como visto, simplesmente realizar uma ligação por celular ao serviço de gravação para postagem de sua fala, de tal forma que o caráter de mobilidade da audição das mensagens poderia dá-se também na realização das falas, as quais poderiam ser gravadas no mais diversos momentos, dado o caráter de “onipresença” dos aparelhos de telefonia célula nos dias de hoje.

Como outro modo de sofisticação dos modos de acesso às mensagens no fórum oral, é cabível citar a utilização de funcionalidades de aceleração e retardamento de falas. Oriunda de dispositivos tocadores de *audiobooks* (livros em áudio), a função serve ao melhoramento do processo de escuta. Considerando a presença tanto de pessoas com falas rápidas quanto lentas, a modificação de velocidade das falas no sistema de fóruns orais poderia propiciar uma escuta mais eficaz dos mais diversos estilos de fala. Cabe salientar que a função poderia ser implementada tanto para a escuta on-line, por meio do próprio sistema do fórum oral, quanto poderia aproveitar-se da funcionalidade já disponível em boa parte dos atuais tocadores de áudio digital¹²⁴.

¹²⁴ No caso dos tocadores, geralmente a alteração de velocidade implica na alteração do timbre vocal, similar àquelas vistas em entrevistas televisivas que buscam não identificar os falantes. Contudo, dispositivos mais sofisticados e programas de computador contam com funções nas quais alterações moderadas de velocidade nada comprometem o timbre vocal original. Portanto, presume-se que, na escuta on-line dos fóruns orais, seria possível a alteração de velocidade sem comprometimento das vozes.

As possibilidades de postagens a partir da remoção parcial da identidade dos Sujeitos também seriam viabilizadas no sistema em questão. Essa função dar-se-ia por uma remoção qualificada como parcial em razão do fato de que, mesmo com a alteração do timbre vocal, quesitos como entonação, construção de frases e vícios de linguagem ainda poderiam propiciar a identificação do falante a partir de uma análise metódica de sua expressão. A relevância da função proposta advém de casos em que a identificação plena acaba por constranger os falantes, seja em relação à opinião que irão veicular, seja em vista do constrangimento pela revelação de uma determinada dúvida, julgada muito óbvia ou íntima. Nesses casos, o oferecimento de uma funcionalidade de alteração de tonalidade propiciaria a remoção do timbre vocal dos falantes.

As proposições desenvolvidas nesta seção indicam que a efetivação de um sistema de fóruns orais pode propiciar significativas implicações em contextos escolares, proporcionando novos modos de ação pedagógica no âmbito on-line, no aporte a modalidades presenciais e, especialmente, em cursos de EaD.

Com o sistema de fóruns orais, crê-se poder potencializar a esfera expressiva do contato on-line, bem como efetivar a criação de práticas mais aptas a atrair os Sujeitos a debaterem via fórum. Além disso, o sistema aqui em pauta potencializaria o desenvolvimento de novos hábitos de acesso ao conteúdo de debates dados no âmbito de fóruns de cursos on-line.

Nessa nova prática, acredita-se que a escuta das falas dos colegas via *podcast*, ouvidas em momentos de ócio, tenderia a ser posta em curso pelos estudantes, oferecendo a esses o aproveitamento de cenários plena ou parcialmente ociosos como momentos propícios à audição das falas e discussões de colegas de curso. Desse modo, o sistema de fóruns orais proposto indica possuir viabilidade técnica e, sendo efetivado, potencial para promover uma maior aproximação entre a troca de falas assíncronas on-line com a conversa do dia a dia, criando uma prática educativa híbrida a unir essas duas instâncias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da presente tese indicam a existência de um complexo entorno educativo no âmbito da tecnologia *podcast* no Brasil. Analisando desde os seus aspectos mais basilares, como sua própria conceituação, até a inserção institucional do *podcast* no contexto escolar, tornou-se possível construir um alicerce teórico que buscou contemplar o largo horizonte educativo de tal tecnologia, dando conta da amplitude de seu cenário.

O olhar lançado ofereceu uma perspectiva até então não abordada na área em estudo. Todavia, isso não implica no ineditismo de cada um dos quesitos aqui abordados, afinal, estudos já analisaram educativamente muitos dos pontos do *podcast* aqui trabalhados, como, por exemplo, estratégias de classificação (MEDEIROS, 2005; CARVALHO, 2009), referenciais de produção (BOTTENTUIT JÚNIOR & COUTINHO, 2008b; DIEGUES, 2009) e relativização a outras tecnologias de áudio (PAULA, 2010; PRIMO, 2005).

O caráter inédito deste estudo, que justifica sua colocação em nível de doutorado, adveio, na verdade, da articulação dos múltiplos aspectos já abordados, somados a outras percepções pouco ou nada vistas na bibliografia da área. Exemplos dessas abordagens são as que se detiveram a uma reflexão detida acerca do conceito de *podcast*; a sua associação com debates assíncronos on-line; ao seu papel de fomento à cooperação e de ampliação expressiva e dialógica na escola; à contextualização de seus referenciais produtivos a distintos cenários; à observação de suas implicações educativas em contextos não escolares.

Agregados os quesitos citados, entre outros inseridos neste estudo, foi viabilizado o provimento de um largo exame dos aspectos educativos da tecnologia educacional analisada. O exame em questão ofereceu uma perspectiva teórica que provê bases iniciais à área do *podcast* educativo. Essa afirmativa, como é possível de se inferir, está longe de significar que o corrente estudo realizou uma abordagem plena das relações educativas do *podcast*. Estas demandariam pesquisas empíricas que fugiriam às possibilidades deste estudo, mas que encontram aqui norteadores.

Os resultados desta tese oferecem para pesquisadores, estudiosos e professores um ponto de partida para a maturação do *podcast* em suas mais diversas esferas escolares e não escolares. Tais dimensões encontram neste trabalho referenciais articulados com uma visão ampla da área, reunindo quesitos socioeconômicos, culturais,

políticos e pedagógicos inerentes a um desenvolvimento aprofundado de reflexões acerca de qualquer tecnologia educacional, perspectiva até então inédita no campo de estudos do *podcast* educativo.

Nessa direção, observam-se recorrentemente dificuldades na integração das concepções dos autores, de modo a perceberem-se quais as inter-relações entre os diversos campos de apropriação educativa do *podcast*. Estudos como o de Medeiros (2006), por exemplo, indica as distinções entre rádio e *podcast*.

Todavia, dada a delimitação teórica da natureza dessa pesquisa - realizada na forma de artigo científico - não se desenvolvem a fundo as implicações educativas de tais distinções, como, por exemplo, suas repercussões na aplicação escolar do *podcast*. Tal abordagem tampouco é desenvolvida pelo próprio autor ou por outros pesquisadores apropriando-se do estudo referido como um subsídio para posteriores análises relacionadas ao desenvolvimento de propostas escolares de uso do *podcast*.

Diante disso, é correto afirmar que uma reflexão acerca das aplicações escolares é feita, por exemplo, em estudos como os de Cruz (2009), que oferece, pela pesquisa que realiza e pela bibliografia que levanta, proposições de uso do *podcast* na Escola em direcionamentos distintos. As propostas do estudioso compreendem desde a apresentação de conteúdos, realização de atividades, orientações, *feedback*, até a motivação ao trabalho das temáticas abordadas em aula. Essas utilizações revelam a possibilidade de se realizarem programas produzidos tanto por alunos quanto por professores.

Todavia, tal proposição, como outras afins (MOURA & CARVALHO, 2006; SOUSA & BESSA, 2009; entre outros),¹²⁵ reproduz a perspectiva de fragmentação típica da área, ignorando as peculiaridades do *podcast* desveladas por sua relativização frente à tecnologia do rádio, desconsiderando, assim, uma análise que propiciaria um melhor entendimento das particularidades do *podcast*, de modo a oferecer maiores subsídios para a reflexão de suas possíveis relações com a escola.

O aludido levantamento das particularidades do *podcast* revelou, neste estudo, não poder prescindir da análise da apropriação social de tal tecnologia. Desta feita, considerando o delineamento tomado no corrente texto, a análise detida da natureza do *podcast* a partir de suas particularidades tecnológicas orais, bem como por sua

¹²⁵ Vale ressaltar que, na maioria dos estudos, utiliza-se do termo “educação” para fazer referência à educação escolar. Portanto, ao apontar os “usos educativos” do *podcast*, faz-se menção, pela terminologia aqui seguida, a utilizações escolares dessa tecnologia.

utilização social no Brasil - envolta também nas distorções socioeconômicas deste país - , revelou constituir etapa imprescindível à elaboração de proposições amplas de usos escolares daquela tecnologia. Nesse direcionamento, a inserção de contextualizações culturais e políticas às particularidades dos diversos cenários escolares do país auxiliaram no desenvolvimento de análises articuladas com a realidade escolar brasileira, buscando a fuga de situações generalistas, tidas, muitas vezes, como pontos de partida dos estudos da área.

Pelas razões descritas, algumas das utilizações aqui propostas mostram-se costumeiramente ausentes nas pesquisas da área, até então carente de uma análise meticulosa da tecnologia em pauta, a qual este estudo pretendeu realizar. Dentre os usos educativos inéditos destacados, é possível citar a apropriação do *podcast* para a expressão de vozes excluídas na escola, aspecto que surge como um ponto de encontro cooperativo e para fins de práticas comunicativas. Além disso, o oferecimento de referenciais produtivos contextualizados socioeconomicamente a distintos ambientes escolares também propiciou uma visão que era ausente no pensamento educacional do *podcast*.

Dessa maneira, a articulação entre as leituras tratadas em outros estudos e as perspectivas próprias deste trabalho propiciaram o entendimento dos potenciais escolares do *podcast* a partir de uma perspectiva panorâmica, que almejou ultrapassar as referidas reflexões fragmentadas da área. Buscou-se, por esse expediente, a elaboração de propostas mais aptas a explorar os aspectos próprios do *podcast*, alcançando, no âmbito institucional, seus múltiplos potenciais educativos.

As análises mencionadas também propiciaram o desvelamento do importante papel do *podcast* enquanto forma de resgate de um dos mais tradicionais meios da educação. Afinal, essa tecnologia constitui-se pelo hibridismo ao fazer uso do que há de mais moderno para transpor ao universo digital o elemento mais antigo da educação: a fala.

Em igual medida, a relativização do *podcast* ao rádio mostrou-se fundamental para a classificação educativa da tecnologia aqui abordada, o que ocorreu em razão daquela relação propiciar a explicitação dos quesitos marcantes do *podcast*: produção individualizada, maior campo expressivo, amplitude temática e direcionamento de distribuição. Tais particularidades demonstraram possuir uma influência basilar na natureza do *podcast*, o que viabilizou o uso, como critério de classificação para *podcasts*, da origem produtiva do programa - se oriunda de rádio ou nativa em *podcast*.

Outro critério tomado foi a situação das falas gravadas - se realizadas no intuito de serem apresentadas em *podcast* ou capturadas em outras circunstâncias. Observou-se que perspectivas similares às aquelas citadas aqui se encontram ausentes nas propostas classificativas apresentadas na bibliografia da área, as quais acabam por elencar critérios que se mostraram menos relevantes às implicações educacionais dos programas classificados.

Como mais um exemplo da falta de articulação que este estudo buscou suplantar, é cabível citar a desconsideração do *podcast* inclusivo na caracterização dessa tecnologia, de tal forma que se acaba por oferecer conceituações que não contemplam o referido uso. Essa percepção é reproduzida também na desconsideração do debate contemporâneo sobre a relação entre oralidade e escrita, postura que acaba por restringir, nas pesquisas educativas, a profundidade da observação dos múltiplos aspectos da tecnologia aqui em pauta, que, como recorrentemente apontado ao longo deste estudo, mostra-se longe de ser reduzida à simples possibilidade técnica de distribuição de arquivos de áudio digital por demanda.

Neste momento, faz-se referência à busca por ultrapassar uma perspectiva técnica no tratamento do *podcast* a partir de reflexões acerca do papel de amplificador da oralidade dessa tecnologia. A caracterização aludida produz implicações educacionais nos mais diversos âmbitos - tanto em contextos escolares quanto não escolares. Estes, como visto, oferecem preciosos subsídios para a apropriação escolar do *podcast*.

Para desenvolver tais usos escolares, foi fundamental lançar um olhar sobre o exercício da *podosfera* brasileira, a qual se revelou ser marcada pelo uso do *podcast* como modo de sofisticar as práticas educativas, para isso, utilizando-se de condutas cooperativas e dialógicas e operando na aproximação entre Sujeitos por meio da interseção de dados de seus universos em comum. No entanto, reforçando a falta de uma ampla teoria educativa do *podcast*, os citados quesitos costumam ser ignorados em trabalhos que buscam apontar os potenciais educativos daquela tecnologia, que, normalmente, se restringem à observação do universo escolar.

As perspectivas desenvolvidas amparam a afirmação de que os resultados desta pesquisa constituem a efetivação de um objetivo ambicioso: o oferecimento de uma teoria do *podcast* educativo. Trata-se aqui de uma concepção que não compreende de formas isolada a educação escolar, mas busca oferecer entendimentos gerais, articulando as mais diversas esferas educacionais no Brasil, seja a educação da vida

cotidiana, aquela do dia a dia da sala de aula ou a dos nos encontros on-line promovidos dentro ou fora de contextos escolares.

Desse modo, analisou-se o *podcast* a partir de seu entorno econômico; pelo seu modo de produção; pelas suas implicações produtivas de sua tecnologia; pela sua dimensão política de seu campo expressivo; pelo seu uso social atualmente dado; articulando-se, ainda, todos os aspectos citados à bibliografia da área e à observação das, ainda tímidas, iniciativas de uso escolar da tecnologia aqui em pauta. Por meio dessas abordagens, foi possível constituir uma teoria a dar conta do oferecimento das bases gerais da relação entre *podcast* e educação, de modo a desvelar, a partir do contexto brasileiro, sua natureza, implicações e potencialidades nesse campo.

Nessa perspectiva teórica, observou-se no *podcast* uma natureza à qual os estudos da área costumam ceder pouca atenção. Enquanto tais pesquisas, normalmente, cedem poucas linhas para a definição do *podcast*, o aprofundamento de seu exame, o qual ocupou um capítulo próprio deste estudo, propiciou a construção de perspectivas relevantes para o pensamento da educação, de tal maneira que se desvelou uma tecnologia cuja caracterização mostra-se significativamente mais complexa que a, usualmente, dada.

Pelo exame detido da constituição do *podcast*, necessitou-se considerar sua apropriação social inclusiva na forma do *podcast* para surdos. A partir dela, pela presença de um *podcast* sem áudio e de uma “escrita oral” constituinte de um *podcast* voltado para deficientes auditivos, chegou-se à constatação de quão seria inadequada a perspectiva elencada pela bibliografia da área, que elege o uso do áudio como critério de caracterização do *podcast*. Por essa razão, a discussão aqui construída acerca da relação entre oralidade e escrita apontou como principal aspecto do *podcast* não o uso do áudio, mas da oralidade. Esta, como direcionado pelo referencial de Marcuschi (2001; 2010), não se mostra antônima à escrita, podendo relacionar-se com esta a partir de formas distintas, de acordo com os valores do contexto sócio histórico vigente.

A perspectiva descrita ganhou reforço pelo lançamento de um olhar para a relação dos ouvintes com as produções da *podosfera* brasileira. No entorno dos programas, impera o debate, a diversidade vocal, as dinâmicas plurais típicas da fala. A maior parte das produções que são designadas como *videocasts*, por sua vez, embora se utilizem de vídeo, acabam tratando-se, essencialmente, de produções orais, dado seu formato de bate-papo. Por essa razão, aquelas produções poderiam pela ótica elencada nesta pesquisa serem qualificadas como *podcasts*.

Desse modo, ressaltou-se novamente o *podcast* como uma tecnologia de oralidade, seja em texto, vídeo ou áudio. Enquanto tecnologia dessa modalidade, os quesitos de produção simplificada e distribuição por demanda do *podcast* demonstraram constituir-se como marcantes da natureza dessa tecnologia. O *podcast* apresenta um teor livre, o qual abrange as mais diversas vozes, formas expressivas e modos de utilização.

A liberdade em questão é exercida pela presença, no âmbito do *podcast*, das mais diversas produções: comerciais, independentes, institucionais, escolares, públicas, corporativas, entre outras. Nessas múltiplas realizações encontram-se igualmente modos expressivos plurais, os quais vão desde falas bastante informais – que fazem uso de gírias e palavrões - até falas amplamente formais, marcadas pelo tom austero e esmero linguístico. A abertura expressiva do *podcast* se estende também à abertura dessa tecnologia aos mais diversos timbres vocais. Ao contrário de outros cenários tecnológicos, a *podosfera* brasileira possui espaço para os Sujeitos donos de vozes múltiplas, aspecto distante do que se veria, por exemplo, em emissoras comerciais de rádio.

Em igual medida, o *podcast* revela-se livre ao mostrar-se no Brasil como uma tecnologia constituída, essencialmente, pela extensão temática. Tal constituição decorre da simplicidade técnica do *podcast*, a qual oportuniza a produção de programas por qualquer detentor de um computador simples, microfone e conexão de internet. Ainda em referência à demanda produtiva simplificada, observou-se que esse quesito relaciona-se também com a liberdade de expressão opinativa inerente ao *podcast*. Nessa tecnologia, ao contrário do que usualmente é observado no âmbito da TV e das rádios comerciais, a associação dos posicionamentos expressos não se limita ao atendimento de interesses terceiros, geralmente de cunho mercantil, mas contempla a livre expressão dos indivíduos àqueles que assim a desejarem.

A pluralidade expressiva dos *podcasts* é potencializada pela baixa periodicidade de seus episódios - geralmente semanais ou quinzenais - em comparação a outras tecnologias de oralidade, como o rádio - usualmente diário. Essa característica incita a liberdade expressiva, visto que ocasiona uma baixa necessidade de investimentos financeiros e produtivos nos *podcasts*, diminuindo, assim, a necessidade de acordos produtivos entre seus realizadores, bem como concessões comerciais para o atendimento do interesse de patrocinadores.

A periodicidade diminuta propicia, ainda, a possibilidade de um maior dispêndio de atenção produtiva a cada edição realizada. Por essa razão, tem-se um amplo espaço

para que os Sujeitos dispostos e aptos a despende um esmero na produção desenvolvam criativamente uma expressão oral ampliada pela inserção de sonoplastia, trilhas e efeitos sonoros diversos. O conjunto de práticas descritas permite ao *podcast* apresentar uma oralidade que suplante as dinâmicas usuais desta, caracterizando, portanto, o *podcast* como uma tecnologia de oralidade constituída por um vasto campo expressivo para o exercício de práticas educativas.

Devido aos fatores expostos, o *podcast* não demanda o dispêndio de somas financeiras significativas para sua realização, o que costuma findar na necessidade de apoio de patrocinadores. Essas realizações também prescindem, mesmo em suas formas mais sofisticadas, da formação de grandes equipes, inerentes à, por exemplo, produções radiofônicas em emissoras públicas. Por essa razão, apresenta-se no *podcast* pouco ou nenhum impedimento para o Sujeito que busca se expressar livremente, de modo que aquele pode externar falas que representem sua efetiva leitura de mundo.

O teor livre do *podcast* é ressaltado mesmo diante de sua relação com aspectos burocráticos. Isso ocorre em razão das produções naquela tecnologia não necessitarem de concessões legais para serem disseminadas. O *podcast* tem no parcial anonimato que propicia a seus produtores outro mote para uma maior liberdade expressiva, direcionada àqueles Sujeitos que temeriam represálias ou constrangimentos se tivessem de expor seus posicionamentos e valores nominalmente. Devido a essas razões, os resultados deste estudo indicam que a tecnologia abordada possui uma natureza educativamente rica, sustentando a caracterização do *podcast* como uma tecnologia de comunicação.

A abertura dialógica aludida é ampliada pela natural associação do *podcast* aos *blogs*. Nas páginas destes, percebeu-se que o *podcast* insere-se como um ponto de encontro para a comunicação, a qual pode ocorrer por esferas diversas, como o debate dos usuários entre si e com os produtores via comentários, através do envio de mensagens via *e-mail* ou, até mesmo, por meio de mensagens em áudio.

Em virtude dessas ações, não é incomum que a aproximação entre um usuário e os produtores do *podcast* resulte na participação daquele no programa, propiciando um momento privilegiado de ampliação dialógica. Tais práticas implicam na constituição do *podcast* como dado do universo em comum de uma comunidade que se forma no entorno daquela produção. A educação manifesta-se naquele grupo não só pelo diálogo, mas também a partir do aprofundamento da pesquisa dos participantes da comunidade sobre os temas abordados, no estímulo à produção própria, na feitura, pelos usuários, de seus próprios *podcasts*.

A referida associação com o *blog* desvelou também a natureza cooperativa do *podcast*, a qual propicia, de modo bastante adequado, o trabalho pedagógico referenciado por uma perspectiva de construção conjunta do conhecimento entre os Sujeitos. Por meio dessa constatação, novamente ressalta-se a amplitude educativa da tecnologia em análise. Assim, da mesma forma que se destaca pela possibilidade de produção individualizada, o *podcast* assume o papel de tecnologia estimulante à produção cooperativa.

A perspectiva cooperativa no trabalho com o *podcast* demonstrou poder ser exercitada nas diversas esferas que comumente agregam o entorno produtivo dessa tecnologia: os textos que sintetizam e apresentam os conteúdos dos programas em suas postagens; as imagens que chamam a atenção do ouvinte para os episódios; o oferecimento de *links* que aprofundem os temas; a organização e produção das páginas que abrigam os programas; além, obviamente, da elaboração dos conteúdos a serem abordados nos próprios programas, bem como a expressão das falas neles veiculadas.

Desse modo, a prática da realização de *podcasts* oferece oportunidade para ações cooperativas, como observado na *podosfera* brasileira, nas quais os Sujeitos trabalham em conjunto, cada qual lidando com áreas pelas quais possuem interesse afetivo/cognitivo. Têm-se, desse modo, um exercício no qual os Sujeitos agem em prol dos seus interesses em comum, produzindo um material amplamente propício a servir de mote para o crescimento educativo entre seus produtores.

O movimento de aproximação citado reforça-se, ainda, pela característica de limitação da audiência do *podcast*, bem como por seus aspectos de direcionamento temático, os quais tornam tal tecnologia apta para realizar programas direcionados a públicos muito localizados. Observou-se que mesmo os *podcasts* de maior audiência contam com públicos menores que aqueles vistos em programas moderadamente notórios na TV e no nas rádios comerciais.

Em vista disso, sublinha-se novamente a natureza comunicativa do *podcast*, a qual se materializa em razão de, possuindo um público menor para atender, o universo do *podcast* ser mais viável para a aproximação e para o exercício dialógico entre produtores e usuários, e desses entre si. Tal busca por proximidade, como comumente visto no meio on-line, transcorre de modo a que as distâncias físicas que separam os Sujeitos não impliquem na impossibilidade desses tornarem-se próximos.

A esfera dialógica do *podcast* ganha força também por este poder ser exercitado de modo alheio a quesitos comerciais. Como implicação dessa característica, a

manutenção de um *podcast* não depende, em geral, da extensão de seu público, mas do teor da relação dada em seu entorno, comumente construído por um significativo diálogo entre seus participantes: produtores, colaboradores e ouvintes. Desta feita, para a manutenção de um *podcast* menos importa o número de envolvidos, e mais a aproximação entre eles.

A natureza livre do *podcast* também diz respeito à capacidade que este detém de não se restringir ao seu formato tecnológico nativo, podendo, assim, apropriar-se de produções realizadas em tecnologias prévias. Por esse motivo, é cada vez mais comum a distribuição de programas de rádio na forma de *podcasts*. Essa prática pode ser desenvolvida a partir do aproveitamento de materiais pedagógicos oriundos de tecnologias como rádio, fitas cassete, CDs, entre outros.

Desta feita, os materiais são reelaborados para que possam contar com aprimoramentos pelo uso de recursos de edição, meios disponibilizados pelos *softwares* normalmente utilizados na produção de *podcasts*. Nesse quesito, o *podcast* demonstrou constituir uma tecnologia mais apta para que seus programas figurem na vanguarda técnica da área, visto que tal posição relaciona-se, em grande medida, ao grau de modernização dos *softwares* utilizados, cuja atualização demanda menores investimentos em comparação à compra de equipamentos avançados.

O *podcast* também se revelou adequado ao registro de exposições educacionais, possibilitando, dessa forma, que a realização de gravações seja relevante independente do esmero técnico associado à captura e edição das falas. Isso demonstrou ser viabilizado pela usual associação do *podcast* com dispositivos digitais. Essa relação possibilita o registro de expressões verbais em locais diversos pelo uso de aparelhos móveis como tocadores de MP3, celulares com função de gravação, *smartphones*, *tablets* e afins.

A mobilidade apontada também pode ser observada na edição dos conteúdos gravados, um trabalho que é possível de ser realizado por meio dos dispositivos supracitados. Assim, os fatores expostos serviram de subsídio para a consideração da maleabilidade como característica constituinte da natureza do *podcast*.

Esse teor dinâmico não reverbera plenamente na esfera social, o que propiciaria ao *podcast* a superação das distorções socioeconômicas nacionais. Em virtude disso, essa tecnologia, como qualquer outra, demonstrou reproduzir em seu universo os quesitos sociais do entorno no qual se insere. Os resultados das análises desta tese caracterizam o *podcast* no Brasil como uma tecnologia elitista, ainda centralizada nas

classes mais abastadas e em grupos sociais com maior escolarização. Igualmente, se reproduz nesse campo a hegemonia do eixo Sul-Sudeste ante o restante do país.

As diferenças no uso do *podcast* não correspondem àquelas vistas na posse dos equipamentos que propiciam o uso daquela tecnologia de oralidade. Em vista disso, o presente estudo reúne subsídios que amparam a concepção de que a simples detenção de equipamentos de informática não implica efetivação do processo de inclusão digital, caso esta seja considerada como um avanço educativo dos Sujeitos, dado através da sofisticação de suas práticas informativas realizadas por meio de tecnologias.

Apesar de ter sido constatada a reprodução das distorções sociais brasileiras no âmbito do *podcast*, não se pode ignorar o teor flexível dessa tecnologia, cujas implicações educativas promoveram a quebra de importantes restrições expressivas existentes. Apropriando-se da natureza descrita, a *podosfera* do país apresentou-se como cenário amplificador de vozes costumeiramente ignoradas, as quais se encontram, usualmente, à margem do diálogo social.

Por meio daquele cenário, dá-se vazão a vozes ignoradas nos mais diversos âmbitos de expressão da sociedade brasileira, ampliando, assim, os potenciais do exercício de uma efetiva comunicação social no país. O *podcast* aborda, por exemplo, vozes que veiculam temas pouco ou nada vistos em programas de TV e rádios comerciais, comunitárias, públicas, ou mesmo escolares. Entre os assuntos aludidos, é possível citar a cultura “nerd”, as discussões abertas sobre sexualidade, o humor negro, as tecnologias de nicho, as temáticas homossexuais, os temas sobre obesidade, entre outros.

Além disso, o entorno do *podcast* propicia a formação de comunidades educativamente mais próximas que outras tecnologias de oralidade abertas a perspectivas não comerciais, como as citadas rádios comunitárias, públicas e escolares. Observou-se, nas comunidades da *podosfera*, uma procura ativa dos Sujeitos por agregarem-se em vista da interseção de interesses em comum. Foi constatado nesse contexto um movimento deliberado dos participantes pela busca por proximidade.

Essa ação demonstrou ultrapassar uma aproximação circunstancial, advinda estritamente da coincidência de ocupação de um mesmo local geográfico ou classe econômica, leitura comumente vista no entorno das rádios previamente citadas. Por essa razão, as comunidades formadas pelo *podcast* mostram-se potencialmente mais aptas ao compartilhamento de dados do universo em comum entre os Sujeitos, ponto inicial para a prática do diálogo, da construção do conhecimento daqueles indivíduos entre si.

A natureza da distribuição sob demanda do *podcast* e sua associação a dispositivos digitais também acarreta implicações relevantes para a educação escolar, propiciando a ampliação de tempos e espaços educativos. Dessa maneira, se as práticas orais escolares reduziam-se aos horários de aula e o contato tecnológico com a voz alheia limitava-se aos tempos pré-determinados pela rádio escolar, a partir da inserção social do *podcast* ocorre um movimento de modificação temporal na lida com a oralidade.

Por meio da mudança em questão, é cedida aos Sujeitos a possibilidade de trabalharem com a audição das vozes citadas de modo mais autônomo. Essa ação ocorre em virtude do *podcast* propiciar aos Sujeitos a audição de materiais escolares ou produções potencialmente educativas em momentos os mais diversos, de tal forma que se abra a possibilidade das expressões ouvidas contextualizarem-se temporalmente àquele que as ouve, e não o inverso.

As observações desta pesquisa indicam que a portabilidade dos dispositivos tocadores de áudio, que proporciona uma significativa ampliação espacial dos conteúdos, suscita a necessidade de uma oralidade específica à disseminação tecnológica. Tal demanda se constitui em razão da portabilidade referida promover cenários de audição dividida, nos quais se escuta *podcasts* em momentos de trânsito, espera ou realização de tarefas simples. Devido a esse aspecto, a oralidade do *podcast* necessita, geralmente, de maior dinâmica, informalidade e pluralidade perante as falas expressas em situações de atenção individualizada, por exemplo, em sala de aula.

Na elaboração de parâmetros produtivos para *podcasts* educacionais, por sua vez, a presença de realidades amplamente distintas nas escolas brasileiras indicou que deveriam ser oferecidos norteadores contextualizados a diversos cenários educacionais. A efetivação desse procedimento tornou possível a retomada da natureza maleável do *podcast* a partir da adequação dos potenciais de uso dessa tecnologia a distintos contextos educativos. Para elaboração dos parâmetros produtivos em questão, foi bastante válida a apropriação de subsídios colhidos na observação das práticas realizadas na *podosfera* nacional, as quais foram relativizadas às particularidades institucionais da educação formal.

O conjunto de constatações apontadas descortinou um cenário de possibilidades técnicas que caracteriza o *podcast* como um meio facilitador da revisão do papel da Escola e de suas práticas pedagógicas. A modificação aludida pode ocorrer em vista da inserção de práticas dialógicas no ambiente escolar pelo uso do *podcast*, o qual é

instrumento favorável para servir como um modo de questionar os aspectos reprodutores da Escola, utilizando-se de perspectivas abertas e questionadoras, exercidas através da consideração da educação como prática de comunicação.

Nas análises escolares do *podcast*, observou-se, ainda, a relevância do uso de tal tecnologia de oralidade como modo de ampliar os tempos e espaços da sala de aula, através da produção de *podcasts* Produção Original, Ampliação Tecnológica e Registro. Nestes, foi constatada a maior necessidade do uso de edição devido às demandas típicas da oralidade tecnológica do *podcast*.

No que tange aos conteúdos curriculares, foi possível atentar para a viabilidade de trabalhar diversos materiais em *podcast*: matérias jornalísticas relacionadas aos assuntos trabalhados em aula; entrevistas; aulas completas e resumidas; apresentação informal de textos disciplinares; entre outros. As reflexões nesse âmbito apontaram, ainda, para a possibilidade da produção de *podcasts* tanto pelos docentes quanto pelos alunos. Contudo, tal realização necessita de uma detida atenção à formatação dos horários dos professores, de modo a acomodar a inserção do trabalho produtivo com os *podcasts* na carga horária dos profissionais. Esse posicionamento se justifica em razão dos docentes, ao contrário dos estudantes, não contarem com os momentos de aula para produção dos materiais aqui abordados.

As reflexões deste estudo indicaram o uso discente do *podcasts* tanto pela perspectiva de promoção de uma atmosfera institucional laboriosa, remissiva à Pedagogia Freinet, quanto pela percepção da relevância da constituição de materiais de oralidade marcados pela fluência própria dos estudantes, portanto, potencialmente mais inteligíveis na audição pelos colegas. Por essa razão, percebeu-se neste estudo que limitar a produção de conteúdos curriculares em *podcast* a realizações docentes implicaria na subutilização dessa tecnologia, denotando, na prática tecnológica de vanguarda, a reprodução de modelos pedagógicos tradicionais, centrados na figura do professor.

Seguindo no direcionamento proposto, as análises realizadas apresentaram a utilização do *podcast* relacionada a cessão de espaço a vozes costumeiramente excluídas na Escola, a fim de exibir o potencial de tal uso em práticas escolares. Neste emprego, a prática da oralidade em ambiente seguro, distante de possíveis olhares reprovadores e de constrangimentos vivificados pela fala em frente a uma audiência, demonstrou o provimento à Escola um modo inédito de inserção oral.

Além disso, a natureza de direcionamento da tecnologia em análise oferece oportunidade para que os alunos expressem-se oralmente cientes de que acessarão suas vozes apenas aqueles que assim o queiram. Dessa forma, são diminuídas as chances de que se formem cenários opressivos, nos quais interesses temáticos e valores conflitantes acabem por suprimir vozes que não contam com a consonância da turma.

Chegou-se ao entendimento de que, no cenário tratado, a atuação do professor em seu papel de organizador tende a possibilitar um desdobramento seguro das práticas dialógicas. Ademais, a atuação docente também pode ser fundamental para o trabalho das expressões verbais dos alunos. Nessa perspectiva, a natureza de abertura do *podcast* a diversas formas expressivas possui potencial para servir de mote para a realização de discussões acerca das formas de expressão dos alunos.

Acolhendo posicionamentos e falas mais extremadas, é possível que o professor vá além de uma perspectiva de detentor da prescrição de quais seriam as falas “corretas” e “incorretas” no âmbito escolar. Dessa forma, a cessão de liberdade expressiva pelo *podcast* dá a oportunidade de que os alunos tenham contato com suas próprias expressões e, posteriormente, possam problematizá-las junto aos colegas por meio do diálogo, organizado pelo professor.

Tal uso do *podcast* escolar para fins comunicativos na escola é marcado por outra importante qualidade. Naquela utilização, o já referido cenário de expressão segura pela oralidade tecnológica mostra-se apto a propiciar o desvelamento de leituras de mundo frequentemente omitidas, favorecendo, assim, uma interseção aberta das concepções dos Sujeitos, operação que colabora para o efetivo estabelecimento do diálogo em âmbito escolar.

Dentre as concepções construídas neste estudo, também foi indicado o potencial do *podcast* enquanto ponto de encontro cooperativo. Por meio desse direcionamento, o entorno cooperativo típico da *podosfera* brasileira pode ser apropriado pela Escola através da ação do professor. Este, na busca pelo intento proposto, necessita proporcionar aos discentes estímulo e orientação para o estabelecimento de uma atmosfera democrática, na qual o trabalho coletivo suplante os quesitos de uma ação coagida. O estabelecimento de tal superação requer alunos que desenvolvam uma prática educativa marcada pela pesquisa, pela discussão, pela cooperação e pelo esmero produtivo, fatores largamente observados na *podosfera* brasileira.

Este estudo apresentou, ainda, o potencial de uso do *podcast* para o trânsito de informações na Escola. Pode ser disponibilizada, por meio dessa aplicação, uma

instância simplificada de oferecimento informativo, uma esfera que, pela utilização da tecnologia aqui em pauta, demonstrou proporcionar um trânsito informativo mais fluído, agregando as facilidades e o teor perene do arquivo on-line ante aos impressos. A esse fator é somada a maior celeridade da escuta de informes em comparação a sua leitura. O uso da oralidade em questão encontra subsídios também na constatação da existência no Brasil de uma maior naturalidade na lida com a fala ante a escrita.

Sustentando sua diversidade educativa, o *podcast* demonstrou ser também um ótimo meio de introdução temática, realizada a partir de exposições pautadas por uma maior coloquialidade e dinâmica, focadas mais em despertar o interesse dos alunos aos conteúdos abordados do que em aprofundar os temas em questão, procedimento reservado a etapas posteriores. O uso de livros e outros materiais escritos pode servir para a efetivação de tal aprofundamento, para o qual não se exclui o uso de *podcasts*, necessitando-se, nesse caso, do exercício de uma audição detida, referente ao contato com exposições mais elaboradas.

Também advém da natureza exposta, o desenvolvimento de concepções educacionais relacionadas à extensão dos programas em *podcast*. Entendeu-se que havia nesse campo a necessidade de que a duração das produções fosse determinada pelo uso educacional seguido.

Programas de teor menos aprofundados, como introdução temática, trânsito informativo ou expressão de vozes excluídas, tendem a funcionar bem em um formato de longa duração, especificamente a partir de uma hora, algo que pode ocorrer pelo fato de tais programas poderem ser ouvidos em situações diversas de atenção dividida. Uma duração mais curta, por sua vez, indica ser a mais adequada para os *podcasts* voltados para a exposição de conteúdos curriculares, em vista destes necessitarem de total atenção dos alunos. A extensão diminuta dos programas, com menos de uma hora, indicou atender à necessidade de descanso dos alunos diante de um conteúdo que demanda maior esforço cognitivo, repouso que provavelmente irá ocorrer mediante a repetição de trechos que não foram bem compreendidos em uma primeira audição.

No campo da EaD, o *podcast* pôde demonstrar quesitos de relevância similar àqueles vistos na relação de tal tecnologia com a educação escolar presencial. Ademais, observou-se no pensamento aludido a imbricação entre as modalidades presenciais e a distância. Essa ótica decorreu da percepção de que exigências como diálogo, cooperação, sociabilidade, afetividade e afins são inerentes à Educação em si, independente da modalidade na qual se exerça.

O *podcast* em EaD pode assumir as diversas perspectivas elencadas no uso dessa tecnologia na educação escolar presencial, bastando, para isso, que os aspectos pedagógicos de tal utilização sejam contextualizados às peculiaridades dos cenários on-line, o que ocorreu a partir da transposição do *podcast* escolar à Educação a Distância. A partir dessa concepção, as reflexões realizadas desvelaram a necessidade escolar do resgate da oralidade tecnológica, marca inicial do exercício da EaD no Brasil, exercida por meio do rádio.

A retomada em questão é capaz de revelar-se ainda mais rica se realizada além de uma concepção monologal, abarcando, para isso, a natureza aberta ao diálogo do *podcast*. Por essa razão, a utilização dessa tecnologia, a partir da formatação oriunda de fóruns on-line, pode significar importante avanço para a EaD brasileira, um entendimento oriundo das reflexões postas em curso na elaboração teórica do sistema de fóruns orais on-line que foi desenvolvido nesta tese.

As perspectivas desenvolvidas a partir das análises desta pesquisa sublinharam a inter-relação dos diversos aspectos educacionais do *podcast*. Nas considerações educativas do *podcast*, foi constatado que a natureza, as potencialidades e as implicações de tal tecnologia apresentam uma relação recursiva, na qual cada um dos quesitos citados ora assume o papel de causa, ora de efeito.

Nessa relação complexa, enquanto as potencialidades técnicas do *podcast* constituem o aspecto que causa a natureza aberta daquela tecnologia, tal flexibilidade é causadora das implicações da prática corrente do uso nacional daquela tecnologia, fator, este, que ocasiona a supracitada natureza livre do *podcast*. Na teia relacional apontada, diversas outras associações poderiam ser expressadas a fim de explicitar o teor intrinsecamente associado das diversas esferas do *podcast*.

Constata-se, assim, a existência de um cenário no qual a visão isolada de quaisquer dos três aspectos referidos no título desta tese teria como resultado uma perspectiva restrita e, por isso, inapta a dar conta da complexidade do *podcast* como tecnologia para a educação. O teor complexo aludido mostra-se tão patente a ponto de demandar o questionamento sobre a própria concepção de tecnologia educacional, aqui construída na intenção de buscar uma melhor adequação do conceito de *podcast* ao seu uso educativo corrente.

O teor de imbricação referido também pôde ser observado nas diversas utilizações educativas do *podcast* em contextos escolares e não escolares, presenciais e a distância. Nessas relações, os potenciais apresentados do *podcast* acabaram por

perpassar amplamente as instâncias referidas, cedendo liberdade aos possíveis educadores que lerem esta tese para se apropriem das concepções elaboradas nas diversas modalidades educacionais em que atuam. Para isso, aproveita-se da natureza maleável do *podcast*, de modo a contextualizar as práticas dessa tecnologia às particularidades educativas de cada cenário pedagógico, social e econômico.

Posteriormente à apresentação das considerações elaboradas a partir deste estudo, é válido afirmar que, pela realizada observação dos quesitos educativos do *podcast*, constatou-se que este se marca por dois quesitos centrais: a liberdade e a aproximação.

Pela perspectiva tecnológica proposta nesta tese, como visto, observou-se que o *podcast* trata-se de uma tecnologia livre. Tal liberdade é constituída pela cessão de oportunidades para a superação de cenários opressivos, de modo a tornar possível a modificação de hierarquias sociais que concedem privilégios expressivos a certos grupos econômicos. Desta feita, a prática do *podcast* favorece a derrocada da valorização de leituras de mundo quando estas baseiam seu julgamento no privilégio a consensos sociais, mesmo que estes sejam formados alheios ao diálogo.

A fim de ultrapassar o cenário descrito, a tecnologia de oralidade analisada fomenta o enfraquecimento do preconceito epistemológico que elenca a escrita como âmbito exclusivo do saber, colaborando, também, para a superação de concepções pedagógicas centralizadoras. A liberdade educativa do *podcast* ganha força pelo teor eminentemente humano do entorno nacional daquela tecnologia. A *podosfera* brasileira, por acatar as diversas manifestações dos Sujeitos que dela participam, oferece oportunidade única para que esses indivíduos exerçam plenamente quem são. Na verdade, levando em conta o perene teor inconcluso do ser humano, a referida tecnologia oferece uma chance para que os Sujeitos “sejam quem estão”.

Se as perspectivas educativas do *podcast* contemplam os Sujeitos, “sejam quem estão”, igualmente os abarcam “estejam onde estiverem”. Desta feita, a utilização brasileira dessa tecnologia ressalta sua vocação para aproximar as pessoas a partir da expressão de vozes anteriormente excluídas, cuja reverberação vocal ocorre de forma ampliada além de seu espaço físico de emissão.

Enfraquecem-se, assim, limites geográficos, econômicos, sociais, pedagógicos e tecnológicos, propiciando, por essas razões, um notório movimento de aproximação na comunicação/educação dada entre os Sujeitos. Trata-se aqui de Sujeitos opressivos, dialógicos, preconceituosos, formais, informais, artificiais, afetivos, violentos, entre

tantas outras valorações simultaneamente cabíveis. O *podcast* é rico para os Sujeitos porque, para o crescimento educativo, mais que mostrar-se bom, importa que se esteja próximo e autêntico. Sem esses quesitos não há sequer como pensar a educação e, ainda mais, praticá-la. Afinal, trata-se aqui de um processo que se dá não por imagens, vontades ou sonhos, mas por homens e mulheres de carne, osso e, principalmente, voz.

REFERÊNCIAS

ABCID - Associação Brasileira de Centros de Inclusão Digital. **Nova Classe C impulsiona internet no Brasil**. 2010. Disponível em: <<http://www.abcid.org.br/nova-classe-c-impulsiona-internet-no-brasil>>. Acesso em: 11 de Fevereiro de 2012.

AGUIAR, Cristina; CARVALHO, Ana Amélia A.; MACIEL, Romana. **Podcasts na Licenciatura em Biologia Aplicada: Diversidade na Tipologia e Duração**. In: CARVALHO, Ana Amélia A. (Org.). *Actas do Encontro sobre Podcasts*. Braga: CIED, 2009. p. 140-154.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini.; PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. Integração tecnológica, linguagem e representação. In: Brasil. **TV Escola: Integração de tecnologias, linguagens e representações**. 2005. Disponível em: <<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/145723IntegracaoTec.pdf>>. Acesso em: 09 de Março de 2012.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1995.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ALVES, Eva Maria Siqueira. **A ludicidade e o ensino de matemática**. Campinas: Papirus, 2006.

ALVES, João Roberto Moreira. A história da EaD no Brasil. In: LITTO, Michael & FORMIGA, Marcos Maciel. **Educação A Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

ANDRADE, Arnon Alberto Mascarenhas de. **Entrevista oral de orientação concedida a Eugênio Paccelli Aguiar Freire**. Natal, março de 2012.

_____. **Fragmentação e interação dos meios**. Disponível em: <www.educ.ufrn.br/arnon>. Acesso em: 28 de fevereiro de 2009.

_____. **Fragmentação e interação dos meios.** Disponível em: <www.educ.ufrn.br/arnon>. Acesso em: 28 de fevereiro de 2011.

_____. **Novas tecnologias?** Disponível em: <www.educ.ufrn.br/arnon>. Outubro de 1993. Acesso em: 02 de fevereiro de 2009.

ANDRELO, Roseane. **Política educacional e as tecnologias de informação e comunicação: o rádio na educação escolar.** Araraquara, 2008, 287p. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras. Disponível em: <http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/bar/33004030079P2/2008/andrelo_r_dr_arafcl.pdf>. Acesso em: 12 de Abril de 2012.

ASSIS, Pablo de; SALVES, Déborah; GUANABARA, Gustavo. *O podcast no Brasil e no mundo: democracia, comunicação e tecnologia* In: Simpósio Nacional ABCiber, 4, 2010, Rio de Janeiro. **O podcast no Brasil e no mundo: democracia, comunicação e tecnologia.** Rio de Janeiro, 2010.

BAHIA, Mayrton Villa. **Podcasting no ambiente virtual de aprendizagem moodle: uma pesquisa exploratória na educação on-line.** Rio de Janeiro, 2009. 198 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estácio de Sá. Disponível em: <<http://portal.estacio.br/media/3485806/mayrton-bahia-completa.pdf>>. Acesso em: 01 de Janeiro de 2013.

BAKTHIN, Mikhail Mikhailovitch. **Marxismo e filosofia da linguagem.** 14 ed. São Paulo: Hucitec, 2010, 203 p.

BALTAR, Marcos. **Rádio Escolar.** Caxias do Sul: EDUCS, 2009, 132 p.

BARROS, Antônio Teixeira de; JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A elaboração de projetos de pesquisa. In: In: DUARTE, Jorge (Org.); BARROS, Antônio (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação.** 2 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BARROS, Gílian Cristina & MENTA, Eziquiel. *Podcast: produções de áudio para educação de forma crítica, criativa e cidadã.* **Revista de Economía Política de las Tecnologías de la información y Comunicación**, vol. IX, n. 1, ene. - Abril de 2007. Disponível em:<www.eptic.com.br>. Acesso em: 15 de Março de 2012.

BEHAR, Patrícia Alejandra; et al. **Um tocador de mídia integrado a um ambiente virtual de aprendizagem: o ROODAPlayer**. Disponível em: <http://laclo2011.seciu.edu.uy/publicacion/laclo/laclo2011_submission_146.pdf>.

Acesso em: 17 de novembro de 2012.

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel; MASSETO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

BELISÁRIO, Aluizio. **O material didático na educação a distância e a constituição de propostas interativas**. In: SILVA, Marcos (Org.). Educação Online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003, p. 137-148.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 3ª ed. São Paulo: Editora Autores Associados, 2003.

_____. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2005.

BERNARDI, Maira. Rodaplayer: um tocador de mídia integrado a um ambiente virtual de aprendizagem. **Revista Renote - Novas Tecnologias na Educação**, v. 9, n. 1. Junho de 2011. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/21985>>. Acesso em: 12 de abril de 2012.

BIANCO, Nelia R. Del. Aprendizagem por rádio. In: LITTO, Michael & FORMIGA, Marcos Maciel. **Educação A Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

BOLEIZ JUNIOR, Flávio. **Freinet e Freire: Processo pedagógico como trabalho humano**. São Paulo, 2012, 165 p. Tese (Doutorado em Educação). Área de Concentração: Estado, Sociedade e Educação — Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://xa.yimg.com/kq/groups/3203672/385113616/name/Freinet+e+Freire+-+processo+pedag%C3%B3gico+como+trabalho.pdf>>. Acesso em: 07 de setembro de 2012.

BORGES, Federico. **Profcasts: aprender y enseñar con podcasts**. Barcelona: Editorial UOC, 2009.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; COUTINHO, Clara Pereira. *Podcast em Educação: um contributo para o estado da arte*. In: IX CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, Coruña. **Podcast em Educação: um contributo para o estado da arte**. 2007. p. 837-846. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7094>>. Acesso em: 20 de Janeiro de 2011.

_____. **Podcast: uma ferramenta tecnológica para auxílio ao ensino de deficientes visuais**. In: CONGRESSO LUSOCOM, Lisboa, p.2114-2126, 2009a. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9030/1/Podcast%20-%20Lusocom.pdf>>. Acesso em: 12 de novembro de 2012.

_____. Rádio e TV na Web: vantagens Pedagógicas e dinâmicas na utilização em Contexto educativo. **Revista Elos**. TEIAS: 2008a. Disponível em: <<http://132.248.9.1:8991/hevila/Revistateias/2008/vol9/no17/10.pdf>>. Acesso em: 11 de Novembro de 2011.

_____. Recomendações para Produção de *Podcasts* e Vantagens na Utilização em Ambientes Virtuais de Aprendizagem. **Revista Prisma.com**, n.º6, pp. 125-140, 2008b. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8001/1/Recomenda%c3%a7%c3%b5es%20Podcast.pdf>>. Acesso em: 15 de novembro de 2012.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; LISBÔA, Eliana Santana; COUTINHO, Clara Pereira. **Podcast: uma revisão dos estudos realizados no Brasil e em Portugal**. In: CARVALHO, Ana Amélia (org.). Actas do Encontro sobre *Podcasts*. Braga: CIED, p. 293-298, 2009a. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/9421>>. Acesso em: 16 de novembro de 2012.

_____. *Podcast e Vodcast : o potencial da ferramenta VoiceThread*. In: ENCONTRO SOBRE *PODCASTS*, 2009b, **Podcast e Vodcast: o potencial da ferramenta VoiceThread**. Braga: CIED-UM, 2009b. p. 281-286. Disponível em : <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/9423>>. Acesso em: 12 de Março de 2011.

BRASIL, Lei Nº 9.612, de 19 de fevereiro de 1998. Institui o Serviço de Rádiodifusão Comunitária e dá outras providências. Brasília, 19 de fevereiro de 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9612.htm>. Acesso em: 10 de Janeiro de 2011.

BRASIL. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância. Secretaria de Educação a Distância.** 2007. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 27 de outubro de 2012.

BRIEF History of *Podcasting*. **iPodder.** 2012. Disponível em: <http://www.ipodder.org/history>. Acesso em: 18 de Abril de 2012.

BUFARAH, Álvaro. **Rádio na internet: convergência de possibilidades.** In XXVI Congresso Brasileiro das Ciências da Comunicação Intercom. Comunicação ao Núcleo de Mídia Sonora. Belo Horizonte, 2003.

CABELLO, Ana Rosa Gomes. **Organização do texto radiofônico: coesão e coerência.** Alfa (São Paulo), v.38, p. 145-54, 1994.

CAMPOS, Joanna Filipa; SOUSA, Mafalda Sofia; MACIEL, Romana; AGUIAR, Cristina. **Podcast: uma ferramenta no ensino.** In: Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009 ISBN- 978-972-8746-71-1. Disponível em: <<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/congreso/Xcongreso/pdfs../t12/t12c447.pdf>>. Acesso em: 13 de Abril de 2012.

CANFIL, Daniele Cristina; ROCHA, Diana; PAZ, Camila Candeia. **Podcasts: a contribuição das novas mídias para o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula.** Intercom - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação X Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul - Blumenau - 28 a 30 de maio de 2009. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/navegacaoDetalhe.php?option=trabalho&id=29244>>. Acesso em: 25 de maio de 2013.

CARDOSO JR; et al. **Brincar na Mídia: oficinas de Podcast e criação de blog em escola de educação especial.** Intercom - Sociedade Brasileira de Estudos

Interdisciplinares da Comunicação, 2012. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sudeste2012/expocom/EX33-1458-1.pdf>>. Acesso em: 13 de novembro de 2012.

CARVALHO, Ana Amélia Amorim. **Os podcasts no ensino universitário: implicações dos tipos e da duração na aceitação dos alunos**. In: Actas do Encontro sobre Web 2.0”, p. 179-190. Braga : CIED, 2008. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8558/1/F010-Carvalho%20%282008%29.pdf>>. Acesso em: 08 de Agosto de 2012.

_____. *Podcasts no Ensino: Contributos para uma Taxonomia*. **Ozarfaxinars**, 8. 2009. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9432/1/Carvalho-2009_Maio.pdf>. Acesso em: 08 de Agosto de 2012.

CARVALHO, Ana Amélia Amorim; et al. **Podcasts in higher education: students’ and lecturers’ perspectives**. In: SANTOS, Elder Rizzon; MILETTO, Evandro Manara; TURCSANYI-SZABO, Marta. Education and technology for a better world: proceedings of the IFIP World Conference on Computers in Education (WCCE), 9, Bento Gonçalves, Brasil, 2009. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10080>>. Acesso em: 12 de novembro de 2012.

CARVALHO, Ana Amélia Amorim; MARQUES, Célio Gonçalo. **Podcasts no Ensino Superior: Um Estudo em Licenciaturas de Gestão**. Actas do Encontro sobre Podcasts, Braga, Portugal, p. 163-175, 2009. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10034/1/Marques%20%26%20Carvalho-2009-%20Enc%20sobre%20Podcasts.pdf>>. Acesso em: 09 de Agosto de 2012.

CARVALHO, Ana Amélia; AGUIAR, Cristina; MACIEL, Romana. **Taxonomia de Podcasts: da criação à utilização em contexto educativo**. Actas do Encontro sobre Podcasts, Braga, p. 96-109, 2009. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10032/1/Carvalho%20et%20al-2009-Taxonomia-Enc%20sobre%20Podcasts.pdf>>. Acesso em: 09 de Agosto de 2012.

CARVALHO, Ana Amélia; et al. **Atitudes e Percepções Discentes face à Implementação de Podcasts na Licenciatura em Biologia Aplicada**. In:

CARVALHO, Ana Amélia (Org.). Actas do Encontro sobre *Web 2.0*. (pp. 191-202). Braga: CIED, 2008. Disponível em: <<http://revistas.ua.pt/index.php/prismacom/article/viewFile/664/pdf>>. Acesso em: 15 de novembro de 2012.

CARVALHO, Horácio Martins. **Tecnologia socialmente apropriada: muito além da questão semântica**. Londrina, IAPAR, 1982. 36p. (Documentos, IAPA A, 4). Disponível em: <<http://coptec.org.br/biblioteca/Agroecologia/Artigos/Tecnologia%20Socialmente%20Apropriada-Horacio%20Martins.pdf>>. Acesso em: 03 de Abril de 2012.

CASTRO, Diego Gomes; SIQUEIRA, Fernando de Lucca. *Blogs de games. Podcast Fenixcast*. Episódio 19, Agosto de 2012. Disponível em: <<http://gamehelp.terra.com.br/fenixdown/category/Fenixcast>>. Acesso em: 20 de Agosto de 2012.

CASTRO, Gisela G. S. *Podcasting e consumo cultural. E-Compós*. Brasília: Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação, edição 5, 2005. Disponível em: <<http://compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewArticle/53>>. Acesso em: 12 de novembro de 2012.

CASTRO, Thais; FUKS, Hugo. Inspeção Semiótica do ColabWeb: Proposta de Adaptações para o Contexto de Aprendizagem de Programação. **Revista Brasileira de Informática na Educação**. Vol.17, N. 1. Pp 71-81. 2009. Disponível em: <<http://br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/7>>. Acesso em: 05 de julho de 2013.

CATINI, Nilza. **Problematizando o “Bullying” para a realidade brasileira**. 2004. 206 f. Tese (Doutorado em Psicologia)-Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2004. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/tbullying.pdf>. Acesso em: 05 de julho de 2013.

CEBECI, Z. & TEKDAL, M. **Using Podcasts as Audio Learning Objects**. *Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects*, 2006. Disponível em: <<http://ijklo.org/Volume2/v2p047-057Cebeci.pdf>>. Acesso em: 03 de Março de 2011.

CGIBR (Comitê Gestor da internet no Brasil). **TIC Domicílios e Empresas 2010**. 2011. Disponível em: <http://www.cetic.br/tic/2010/index.htm>. Acesso em: 17 de Novembro de 2011.

COELHO, Maria Aparecida. **Voz**. Entrevista à Drauzio Varella. Disponível em: <http://drauziovarella.com.br/envelhecimento/voz-3/>. Acesso em: 20 de Agosto de 2012.

CONSANI, Marciel. **Como usar o rádio na sala de aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

CORACINI, Maria José Farias Ridrigues. A constituição identitária do tradutor: a questão da (auto-) censura. **Tradução & Comunicação: Revista Brasileira de Tradutores**, n. 17, 2008. Disponível em: <http://www.sare.anhanguera.com/index.php/rtcom/article/view/143/142>. Acesso em: 11 de Novembro de 2011.

CORDEIRO, Alexandre Kuracz. **Restringir Permissão de Usuários no WordPress**. *Blog Criador Sites*. 2010. Disponível em: <http://criadorsites.com/restringir-permissao-de-usuarios-no-wordpress>. Acesso em: 07 de Agosto de 2012.

COSTA, Janete Sander; et al. Traços orais em interações escritas na primeira língua (língua portuguesa) e na segunda língua ou língua estrangeira: ganhos afetivos no uso de estilos de linguagem informal em comunidades virtuais de aprendizagem. **Revista RENOTE: novas tecnologias na educação**, v. 3, n. 2, 2010. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/14063>. Acesso em: 05 de julho de 2013.

COULMAS, Florian; EHLICH, Konrad (org.). **Writing in focus**. Nova York: Mouton, 1983.

COUTINHO, Clara Pereira; BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. Comunicação Educacional: do modelo unidirecional para a comunicação multidirecional na sociedade do conhecimento. In: CONFERÊNCIA SOPCOM, 5, 2007, Universidade do Minho, Braga. **Comunicação Educacional: do modelo unidirecional para a comunicação multidirecional na sociedade do conhecimento**. 2007. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7770?locale=en> Acesso em: 25 de setembro de 2008.

CRUZ, Sónia Catarina. **O podcast no ensino básico**. In: CARVALHO, A. A. (Org.). Actas do Encontro sobre *Podcasts*. Braga: CIEd, p. 65-80, 2009. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9991/1/Cruz-2009-Enc%20sobre%20Podcasts.pdf>>. Acesso em: 16 de novembro de 2012.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4 ed. Revista pela nova ortografia. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010, 744 p.

CUNHA, Carina; TEIXEIRA, Sílvia; MACIEL, Romana; AGUIAR, Cristina. **Aprender com podcasts**. In: Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009. ISBN- 978-972-8746-71-1. Disponível em: <<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/congreso/Xcongreso/pdfs../t12/t12c414.pdf>>. Acesso em: 15 de Abril de 2012.

CURRY, Adam. **iPodder - A Brief History**. 2005. Disponível em: <http://www.ipodder.org/history>. Acesso em: 20 de Abril de 2012.

CYSNEIROS, Paulo G.; CARVALHO, Ana Beatriz G.; PANERAI, Thelma. **O Programa UCA na Visão de Professores Multiplicadores**. In: Simpósio Brasileiro de Informática na Educação, Aracajú, 21 a 25 de novembro, 2011. Anais do XXII SBIE - XVII WIE (Workshop de Informática na Escola), 2011. Disponível em: <http://www.br-ie.org/sbie-wie2011/workshops/uca/95105_1.pdf>. Acesso em: 22 de dezembro de 2012.

D'ANGELO, Juca. TatoScópio com Juca D'Angelo. In: **Podcast Tatoscópio**. 2012. Disponível em: <<http://wergeeks.net/2012/07/05/tatoscopio-com-juca-dangelo>>. Acesso em: 09 de Agosto de 2012.

DEL BIANCO, Nelia. **O futuro do rádio no cenário da convergência frente às incertezas quanto aos modelos de transmissão digital**. CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 32. (NP Rádio e Mídia Sonora), 2009, Curitiba. Anais. Curitiba: Positivo, 2009. Disponível em: <<http://www.seer.ufs.br/index.php/epctic/article/view/78/51>>. Acesso em: 17 de novembro de 2012.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação, um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. 8ª edição. São Paulo: Cortez Editora - MEC - Unesco. 2003

DIAS, Pedro Miguel Barbosa. **Podcast “Era Uma Vez...”: utilização educativa**. Actas do Encontro sobre *Podcasts*. Braga: CIEEd, p. 81-94, 2009. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10052/4/Actas%20do%20Encontro%20sobre%20Podcasts.pdf>>. Acesso em: 16 de novembro de 2012.

DIEGUES, Vitor Manuel Santos. **Da rádio ao podcast: princípios a não esquecer ao microfone**. In: CARVALHO, Ana Amélia (org.). Actas do Encontro sobre *Podcasts*. Braga: CIEEd, p. 110-123, 2009. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9991/1/Cruz-2009-Enc%20sobre%20Podcasts.pdf>>. Acesso em: 16 de novembro de 2012.

DOHME, Vania D'Angelo. **Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. Petrópolis: Vozes, 2003.

DUARTE, Jorge. Entrevista em profundidade. In: DUARTE, Jorge (Org.); BARROS, Antônio (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e integrados**. 5ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2000.

EDIRISINGHA, Palitha. **Podcasting technology**. Open university press. Disponível em: <<http://www.mcgraw-hill.co.uk/openup/chapters/9780335235346.pdf>>. Acesso em: 03 de Abril de 2012.

ELI - Educause Learning Initiative. **7 things you should know about... Screencasting**. 2006. Disponível em: <<http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ELI7012.pdf>>. Acesso em: 14 de Abril de 2012.

ELIAN, Samir. **Transcrição - Dispersando (Ep.1)**. *Blog meio de cultura*. 26 de julho de 2010. Disponível em < <http://meiodecultura.wordpress.com/2010/07/26/transcricao-dispersando-ep-1/>>. Acesso em: 12 de abril de 2011.

EVANS, Chris. **The effectiveness of m-learning in the form of *podcast* revision lectures in higher education.** Computers & Education, 50, 491-498, 2008.

FEENBERG, Andrew. **Transforming technology. A critical Theory revisited.** New York: oxford University Press, 2002, pp. 3-35. Tradução Carlos Alberto Jahn. Disponível em: <<http://www.sfu.ca/~andrewf/portchapter1.htm>>. Acesso em: 01 de Abril de 2012.

_____. **O que é a filosofia da tecnologia?** Komaba: 2003. Disponível em:<http://www.ige.unicamp.br/site/aulas/132/Feenberg_Filosofia_da_Tecnologia.pdf> . Acesso em: 17 de Fevereiro de 2011.

FERNANDES, Siddharta; SILVA, Marco. **Criar e desenvolver uma rádio online na escola: interatividade e cooperação no ambiente de aprendizagem.** Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, v. 13, n. 22, p. 375-384, jul./dez., 2004.

FILHO, Eduardo Sales; ASSIS, Pablo de. **Especial *Podpesquisa*.** *Podcast* Metacast. 2009. Disponível em: <<http://metacast.info/tag/Podpesquisa/feed/>>. Acesso em: 10 de Agosto de 2012.

FOSCHINI, Ana Carmen. & TADDEI, Roberto Romano. **Coleção conquiste a rede: *podcast*.** São Paulo, 2006. Disponível em <<http://www.qprocura.com.br/dp/30387/Podcast-Colecao-conquiste-arede.html>>. Acesso em: 12 de novembro de 2012.

FRANCO, Carolina Machado dos Santos de Sousa. **As possibilidades do *podcast* como ferramenta midiática na educação.** In: CARVALHO, Ana Amélia (org.). Actas do Encontro sobre *Podcasts*. Braga: CIEEd, p. 287-292, 2009. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10052/4/Actas%20do%20Encontro%20sobre%20Podcasts.pdf>>. Acesso em: 16 de novembro de 2012.

_____. **As possibilidades do *podcast* como ferramenta midiática na educação.** São Paulo, 2008. 120 p. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e Ciência da Cultura). Universidade Presbiteriana Mackenzie. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp137271.pdf>>. Acesso em: 01 de Janeiro de 2013.

FREINET, Célestin. **A educação do trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **O jornal escolar**. Editorial Estampa: Lisboa, 1974.

_____. **Para uma escola do povo: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular**. Lisboa: Editora Presença, 1978.

_____. **O Método Natural I - A aprendizagem da Língua**. Lisboa, Editorial Estampa, 1977.

FREINET, Élise. **O itinerário de Célestin Freinet: a expressão livre na pedagogia Freinet**. Lisboa: Livros Horizonte, 1983.

FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. O *podcast* como ferramenta de educação inclusiva para deficientes visuais e auditivos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v.24, n. 40, maio/ago. 2011. Disponível em: < <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/issue/view/210/showToc>>. Acesso em: 03 de Novembro de 2011.

_____. **Construindo um modelo de referência à participação ativa dos Sujeitos em projetos educativos em ambiente on-line**. Natal, 2010. 214 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <http://bdtd.bczm.ufrn.br/tesdesimplificado/tde_arquivos/9/TDE-2010-12-17T072926Z-3169/Publico/EugenioPAF DISSERT.pdf>. Acesso em: 22 de Janeiro de 2010.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 41 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'Água, 1993.

FRYDENBERG, Mark. **Principles and Pedagogy: The Two P's of Podcasting in the Information Technology Classroom**. ISECON - EDSIG, 23, p. 1-10. 2006. Disponível em: <<http://www.isedj.org/6/6/ISEDJ.6%286%29.Frydenberg.pdf>>. Acesso em: 08 de Agosto de 2012.

FURTOSO, Viviane Bagio; GOMES, Maria João. Aprendizagem e avaliação da oralidade em contextos online: o potencial dos serviços de *podcasting*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 2, 2011. **Aprendizagem e avaliação da oralidade em contextos online - o potencial dos serviços de *podcasting***. Braga, Portugal, 2011. p. 1035-1052. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12854/3/gomes-viviane.pdf>>. Acesso em: 26 de Março de 2011.

GADOTTI, Moacir. **Comunicação docente: ensaios de caracterização da relação educadora**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GILIOLLI, Renato de Souza Porto. São Paulo, 2008. **Educação e cultura no rádio brasileiro: concepções de radioescola em Roquette-Pinto**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18062008-164233/pt-br.php>>. Acesso em: 20 de novembro de 2012.

GUIMARÃES, José; CORUMBA; VENÂNCIO. O último pau-de-arara. In: FÁGNER, Raimundo. **A música brasileira deste século por seus autores e intérpretes**. São Paulo: SESC, 2003, 1 CD, Faixa 14.

HERSCHMANN, Micael e KISCHINHEVSKY, Marcelo. “A ‘*geração podcasting*’ e os novos usos do rádio na sociedade do espetáculo e do entretenimento”. Anais do XVI Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (Compós), Curitiba, 2007. Disponível em: <<http://revcom2.portcom.intercom.org.br/index.php/famecos/article/view/5561/5045>>. Acesso em: 05 de Novembro de 2011.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **De 2005 para 2008, acesso à internet aumenta 75,3%**. 2009. Disponível em: <

http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1517>. Acesso em: 11 de Novembro de 2011.

_____. **Em dezembro, volume de vendas e receita variam -0,4%**. 2010. Disponível em: <

http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1558&id_pagina=1>. Acesso em: 11 de Novembro de 2011.

_____. **Vendas no varejo ficam estáveis (0,0%) em dezembro e fecham 2010 em 10,9%, maior acumulado desde 2001**. 2011. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1823&id_pagina=1>. Acesso em: 11 de Novembro de 2011.

INAFUKO, Laura Akie Saito. **Blog Internautis e o curso de informática da Universidade Aberta à Terceira Idade da UNESP de Marília**. Anais do IV Seminário em Ciência da Informação - Ciência da Informação: ambientes e práticas na contemporaneidade, Londrina-PR, 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/secin/ocs/index.php/secin2011/secin2011/paper/viewFile/64/23>>.

IPEA/IPLAN. **Rádio educativo no Brasil: um estudo**. Brasília: IPEA/IPLAN, 1976.

KETTERL, Markus; MERTENS, Robert; MORISSE, Karsten. **Alternative content distribution channels for mobile devices**. In: Microlearning Conference Learning Working & Living in New Media Spaces, 1, 2006, Innsbruck, Austria. Alternative content distribution channels for mobile devices. Disponível em <http://www.informatik.uni-osnabrueck.de/papers_pdf/2006_02.pdf>. Acesso em: 25 de setembro de 2008.

KRAMER, Erika A. W. Coester. **Educação a Distância: da teoria à prática**. Porto Alegre: Alternativa, 1999.

KUNZE, Beatriz. **Novidade! Podsemfio agora em texto! Blog garota sem fio**. 02 de julho de 2010. Disponível em: <<http://www.garotasemfio.com.br/blog/2010/07/02/novidade-podsemfio-agora-em-texto/>>. Acesso em: 12 de abril de 2011.

_____. **Entrevista oral** (via *podcast*) concedida a Eugênio Paccelli Aguiar Freire. 2012.

LAING, C; WOTTON, A; IRONS, A. iPod! uLearn? In: International Conference on Multimedia and Information and Communication Technologies in Education, 4, 2006, Sevilha. **Current Developments in Technology-Assisted Education**. 2006. Disponível em: <<http://podcasting.thefutureoflearning.googlepages.com/514-518.pdf>>. Acesso em: em 23 de setembro de 2011.

LEE, Mark J. W.; CHAN, Anthony. **Reducing the Effects of Isolation and Promoting Inclusivity for Distance learners through Podcasting**. The Turkish Online Journal of Distance Education, 8, p. 85-104. 2007. Disponível em: <http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde25/articles/Article_7htm>. Acesso em: 08 de Agosto de 2012.

LEITE, Bruno Silva; LEÃO, Marcelo Brito Carneiro; ANDRADE, Suelânea Aparecida. *Videocast*: uma abordagem sobre pilhas eletrolíticas no ensino de química. **Revista Tecnologias na Educação**, ano 2, n. 1. Julho 2010. Disponível em: <<http://ensinotec.com/publicacoes/Videocast-uma-abordagem-sobre-pilhas-eletrol%EDticas-no-ensino-de-qu%EDmica.pdf>>. Acesso em: 12 de abril de 2012.

LEMONS, André. **Podcast. Emissão sonora, futuro do rádio e cibercultura**. 404nOtF0und, Junho de 2005. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/404nOtF0und>>. Acesso em: 17 de Março de 2011.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: o Futuro do Pensamento na Era da Informática**. (Trad. COSTA, C. I.). Editora 34. São Paulo. 1993.

LIMA, Artemilson. **Bases Conceituais - Lorenzo Aretio**. Apostila do curso de capacitação para profissionais da educação - IFRN. Junho de 2009.

LINARD, Monique . **Des Machines et des Hommes**. Paris: L'Harmattan, 1996.

LITWIN, Edith. Os meios na Escola. In: LITWIN, Edith (org). **Tecnologia Educacional: políticas, histórias e propostas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

Livro com (todas) as páginas em branco está a ser um sucesso. **Visão**. Portugal, 16 de Março de 2011, Notícias. Disponível em: <<http://aeiou.visao.pt/livro-com-todas-as-paginas-em-branco-esta-a-ser-um-sucesso=f594605>>. Acesso em: 27 de Março de 2011.

LOPES, Rute almendra; MACHADO, Diogo Novais; COUTINHO, Clara Pereira. **Utilização do Podcast num site de apoio ao estudo da Matemática: uma experiência no ensino secundário**. In: Actas do Encontro sobre Podcasts, p. 259-267, 2009. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10052/4/Actas%20do%20Encontro%20sobre%20Podcasts.pdf>>. Acesso em: 17 de novembro de 2012.

LUIZ, Lucio; ASSIS, Pablo de. O Podcast no Brasil e no Mundo: um caminho para a distribuição de mídias digitais. In: Intercom - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 9, 2010, Caxias do Sul. **O Podcast no Brasil e no Mundo: um caminho para a distribuição de mídias digitais**. Caxias do Sul, 2010. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2010/resumos/R5-0302-1.pdf>>. Acesso em: 12 de Abril de 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 2003.

_____. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 2001 p. 23-50.

MARQUES. Maria Aldina. **Formas de reforçar a mensagem áudio e de captar a atenção do ouvinte**. In: CARVALHO, Ana Amélia A. (org.). Actas do Encontro sobre Podcasts. Braga: CIED, p. 124-132, 2009. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10052/4/Actas%20do%20Encontro%20sobre%20Podcasts.pdf>>. Acesso em: 17 de novembro de 2012.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MCLOUGHLIN, C. & LEE, M. **Listen and learn: A systematic review of the evidence that *podcasting* supports learning in higher education**. In.: C. Montgomerie & J. Seale (Eds.). Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications. Chesapeake, VA: AACE. P. 1669-1677. 2007.

MEC, Brasil. **Proeja: Programa Nacional De Integração Da Educação Profissional, Documento Base**. Brasília: 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf>. Acesso em: 12 de Agosto de 2011.

MEDEIROS, Macello Santos de. ***Podcasting: produção descentralizada de conteúdo sonoro***. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 28. 2005. Rio de Janeiro. Anais... São Paulo: Intercom, 2005. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/84071885084469832222151638470992010359.pdf>>. Acesso em: 14 de Abril de 2012.

_____. ***Podcasting: um antípoda radiofônico***. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES DA COMUNICAÇÃO. 29º Congresso Brasileiro de Comunicação. Brasília, 6-9 set. 2006. 11f. Texto apresentado no Núcleo de Pesquisa Rádio e Mídia Sonora. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/estudioderadio/wp-admin/textos/convergencia_tecnologica_ferrareto.pdf>. Acesso em: 15 de novembro de 2012.

MENDES, Sofia. **Tendências em e-learning: Mobile Learning**. Disponível em: <<http://www.sinfic.pt/SinficNewsletter/sinfic/Newsletter81/Dossier2.html>>. Acesso em: 17 de novembro de 2012.

MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. A utilização do *chat* como ferramenta didática. In: MERCADO, Luis Paulo Leopoldo (org.). **Vivências com aprendizagem na internet**. Maceió: Edufal, 2005.

_____. **Novas Tecnologias na Educação: Reflexões sobre a prática**. Maceió: EDUFAL, 2002.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

MOURA, Adelina. **O Telemóvel para ouvir e gravar Podcasts: exemplos no Ensino Secundário.** In: CARVALHO, Ana Amélia (org.). Actas do Encontro sobre *Podcasts*. Braga: CIEd, p. 39-64, 2009. Disponível em: <<http://adelinamouravita.com.sapo.pt/encontropodcast.pdf>>. Acesso em: 17 de novembro de 2012.

MORAN, José Manuel. **Como utilizar a internet na Educação.** Ciência da Informação, v. 26, n.2, p. 146-153, maio-agosto, 1997. Disponível em: <<http://www.divertire.com.br/educacional/artigos/9.htm>>. Acesso em: 17 de Maio de 2011.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2.ed. São Paulo : Cortez, 2000.

MOURA, Adelina & CARVALHO, Ana Amélia. **Podcast: Uma ferramenta para Usar Dentro e Fora da Sala de Aula.** In: Rui José & Carlos Baquero (eds): Proceedings of the Conference on Mobile and Ubiquitous Systems. Universidade do Minho, Guimarães, 155-158, 2006a.

_____. **Podcast: para uma aprendizagem Ubíqua no Ensino Secundário.** In: Alonso, Luís Panizo; et al. (eds), Vol 2: 8th Internacional Symposium on Computer in Education. Universidad de León, León, 379-386, 2006b. Disponível em: <<http://repositorio.uportu.pt/dspace/bitstream/123456789/493/3/Podcast.para%20uma%282006%29.pdf>>. Acesso em: 15 de novembro de 2012.

_____. **Podcast: potencialidades na educação.** Prisma.com, Porto, 2006c. Disponível em: <<http://revistas.ua.pt/index.php/prisma.com/article/download/623/pdf>>. Acesso em: 01 de Novembro de 2011.

MOURA, Adelina. **Da Web 2.0 à Web 2.0 móvel: implicações e potencialidades na educação.** Limite: Revista de Estudios Portugueses y de la Lusofonía, Cáceres, 2010. Disponível em: <Revista de Estudios Portugueses y de la Lusofonía>. Acesso em: 20 de Fevereiro de 2011.

NISKIER, Arnaldo. **Educação à distância: a tecnologia da esperança.** São Paulo: Edições Loyola, 1999.

NYSTRAND, M. (org.). **What Writers Know: the language, Process and Structure of Written Discourse**. Nova York: Academic Press, 1982.

OLIVEIRA, João Batista Araújo. Tecnologia educacional: uma estratégia de inovação. In: OLIVEIRA, João Batista Araújo (Org.). **Perspectivas da tecnologia educacional**. São Paulo: Pioneira, 1977.

OLIVEIRA, Marcelo. Depoimento oral. In: FILHO, Eduardo Sales; ASSIS, Pablo de. **Especial Podpesquisa. Podcast** Metacast. 2009. Disponível em: <<http://metacast.info/tag/Podpesquisa/feed/>>. Acesso em: 10 de Agosto de 2012.

OLIVEIRA, Maria Cecília Rodrigues de. **O processo de inclusão social na vida de adolescentes em conflito com a lei**. Ribeirão Preto, 2002. 200 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-07052003-114821/publico/tese.pdf>>. Acesso em: 22 de Fevereiro de 2010.

PARENTE, Juracy; LIMEIRA, Tânia .M.; BARKI, Edgard (orgs). **Varejo para a baixa renda**. Porto Alegre: Bookman, 2008.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício de poder: crítica ao senso comum em educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010, 104 p.

PAULA, João Basílio Costa e. **Podcasts educativos: possibilidades, limitações e a visão de professores de ensino superior**. Belo Horizonte, 2010, 144 p. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Disponível em: <<http://www.et.cefetmg.br/permalink/19843ce4-a3e1-11df-aeaa-00188be4f822.pdf>>. Acesso em: 07 de Novembro de 2011.

PENTEADO, Regina Zanella. **A Voz nas Locuções Publicitárias: possibilidades de interpretação e representação**. Revista Impulso. São Paulo, v. 10, n. 22/23. 1999. Disponível em: <http://www.unimep.br/phpg/editora/revistaspdf/imp22_23art05.pdf>. Acesso em: 12 de Março de 2012.

PEREIRA FILHO, Sebastião Faustino. **Por uma pedagogia do oprimido midiático: a rádio escolar as múltiplas intervenções com a EJA**. Disponível em:

<<http://www.catedraunescoeja.org/GT12/COM/COM021.pdf>>. Acesso em: 13 de dezembro de 2012.

PERUZZO, Cecília Krohling. **Comunicação Comunitária e Educação para a Cidadania**. In: BARBOSA, Marialva (Org.). Vanguarda do pensamento comunicacional brasileiro: as contribuições da Intercom (1997-2007). São Paulo: Intercom, 2007.

_____. **Revisando os conceitos de comunicação popular, Alternativa e Comunitária**. In: XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Brasília-DF, INTERCOM/UnB, 6 a 9 de setembro de 2006a.

_____. Observação participante e pesquisa-ação. IN: DUARTE, Jorge (Org.); BARROS, Antônio (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2006b.

PETERS, Otto. **Didática do ensino a distância**: experiências e estágio de discussão numa visão internacional. São Leopoldo, Editora Unisinos, 2006.

PIMENTEL, Fábio Prado. **O Rádio Educativo no Brasil: uma visão histórica**. Rio de Janeiro: SOARMEC Editora, 2004.

PIRES, Luciano. *Podcast* Café Brasil. **Diário de um Líder**. 2012. Disponível em: <<http://podcast.lucianopires.com.br/2012/07/03/305-diario-de-um-lider>>. Acesso em: 06 de Agosto de 2012.

PIRES, Raquel. Entrevista concedida por *e-mail*. Agosto/Setembro de 2012.

PIVA JR., Dilermando; et al. **EaD na prática: planejamentos, métodos e ambientes**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

PODPESQUISA. **Resultado Final**. 2009. Disponível em: <file:///P:/Tese/dados/Podpesquisa/PodPesquisa%20_%20Resultado%20Final.htm>. Acesso em: 12 de novembro de 2012.

PRETI, Dino (org.) **Análise dos textos orais**. São Paulo: Humanitas, 1997.

PRETTO, Nelson de Lucas; TOSTA, Sandra de Fátima Pereira (Orgs.). **Do MEB a WEB - o rádio na educação**. Belo Horizonte: Autentica. 2010, 208 p.

PRIMO, Alex Fernando Teixeira. Para além da emissão sonora: as interações no *podcasting*. **Intertexto**, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/26568>>. Acesso em: 14 de Março de 2011.

QUADROS et al.. **Radio web: uma experiência na UTP**. XXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Anais, Porto Alegre, 2004. Disponível em: <<http://galaxy.intercom.org.br:8180/dspace/handle/1904/17661>>. Acesso em: 10 de Março de 2011.

QUARTIERO, Elisa Maria. Os Núcleos de Tecnologia Educacional em Santa Catarina: organizando processos de formação de professores. **Contrapontos**. Vol. 3, nº. 2, 2003. Disponível em: <<http://siaiweb06.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/727/576>>. Acesso em: 12 de dezembro de 2012.

RACUM, Ronaldo. Depoimento oral. In: FILHO, Eduardo Sales; ASSIS, Pablo de. **Especial Podpesquisa**. *Podcast Metacast*. 2009. Disponível em: <<http://metacast.info/tag/Podpesquisa/feed/>>. Acesso em: 10 de Agosto de 2012.

RÁDIODIFUSÃO COMUNITÁRIA NO BRASIL: análise da situação e sugestões para sua disseminação. [Relatório Final]. Brasília: Ministério das Comunicações /GT Interministerial, 2005.

RAPOSO, Rui; RAMOS, Rogério. **Podcast no ensino básico: Relato de uma experiência**. In: Actas do Encontro sobre *Podcasts*, p. 252-258, 2009. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10052/4/Actas%20do%20Encontro%20sobre%20Podcasts.pdf>>. Acesso em: 17 de novembro de 2012.

ROCCO. *Podcast Fodacast*. **Episódio 23: A arte de ser canalha**. 2011. Disponível em: <<http://roccoliseu.com.br/2011/06/06/fodacast23-a-arte-de-ser-canalha/>>. Acesso em: 07 de Agosto de 2012.

ROSENBLUETH, Arturo Emilio. **Tecnología y Filosofía**. Barcelona: Ariel, 1980.

SANCHES, Marise Oliveira, BURNHAM, Teresinha Fróes. **O chat como recurso para a construção colaborativa do conhecimento: síntese de um (multi)referencial teórico.** In: ESUD 2011 - VIII Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Ouro Preto, 2011. Disponível em: <http://lite.dex.ufla.br/esud2011/images/abook_file/91856.pdf>. Acesso em: 12 de setembro de 2012.

SANCHO, Juan Maria (Org.). **Para uma tecnologia educacional.** São Paulo: ARTMED, 1998.

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

SCHNACK, Cristiane; PISONE, Thaís D.; OSTERMANN, Ana C. **Transcrição de fala: do evento real à representação escrita.** Entrelinhas, v. 2, n. 2, 2005.

SEPAC - Serviço à Pastoral da Comunicação. **Rádio: a arte de falar e ouvir.** São Paulo: Paulinas, 2003.

SEED - Secretaria de Educação a Distância. **Portal Domínio Público.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12329&Itemid=823>. Acesso em: 12 de dezembro de 2012.

SHUMAN, Amy. Collaborative writing: appropriating power or reproducing authority? In: STREET, B. (ed.). **Cross-cultural approaches to literacy.** Cambridge: Cambridge University Press, p. 247-271, 1993.

SIGNORINI, Inês (Org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento.** Campinas: Mercado das Letras, 2001.

SILVA, Robson Santos da. **Moodle para autores e tutores.** 2 ed. rev. e ampl. São Paulo: Novatec Editora, 2011.

SIMOVE, Sheridan. **What Every Man Thinks About Apart From Sex.** The Talent Shed Ltd, 2011, 200 p.

SOUSA, Adão; BESSA, Fátima. **Podcast e a utilização do Audacity.** In: CARVALHO, Ana Amélia. Actas do Encontro sobre *Podcasts*. Braga: CIEEd, p. 314-327, 2009. Disponível em:

<<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10052/4/Actas%20do%20Encontro%20sobre%20Podcasts.pdf>>. Acesso em: 17 de novembro de 2012.

SOUZA, Mathias Gonzales de. **Limites e possibilidades do rádio na Educação a distância**. 4º Seminário Nacional ABED de Educação a Distância. Brasília, 2006. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/seminario2006/pdf/tc013.pdf>>.

SUGURI, Vera, et al. **O Uso Pedagógico do Web-Based Chat: uma atividade piloto para explorar o potencial pedagógico do web-based chat**. In: Congresso da Sociedade Brasileira de Computação, Fortaleza, 30 de julho a 03 de agosto, 2001. Anais do XXI Congresso da Sociedade Brasileira de Computação - WIE (Workshop de Informática na Escola), 2001. Disponível em: <http://www.inf.ufes.br/~cvnascimento/artigos/2002-Sep-27_20-00-57.pdf>. Acesso em: 07 de setembro de 2012.

TANNEN, Deborah. The Myth of orality and literacy. In: FRAWLEY, William (org.). **Linguistics and literacy. Proceedings of the Delaware Symposium on language Studies**. Nova York: Plenum, 1982.

TAVARES, Marisa. **CBN em Libras**. Disponível em: <<http://cbn.globoradio.globo.com/vezdavoiz/home.htm>>. Acesso em: 18 de abril de 2011.

TORI, Romero. **Educação sem distância**: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010, 256 p.

UCHÔA, José Mauro Souza. **O gênero *podcast* educacional: descrição do conteúdo temático, estilo e construção composicional**. Rio Branco, 2010. 111 p. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Acre. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp149457.pdf>>. Acesso em: 01 de Janeiro de 2013.

UDO, Guilherme William Santos; BARABAS, Renata de Carvalho; SATO, Thaís Tiemi Takamoto; SILVA, Júlia Lúcia de Oliveira Albano. **Zumpa Audiocast - Conteúdos Educativos com Distribuição em Formato Digital**. In: Intercom - XVII Prêmio Expocom 2010 - Exposição de Pesquisa Experimental em Comunicação, 2010. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sudeste2010/expocom/EX19-0274-1.pdf>>. Acesso em: 12 de Abril de 2012.

UOL. Infomoney. **Classes C, D e E representam mais da metade do mercado de banda larga.** 2011. Disponível em: <<http://economia.uol.com.br/ultimas-noticias/infomoney/2011/08/11/classes-c-d-e-e-representam-mais-da-metade-do-mercado-de-banda-larga.jhtm>>. Acesso em: 04 de Agosto de 2012.

URIBE, Esmeralda Villegas. **O rádio digital e o rádio em internet: além das transformações tecnológicas.** UNIrevista, Porto Alegre, jul. 2006. Disponível em: <http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_Villegas.PDF>. Acesso em: 23 de novembro de 2012.

VALLET, Mark. **The History of Podcasting.** eHow tech. Disponível em <http://www.ehow.com/about_5390795_history-podcasting.html>. Acesso em: 22 de Abril de 2012.

VERASZTO, Estéfano Vizconde; SILVA, Dirceu da; MIRANDA, Nonato Assis.; SIMON, Ernanda Oliveira. Tecnologia: Buscando uma definição para o conceito. **Prisma.com**, nº 7, 2008. Disponível em: <http://prisma.cetac.up.pt/60_Tecnologia_Buscando_uma_definicao_para_o_conceito_Estefano_Veraszto_et_al.pdf>. Acesso em: 08 de Março de 2012.

VIANA, Jeane Fernanda dos Santos. **O blog em sala de aula.** Pesquisa para Especialização em Mídias Integradas na Educação, Universidade Federal do Paraná, 2010. Disponível em: <<http://dspace.c3sl.ufpr.br:8080/dspace/bitstream/handle/1884/29568/JEANE%20FERNANDA%20DOS%20SANTOS%20VIANA.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 01 de março de 2013.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **O Conceito de Tecnologia.** 2v. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

VIEIRA, Flávio; et al. **Anotações na Agenda 08 - Direto de Portugal.** Podcast Vortex Cultural. Disponível em: <<http://www.vortexcultural.com.br/podcast/anotacoes-na-agenda-08-direto-de-portugal>>. Acesso em: 17 de Agosto de 2012.

VISÃO. **Livro com (todas) as páginas em branco está a ser um sucesso.** 2011. Disponível em: <<http://visao.sapo.pt/livro-com-todas-as-paginas-em-branco-esta-a-ser-um-sucesso=f594605>>. Acesso em: 10 de junho de 2013.

WIKIPÉDIA. **Podcasting**. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Podcasting>>. Acesso em: 12 de Março de 2012.

WILLIAMS, Bard. **Educator's Podcast Guide**. Washington: ISTE, 2007. Disponível em:<<http://www.breitlinks.com/podcastsforlearning/PodcastPDFs/EducatorsPodcastGuide.pdf>>. Acesso em: 14 de Março de 2011.

WOLTON, Dominique. **Internet, e depois? Uma teoria crítica das novas mídias**. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2007, 232 p.

YAMAOKA, Eloi Juniti. O uso da internet. IN: DUARTE, Jorge (Org.); BARROS, Antônio (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

ZUMTHOR, Paul. **Escritura e Nomadismo: entrevistas e ensaios**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2005.

ANEXOS 1 - LISTA DE *PODCASTS* CONSULTADOS

NOME	TEMÁTICAS	PRODUTORES	EP	P	ST	Endereço
Anjos da Alegria	Humor	<i>Blog</i> Anjos da Alegria	47	I	P	www.anjosdaalegria noar.com.br/
AperteF5		-	I	I	E	-
Braincast	Comunicação, Publicidade e Tecnologia	<i>Blog</i> Brainstorm 9	26	S	P	www.brainstorm9.co m.br/braincast9/
Café Brasil	Cultura Brasileira (Cidadania, Educação)	Luciano Pires	310	S	E	www.podcastcafebra sil.com.br
CBN <i>Podcast</i>	Notícias e Colunas	Rádio CBN	I	I	P	cbn.globoaudio.globo .com/servicos/podcas t/PODCAST.htm
<i>Código Livre</i>		Ricardo Macari e Adriana Sato	72	I	E	codigolivre.net
<i>Daily Source Code</i>		Adam Curry	I	I	E	dailysourcecode.mev io.com
Decodificand o	Biologia, Direito e Informática	<i>Blog</i> Decodificando	33	I	E	decodificando.com.b r
Dentro do armário	Homossexualidad e	<i>Blog</i> Dentro do armário	9	I	E	dentrodoarmario.wor dpress.com/2011/01/ 12/podcast-dentro- do-armario-9/
EscolaBR	Informática na Educação Escolar	Eziquiel Menta	70	I	E	www.podcast.sitedae scola.com/index.php
EscribaCafé	Literatura	<i>Blog</i> Escriba Café	130	I	P	www.escribacafe.co m/category/podcast
Esportíssimo	Esportes	Blog Esportíssimo	I	I	E	archive.org/details/P odcast14Esportissim

						o
Eu Gosto de J3gos	Games	<i>Blog</i> Baixo, Frente, Soco	100	S	P	www.baixofrentesoco.com/category/podcast
Fenixcast	Games	<i>Blog</i> Fenix Down	30	Q	P	www.fenixdown.com.br
Fodacast	Humor Negro	<i>Blog</i> R0cc0liseu	24	I	E	roccoliseu.com.br/tag/fodacast
Guanacast	Inform3tica	<i>Blog</i> Guanabara.info	105	M	P	www.Guanabara.info/Guanacast
Justale	Marketing	Alessandra Tussi	I	I	E	http://www.justalepodcast.blogspot.com.br/crie.htm
MaomenoInfoCast	Discuss3o Musical	<i>Blog</i> Maomeno	04	I	P	www.maomeno.info/tag/maomenoinfocast
M3quina do Tempo	M3sica	<i>Blog</i> M3quina do Tempo	115	S	P	www.maquinadotempo.blog.br
MARscast	Banda “30 Seconds To Mars”	<i>Blog</i> MARscast	13	I	P	marscast.day.com.br/p/indice.html
Metacast	Produ3o em <i>podcast</i>	Equipe Metacast	49	I	E	metacast.info/
MetanoiaCast	Assuntos diversos	<i>Blog</i> Reino Movimento	07	I	P	reinoemmovimento.com.br/category/metanoiacast
Miadocast	Cultura Pop	<i>Blog</i> Balaio de Gato	20	Q	P	www.balaiodegato.com/categoria/miadocast
Monacast	Universo Feminino	<i>Blog</i> Monalisa de Pijamas	120	Q	P	www.monalisadepijamas.com.br/tag/monacast
MotorCast	Autom3veis	<i>Blog</i> MOTOR	92	S	P	blogmotor.net/categoria/motorcast

MRG	Cinema, Games, Quadrinhos	<i>Blog</i> Matando Robôs Gigantes	240	S	P	matandorobosgigantes.com
Na Calçada <i>podcast</i>	Assuntos Diversos	<i>Blog</i> Na Calçada	72	S	P	nacalcada.com/category/ <i>podcast</i>
Na Porteira Cast	Ótica Interiorana	<i>Blog</i> Na Porteira	12	Q	P	naporteiracast.com.br
<i>Nerdcast</i>	Cultura “Nerd”	<i>Blog</i> Jovem Nerd	300	S	P	jovemnerd.ig.com.br/categoria/ <i>Nerdcast</i>
NerdExpress	Cultura Nerd	<i>Blog</i> NerdExpress	62	I	P	universonerd.com.br/nerdexpress
NerdExpress Playlist	Música	<i>Blog</i> NerdExpress	35	I	P	universonerd.com.br/nerdexpress
No Divã do Gikovate	Psicanálise	Rádio CBN	I	S	P	http://cbn.globoradio.globo.com/programas/no-diva-do-gikovate/NO-DIVA-DO-GIKOVATE.htm
Nowloading	Games	<i>Blog</i> Nowloading	89	S	E	-
Odeiocast	Crítica social irônica	<i>Blog</i> Odeiocast	58	S	P	odeiocast.Blogger.com.br/search/label/odeiocast
Omegacast	Cultura Pop	<i>Blog</i> Omega Station	42	I	P	omegastation.com.br/category/ <i>podcast</i>
Opencast	<i>Software</i> Livre	Blog Ubuntero	18	I	E	www.ubuntero.com.br/2011/03/opencast-episodio-1/
Orioncast	Games	<i>Blog</i> OrionGames	122	S	P	www.oriongames.com.br/category/ <i>podcasts</i> /orioncast
Otakast	Cultura Japonesa	<i>Blog</i> Otakucompany	24	M	I	www.otakucompany.com.br/otakuv02/por

						tugues/blogs/indice.aspx?idUsuario=15
Overtime	Esportes Americanos	<i>Blog Overtime</i>	72	S	P	overtime.tk
Palavra Amiga	Religião Cristã	Igreja Universal do Reino de Deus	I	D	P	arcauniversal.com/servicos/podcast/palavraamiga.html
Pãodiquê	Cultura Pop	<i>Blog Puro Pop</i>	6	S	E	www.puropop.com.br/category/podcast
Papo de Gordo	Obesidade	<i>Blog Papo de Gordo</i>	93	Q	P	papodegordo.mtv.uol.com.br/categoria/podcast
Piratacast	Cultura Pop	<i>Blog Baú Pirata</i>	40	I	P	www.baupirata.com/category/podcast
<i>Podcast</i> Blog Dr. Pet	Animais	<i>Rede Record</i>	I	I	P	noticias.r7.com/blogs/dr-pet/tag/podcast/
<i>Podcast</i> de Literatura Portuguesa	Literatura Portuguesa	Adelina Moura	34	I	E	linade.podomatic.com
<i>Podcast</i> do Alexandre Sena	Notícias e informações de interesse geral	Alexandre Sena	I	I	E	alexandresena.jor.br/podcasts
<i>Podcast</i> do Banco do Brasil	Economia	Banco do Brasil	I	I	E	www.bb.com.br/portallbb/page3,136,3993,0,0,1,8.bb?codigoNoticia=11650&codigoMenu=198&codigoRet=8264&bread=4_4
<i>Podcast</i> EscolaBR	Educação Escolar	Blog EscolaBR	I	I	E	www.podcast.sitedaescola.com/index.php?cat=PodcastEducacao
<i>Podcast</i>	Notícias	Jornal Folha de	I	I	P	feeds.folha.uol.com.br

Folha.com		São Paulo				r/folha/podcasts/podcast.xml
Podcast MdM	Quadrinhos, Cinema, Tv	Blog Melhores do Mundo	181	S	P	interney.net/blogs2/melhoresdomundo/category/podcast
Podcast no Ônibus	Séries televisivas	Blog Séries no Ônibus	20	M	P	seriesnoonibus.com.br/category/podcast/
Podcast Rádio MEC	Educação	EBC Rádios	I	D	P	radiomec.com.br/
Podcasts Level+	Games e Gamemusic	Blog Level+	89	I	P	levelmais.com/podcast/gametrack
Podcasts Respawn	Games	Blog Respawn	18	I	P	www.respawn.com.br/wp/?cat=45
Podcasts Vortex Cultural	Cultura Pop	Blog Vortex Cultural	62	I	P	www.vortexcultural.com.br/category/podcast
Podcumê	Cultura Pop	Blog Cumê Camão	35	I		cumecamao.com.br/category/podcume
PodEscola	Educação Escolar	Portal PodEscola	I	I	E	--
PodOffice	Informática	Paulo Moraes	57	I	E	podoffice.paulomoraes.net/
Podpensar	Crítica social e filosofia	Blog Livres Pensadores	I	I	E	podpensar.livrespensadores.net/
PodSemFio	Tecnologia sem fio	Beatriz Kunze	153	S	P	http://www.garotasemfio.com.br/podcast
PodTerSaúde	Saúde	Amil Saúde	274	I	P	www.podtersaude.com.br
Podtrash	Filmes “Trash”	Blog The Dark One Podtrash	103	S	P	td1p.com
Prof. Marins Pod	Coluna Opinativa	Professor Marins	90	S	E	feeds.podbr.com/ProfessorMarinsPodcast
Psicolog	Psicologia	Pablo de Assis	05	I	E	pablo.deassis.net.br/p

						sicolog
Pussycast	Sexualidade Feminina	Equipe Pussycast	06	Q	P	pussycast.wordpress.com/category/podcasts/
Quadrimcast	Quadrinhos	<i>Blog</i> Quadrim	27	S	P	www.quadrim.com.br
Quarto Ato	Teatro	<i>Blog</i> Quarto Ato	35	S	P	quartoato.com.br/podcast
Rádio Bandeirantes	Temas gerais	Rádio Bandeirantes	I	I	P	radiobandeirantes.com.br/podcast.asp
Radiofobia	Humor	Equipe Radiofobia	93	Q	P	radiofobia.com.br
Rapaduracast	Cinema	<i>Blog</i> Cinema com Rapadura	300	S	P	www.cinematicomrapadura.com.br/Rapaduracast
Rock 30's	Musical	<i>Blog</i> Rock Trinta	30	I	P	rocktrinta.com.br/category/podcast
Rolando 20	RPG	<i>Blog</i> Rolando 20	59	I	P	www.rolando20.com.br
Senpuucast	Séries Japonesas de Super-Heróis	<i>Blog</i> Senpuu	84	Q	P	senpuu.com.br/category/senpuucast
SOSCast	Cinema	<i>Blog</i> SOS Hollywood	21	I	P	www.soshollywood.com.br/category/sos-cast
Spincast	Séries Televisivas	<i>Blog</i> SpinOff	145	Q	P	www.spinoff.com.br/category/podcast
Super Controle	Games	Equipe Super Controle	94	S	P	supercontrolepodcast.com.br/category/podcasts
Sussucast	Games	<i>Blog</i> Sussuworld	70	I	P	www.sussuworld.com/search/label/Podcast
Tatoscópio	Tecnologia	<i>Blog</i> Wergeeks	20	M	P	wergeeks.net/categor

						y/tatoscopio/
Telhacast	Cultura Geral	Equipe Telhacast	45	S	P	telhacast.com
The Rude Guy	Humor e crítica social	Rich Zubaty	89	I	E	http://www.therudeguy.com/?m=200601
Toscochanchada	Cultura Pop	<i>Blog</i> Toscochanchada	56	I	P	toscochanchada.com/podcast
Tribo do C.I <i>Podcast</i>	Tecnologia da Informação	<i>Blog</i> Tribo do C.I	12	M	E	tribodoci.net/categoria/podcast
Tungcast	Discussão Musical	Equipe Tungcast	58	M	P	www.tungcast.com
UNITEDcast	Cultura Otaku	Equipe UNITEDcast	94	S	P	www.unitedcast.com.br
Update	Notícias sobre tecnologia	<i>Blog</i> Wergeeks	16	I	P	wergeeks.net/category/update
Vida Beta	Cultura Pop	<i>Blog</i> Vida Beta	58	S	P	vidabeta.com.br/podcast-2
Visão Histórica	História	<i>Blog</i> Histórica	57	M	E	historica.com.br
Vortcast	HQs, Literatura, Games, Cinema e Música	<i>Blog</i> Vortex Cultural	22	M	P	www.vortexcultural.com.br/categoria/podcast/
WeRgeeks	Tecnologia	<i>Blog</i> We Are Geeks	76	I	P	wergeeks.net/category/podcast

Legenda:

EP = Episódios; P = Periodicidade (M = Mensal; Q = Quinzenal; S = Semanal; D = Diária; I = Indefinida); ST = Status (E = Extinto; P = Em Produção).

ANEXOS 2 - FICHA DE PRODUÇÃO DE *PODCASTS*

Tema:

Título:

Tópicos:

Tom:

Participantes (funções):

Objetivos:

Informações (ordem de relevância):

- 1.() _____
- 2.() _____
- 3.() _____
- 4.() _____
- 5.() _____
- 6.() _____
- 7.() _____
- 8.() _____
- 9.() _____
- 10.() _____
- 11.() _____
- 12.() _____
- 13.() _____
- 14.() _____
- 15.() _____
- 16.() _____
- 17.() _____
- 18.() _____
- 19.() _____
- 20.() _____

ANEXOS 3 - PODPESQUISA

Introdução

A **PodPesquisa 2009** foi a segunda edição da pesquisa nacional sobre a audiência de *podcasts*. Nesta edição tivemos **2487** respostas válidas (contra 436 da primeira edição).

Tempo da Pesquisa

O tempo de divulgação coincide com o tempo de questionário aberto: de 10 de Julho a 31 de Agosto; durante este período, instruímos cada *podcast* a divulgar a pesquisa para sua audiência via *links* no *site* ou citando nos episódios, e pedindo a colaboração de todos para responderem à pesquisa.

Questionário

O Questionário dessa edição contou com 30 perguntas, mas essa apuração mostra apenas 28 resultados. Isso se deve porque duas perguntas eram especiais: a que pedia para o ouvintes apontassem os *podcasts* que ouvem, e a que oferecia uma entrada de dúvidas e sugestões. A lista de *podcasts* mais citados não será mostrada aqui, ela será apenas usada na filtragem de dados para os resultados de perfil de cada *podcast* participante; outro motivo para isso é que queremos desencorajar a competição de popularidade na pesquisa, já existe um projeto anual específico para esse fim (o Prêmio *Podcast*).

1 - Pergunta: Desde quando você ouve *Podcasts*?

Tempo de Contato	Valores
Menos de 6 meses	17.61%
Menos de 1 ano	17.61%
Menos de 1 ano e meio	15.00%
Menos de 2 anos	20.23%
Menos de 3 anos	16.28%
Menos de 4 anos	7.76%
Mais de 4 anos	5.51%

2 - Pergunta: Como você descobriu seu primeiro *Podcast*?

Métodos de Descoberta	Valores
Via mídia online (<i>sites, blogs, Twitter, etc</i>)	58.30%
Via mídia tradicional (<i>jornal, revista, tv, etc</i>)	1.53%
Por recomendação de alguém	31.72%
Por um <i>site</i> de busca	8.44%

3 - Pergunta: Você usa algum diretório de *Podcasts*?

Observação: Pergunta com respostas de múltipla escolha, com soma possivelmente maior que 100%.

Diretório	Valores
<i>iTunes</i>	36.87%
Outros	23.36%
Teiacast	11.50%
Podpods	6.80%
PodBrasil	2.85%
<i>PodcastOne</i>	2.57%
Meu <i>Podcast</i>	2.17%
Podvotar	0.80%
<i>PodcastAlley</i>	0.64%
PodC	0.32%

4 - Pergunta: Quantos *Podcasts* você ouve regularmente?

Observação: Os resultados acima de 30 *podcasts* foram cortados do gráfico por não serem visualmente significativos, mas foram considerados na contagem da média.

Detalhes	Valores
Média de <i>Podcasts</i> ouvidos regularmente por ouvinte	5

5 - Pergunta: Dos *Podcasts* que você ouve, quantos você assina via Agregador?

Observação: Os resultados acima de 30 *podcasts* foram cortados do gráfico por não serem visualmente significativos, mas foram considerados na contagem da média.

Detalhes	Valores
Média de <i>podcasts</i> assinados por ouvinte	3
Percentual de ouvintes que usam agregador	57.62%

6 - Pergunta: Que grau de atenção você dedica ao *Podcast*?

Grau de Atenção	Valores
Alto grau de concentração ao ouvir <i>Podcasts</i>	33.25%
Ouve enquanto executa tarefas que não requerem dedicação	56.69%
Ouve enquanto executa tarefas que requerem dedicação	10.05%

7 - Pergunta: Como você geralmente ouve *Podcasts*?

Tipo de Player	Valores
No computador	42.94%
Em um player de mídia comum	48.49%
Em um player de mídia conectado à internet	8.56%

8 - Pergunta: Como você costuma baixar *Podcasts*?

Método de <i>Download</i>	Valores
Via <i>iTunes</i>	30.20%
Via outros agregadores	9.01%
Direto do <i>site</i> do <i>Podcast</i>	60.80%

9 - Pergunta: Quantas horas por semana você ouve *Podcasts*?

Observação: Os resultados acima de 30 *podcasts* foram cortados do gráfico por não serem visivelmente significativos, mas foram considerados na contagem da média.

Detalhes	Valores
Média de horas ouvidas semanalmente por ouvinte	7

10 - Pergunta: Que Porcentagem dos *Podcasts* que você ouve são brasileiros?

Observação: A entrada de valores para essa pergunta é numérico, mas está sendo mostrado aqui por faixas para simplificar a leitura. As médias foram calculadas com base no peso do valor percentual informado.

Origem do <i>Podcast</i>	Valores
Todos os <i>podcasts</i> brasileiros (100%)	77.28%
Maioria de <i>podcasts</i> brasileiros (51% a 99%)	15.72%
Equilíbrio entre <i>podcasts</i> brasileiros e estrangeiros (50%)	2.17%
Maioria de <i>podcasts</i> estrangeiros (1% a 49%)	4.83%

Detalhes	Valores
Média Percentual de <i>podcasts</i> brasileiros por ouvinte	92%

11 - Pergunta: Além do Português, em quais idiomas você ouve *Podcasts*?

Observação: Pergunta com respostas de múltipla escolha, com soma possivelmente maior que 100%.

Idiomas	Valores
Inglês	24.61%
Outros	4.26%
Espanhol	3.22%
Francês	1.01%
Alemão	0.60%
Italiano	0.60%
Japonês	0.60%

12 - Pergunta: Você escuta *Podcasts* sobre quais Temas?

Observação: Mais de uma resposta possível.

Temas	Valores
Humor	81.06%
TV	52.87%
Tecnologia	51.03%
Games	46.84%
Arte	36.39%
Música	28.27%
Notícias	14.23%
Ciências	12.67%
Negócios	9.85%
Educação	9.85%
Religião	7.40%
Esportes	7.36%
Saúde	4.30%

13 - Pergunta: Como os *Podcasts* mudaram o seu perfil de consumo?

Observação: Respostas somam 100% por cada Tipo de Mídia.

Mídias	Valores		
	Mais	Mesmo	Menos
internet	61.70%	37.93%	0.37%
Livros	45.49%	52.48%	2.03%
Músicas	31.92%	62.30%	5.78%
Revistas	17.65%	74.87%	7.48%

Médias	Valores		
	Mais	Mesmo	Menos
TV	16.37%	54.93%	28.70%
Rádio	6.56%	69.86%	23.58%

14 - Pergunta: Como você acessa a internet?

Meios de Acesso à internet	Valores
Banda Larga (DSB, Cabo, Rádio)	93.81%
Redes 3G	4.62%
Cybercafe ou Lan House	0.68%
Discada	0.88%

15 - Pergunta: Que importância você dá aos Aspectos de Produção?

Observação: Respostas somam 100% por cada Aspecto.

Aspectos de Produção	Valores			
	Muita Imp.	Certa Imp.	Pouca Imp.	Insignif.
Entretenimento	76.36%	20.64%	2.60%	0.41%
Conteúdo	68.87%	25.01%	5.07%	1.05%
Qualidade de Áudio	65.60%	31.04%	3.03%	0.32%
Facilidade de Acesso	65.47%	28.71%	4.68%	1.14%
Locução	46.35%	41.03%	10.59%	2.03%
Frequência	38.20%	44.12%	14.27%	3.41%
Música	19.93%	38.45%	31.65%	9.97%
Tamanho do Arquivo	12.04%	21.93%	33.32%	32.71%

16 - Pergunta: Qual o tempo de duração ideal de um episódio de Podcast?

Duração ideal de um episódio	Valores
Menos de 30 minutos	11.22%
Entre 31 e 60 minutos	45.15%
Entre 61 e 90 minutos	34.74%
Mais de 90 minutos	8.89%

Detalhes	Valores
----------	---------

Detalhes	Valores
Média de minutos	66

17 - Pergunta: Com que frequência um *Podcast* deveria ser publicado?

Frequência	Valores
Diário	3.06%
Semanal	85.89%
Quinzenal	7.28%
Mensal	0.44%
Indiferente	3.34%

18 - Pergunta: Você gostaria de assistir mais *Podcasts* em vídeo?

<i>Podcasts</i> em Vídeo	Valores
Gostaria muito	29.31%
Indiferente	29.43%
Prefiro áudio	41.25%

19 - Pergunta: Você acha que os seguintes temas são muito ou pouco explorados?

Temas Explorados Atualmente	Valores	
	Muito	Pouco
Humor	89.78%	10.22%
TV	85.62%	14.38%
Tecnologia	85.45%	14.55%
Games	79.05%	20.95%
Música	70.36%	29.64%
Arte	48.55%	51.45%
Esportes	36.28%	63.72%
Notícias	36.17%	63.83%
Ciências	27.15%	72.85%
Religião	22.34%	77.66%
Negócios	18.56%	81.44%
Educação	14.30%	85.70%
Saúde	6.44%	93.56%

20 - Pergunta: O que você acha de propagandas em *podcasts*?

Propagandas em <i>Podcasts</i>	Valores
Totalmente a Favor	21.39%
A favor, contanto que seja relevante	36.75%
A favor, contanto que não seja intrusivo	35.26%
Totalmente contra	6.59%

21 - Pergunta: Sexo?

Sexo	Valores
Masculino	88.22%
Feminino	11.78%

22 - Pergunta: Idade?

Idade	Valores
Menos de 20 anos	31.08%
Entre 21 e 30 anos	53.68%
Entre 31 e 40 anos	12.30%
Mais de 40 anos	2.94%

Detalhes	Valores
Média de Idade	24

23 - Pergunta: Estado Civil?

Estado Civil	Valores
Solteiro(a)	79.49%
Casado(a) / União estável	19.06%
Separado(a) / Divorciado(a)	1.29%
Viúvo(a)	0.16%

24 - Pergunta: Grau de Escolaridade?

Grau de Escolaridade	Valores
Primário	1.25%

Grau de Escolaridade	Valores
Secundário	19.62%
Escola Técnica	9.25%
Universidade	56.13%
Pós-graduação	13.75%

25 - Pergunta: Vínculo Empregatício?

Vínculo Empregatício	Valores
Empregado	42.06%
Empresário	6.92%
Autônomo / Freelancer	14.68%
Estudante	32.01%
Outros	4.34%

26 - Pergunta: Área Profissional?

Área Profissional	Valores
Tecnologia	35.79%
Engenharia	7.52%
Publicidade	8.16%
Administração	6.07%
Direito	3.82%
Saúde	3.86%
Ensino	6.39%
Comércio e Serviços	5.83%
Outros	22.56%

27 - Pergunta: Renda Mensal?

Renda Mensal	Valores
Abaixo de R\$500	12.75%
Entre R\$500 e R\$999	17.33%
Entre R\$1.000 e R\$1.999	21.71%
Entre R\$2.000 e R\$3.999	19.94%
Entre R\$4.000 e R\$5.999	9.29%
Acima de R\$ 6.000	8.89%

Renda Mensal	Valores
Não Informado	10.09%

28 - Pergunta: Localidade?

Estado	Valores
São Paulo	36.07%
Rio de Janeiro	12.30%
Minas Gerais	8.00%
Paraná	6.96%
Rio Grande do Sul	5.63%
Santa Catarina	3.62%
Distrito Federal	3.54%
Ceará	2.37%
Bahia	2.29%
Pernambuco	1.61%
Goiás	1.41%
Espírito Santo	1.25%
Pará	1.21%
Paraíba	0.97%
Mato Grosso do Sul	0.88%
Rio Grande do Norte	0.76%
Rondônia	0.56%
Amazonas	0.56%
Piauí	0.48%
Mato Grosso	0.40%
Sergipe	0.32%
Alagoas	0.28%
Tocantins	0.28%
Maranhão	0.20%
Acre	0.16%
Roraima	0.04%
Amapá	0.00%

Detalhes	Valores
Região Sudeste	57.62%
Região Sul	16.20%

Detalhes	Valores
Região Nordeste	9.29%
Região Centro-Oeste	6.23%
Região Norte	2.81%
Residentes no Exterior	3.46%
Não-Identificado	4.38%

Agradecimentos

- **Lista de Podcasts**
 - Eddie Silva (Prêmio Podcast)
- **Beta-Testers**
 - Eduardo Moreira (TargetHD entre outros)
 - Genicio Zanetti (MSTR)
 - Gustavo Vanassi (Depois das 11)
 - Jabour Rio (PirataCast)
 - Jonny Ken (Decodificando)
 - Luciano de Sampaio (Lente Aberta Fotocast)
 - Pablo de Assis (NerdExpress)
 - Paulo Moraes (Pod Office)
 - Rafael Martins (AperteF5)
 - Ricardo Macari (Código Livre)
- **Divulgação**
 - Todos os *podcasts* participantes
 - Todos os ouvintes que divulgaram via *Twitter* depois de responder
 - Migre.me
 - TeiaCast
 - Participantes do Grupo "PodcastBR"
 - Participantes do Grupo "Podcast Brasil"

Equipe PodPesquisa 2009

Racum Tecnologia | Projeto Frizlandia | Ween Web Solutions

ANEXOS 4 - GLOSSÁRIO

3G - Tecnologia que permite conexões de internet móveis. O serviço é sujeito, assim como o de telefonia celular, a uma rede de cobertura limitada.

Apple - Empresa de informática responsáveis por produtos informáticos de inserção mundial, como o tocador de *MP3 iPod*, o telefone *iPhone* e o *iPad*, computador portátil com comando por toque em sua tela.

Área de Trabalho - Configurações de visualização de um programa.

Audioblog - Tipo de blog que utiliza publicações de áudio.

Avatar - Imagem selecionada para representar de forma imaginativa uma pessoa em um chat 3D. O termo provém de uma palavra de Sânscrito que significa a encarnação de um deus.

Broadcasting - Transmissão de conteúdo de multimídia em tempo real para uma diversidade de usuários.

Bullying - Exposição recorrente e prolongada de um estudante a ações violentas de colegas.

Código Aberto - Sistema no qual as instruções de programação de um software são divulgadas abertamente, podendo, assim, serem estudadas e aprimoradas por qualquer programador.

Definição de Imagem - Refere-se aos formatos SD (*Standard Definition* ou “Definição Padrão”) - formato usual de transmissão da TV brasileira - e HD (*High Definition* ou Alta Definição), formato de alta resolução, em implantação pela tecnologia da TV Digital brasileira.

Domínio - Palavra principal de um endereço de internet. Dessa forma, no endereço <www.podomatic.eugenio.com>, “podomatic” trata-se do domínio, enquanto que “eugenio” do usuário. Nesse modelo, os demais endereços serão formados por exemplos

como <www.podomatic.andersson.com>, <www.podomatic.com/marcelapodcast>, e assim por diante.

Enclosure - Termo que define uma ferramenta que permite a assinatura de um conteúdo digital. Um exemplo de enclosure é o RSS.

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

Equalização Sonora - Modificação dos parâmetros de um som, tornando-o, por exemplo, mais grave ou agudo, além de alterar quesitos como volume.

Feed - Recurso de alguns sites que, aliado a um *software* específico, permite alertar os visitantes quando há conteúdo novo.

Fordismo - Modo de produção em massa cuja produção organiza-se primordialmente pela busca por eficácia, aplicando, para isso, inovações organizacionais e técnicas a partir de uma esfera de padronização e simplificação produtiva. Trazido ao campo educativo, o fordismo remete à aplicação de tais parâmetros mercantis à elaboração de iniciativas institucionais. O que se dá através da massificação, a qual se constitui por meio de um “provedor altamente centralizado, operando em single-mode (isto é, exclusivamente em EaD), de âmbito nacional, fazendo economia de escala através da oferta de cursos standardizados [...]” (BELLONI, 2003, p. 14).

Google Acadêmico - Serviço que indexa exclusivamente produções acadêmicas e científicas.

Hallo - Jogo eletrônico de ação para computadores e videogames.

HD - Expressão inglesa *High Definition*, a qual traduz-se por “alta definição”. Diz respeito ao novo formato televisivo detentor de maior qualidade de imagem que o anterior, SD (*Standard Definition*), em português, “resolução padrão”.

HDD Externo - Do inglês, HDD refere-se a *Hard Disk Drive*. Trata-se de uma versão externa do equipamento no qual são armazenados os arquivos de um computador.

Headset - Equipamento que agrega fones de ouvido e microfone.

Hotspot - Nome dado ao local onde a tecnologia *Wi-Fi* está disponível. São encontrados geralmente em locais públicos como cafés, restaurantes, hotéis e aeroportos onde é possível conectar-se à internet utilizando qualquer computador portátil que esteja preparado para se comunicar em uma rede sem fio do tipo *Wi-Fi*.

Kbps - “*Kilobytes* por segundo”. Quanto menor for esse valor, menor será o tamanho do arquivo e, proporcionalmente, sua qualidade.

Limite de Tráfego - Limite máximo de arquivos que podem ser transferidos do computador que armazena uma página ou o arquivo a todos os outros que acessam a internet. Após a ultrapassagem desse limite, geralmente mensal, a página costuma sair do ar até o mês seguinte.

Linguagem de Programação - Conjunto de instruções que formam um programa. Em uma analogia simples, seria a “receita do bolo” de um *software*.

Listas de Discussão - Espécie de fóruns on-line, cujas as postagens são realizadas por meio de troca de e-mails organizados a partir dos critérios do sistema de lista de discussões.

Log - Arquivo de texto que registra toda a atividade de um programa desde que o mesmo é aberto. No caso do *software* MSN, registra e arquiva todas as mensagens trocadas entre os usuários.

Micro-Blog - Serviços de *blogs* simplificados, com postagens pouco extensas e funções básicas de navegação, publicação de conteúdo e formatação gráfica.

Microfone Unidirecional: Tipo de microfone que capta sons oriundos de uma única direção.

MIDI - *Musical Instrument Digital Interface*. Em tradução livre: Interface Digital de Instrumentos Musicais. Trata-se da linguagem pela qual sintetizadores musicais, como os presentes em teclados, são programados para executar cada instrumento, de modo a reproduzir a canção desejada. Em uma metáfora simplificada, poderia dizer-se que a linguagem MIDI trata-se da “partitura” de um instrumento eletrônico.

Mídia Kit - Reunião de material informativo diversos - em texto, áudio e vídeo - acerca de um cliente. Em geral, direciona-se a apresentar os aspectos positivos de uma empresa.

Módulo do Moodle - Ferramentas que podem ser incorporadas às configurações de cada ambiente formatado na plataforma *Moodle*. A cada versão da plataforma novos módulos são disponibilizados, podendo serem acessados pelo *site* oficial do *Moodle*.

MP3 - Formato digital de arquivos de áudio, possível de ser distribuído on-line de forma relativamente fácil e rápida.

MP4 - Formato digital que comporta, além de áudio, vídeo.

Nickname - Apelido ou nome falso usado por usuários em salas de bate-papo.

Normalização - Processo no qual diversas faixas são ajustadas automaticamente para apresentarem a mesma faixa de volume e impacto sonoro.

Off-Board - Termo que designa peças avulsas, que não são integradas á placa-mãe - parte central a unir os diversos componente de um computador. Por serem dedicadas, costumam apresentar melhor qualidade sonora que suas equivalentes *on-board*.

Off-line - Desconectado da internet.

PDA - Computador de mão de dimensões reduzidas.

Persona - Nome da máscara que os atores do teatro grego usavam. Sua função era tanto dar ao ator a aparência que o papel exigia, quanto amplificar sua voz, permitindo que fosse bem ouvida pelos espectadores.

Placa de Som - Peça do computador responsável pela emissão e gravação de áudio.

Plano de Dados - Serviço responsável por provê conexão de internet para telefones celulares. Esse plano delimita velocidade e limite de dados a serem baixados mensalmente pelo usuário.

Plugin - Na informática, um *plugin* (também conhecido por *plug-in*, *add-in*, *add-on*) é um programa de computador usado para adicionar funções a outros programas maiores, provendo alguma funcionalidade especial ou muito específica.

Podcasters - Termo que designa a quem produz *podcasts*.

Podcasting - Termo que faz referência ao ato de se produzir um *podcast*.

Pokémon - Série animada japonesa.

Printscreen - Em tradução livre, “impressão da tela”. Tecla padrão de teclados de computadores cuja função consiste na cópia da imagem da tela do computador para um arquivo digital de imagem.

Projeto Um Computador Por Aluno (UCA) - Projeto “Um Computador por Aluno”, que busca provê laptops educacionais aos alunos de escolas da rede pública. Além da cessão dos equipamentos, busca oferecer infra-estrutura técnica de manutenção, acesso à internet nas escolas, bem como formação do corpo docente para disseminação da apropriação pedagógica da tecnologia pelos estudantes.

Rádio Web - Rádio transmitida pela internet através de *streaming*.

Recepção Organizada - Escuta coletiva de um programa de rádio, podendo ser organizado por um monitor.

RPG - Tipo de jogo em que os jogadores assumem os papéis de personagens e criam narrativas colaborativamente.

RSS - Abreviação de "*really simple syndication*", que significa “distribuição realmente simples”. Trata-se de uma ferramenta que permite a assinatura de conteúdos digitais periódicos, os quais são recebidos quando de sua atualização. A funcionalidade é utilizada costumeiramente para a assinatura de *blogs* e *podcasts*.

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.

SD - Sigla para a expressão inglesa *Standard Definition*, que se refere à resolução padrão de TV, anterior à alta definição.

Streaming - Tecnologia para envio de áudio e vídeo pela internet, permitindo ao usuário ver e ouvir o conteúdo, a medida que o arquivo é transferido. Possibilita, entre outras, a transmissão ao vivo de programas de rádio ou televisão.

Teaser - Vinheta ou oferecimento de trechos de uma produção de modo a, mais que esclarecer sobre o conteúdo, despertar a curiosidade da audiência sobre o programa.

Template - Modelo pré-pronto, no qual é necessária apenas a inserção das informações a serem veiculadas na página.

Testemunhal - Publicidade realizada por depoimentos positivos sobre produtos. Podem ser veiculados por pessoas anônimas ou por pessoas cujo reconhecimento, pela sociedade, é notório.

Tráfego de Dados - O tráfego de dados se refere à capacidade de um site ou serviço de enviar dados para os usuários. Desse modo, após excedido o limite de tráfego - em geral devido a um grande número de usuários realizando download - o serviço deixa de funcionar.

Vírgulas Sonoras - Pequenos trechos musicais dividindo partes do programa, de modo a propiciar uma “quebra” na linearidade do áudio, aplicando, assim, mais dinamicidade à produção.

VoIP - *Voice over internet Protocol*. Roteamento de conversação humana usando a internet ou qualquer outra rede de computadores baseada no Protocolo de internet, tornando a transmissão de voz, à semelhança de um telefone pela internet, mais um dos serviços suportados pela rede de dados.

Wave - Forma curta de WAVEform audio format, é um formato-padrão de arquivo de áudio da Microsoft e IBM para armazenamento de áudio em PCs.

Web - Parcela da internet referente aos *sites* (conteúdo da World Wide Web, ou *www*). Não confundir internet com web, pois, além do “*www*” existe sistemas de armazenamento de arquivos (FTP), de *chat* (IRC), de compartilhamento de dados (P2P) e afins.

Web 2.0 - Esfera da internet marcada por ferramentas pré-formatadas, como blogs, wikis e redes sociais on-line. Nelas, ao usuário basta inserir informações a partir de modelos pré-formatados. Pelo uso de tais serviços, o usuário deixa o papel restrito ao acesso à informações para, por meio das facilidades de publicação oferecidas, tornar-se produtor de conteúdos.

Wiki - Sistema colaborativo permite a edição coletiva dos documentos usando um sistema que não necessita que o conteúdo tenha que ser revisto antes da sua publicação.

Xml - Formato de arquivos que contém um endereço para assinatura de um *podcast* via *software* agregador, como o *ITunes*, por exemplo.

ANEXOS 5 - LISTA DE ENDEREÇOS ELETRÔNICOS

Amazon: www.amazon.com

Apple Garageband: www.Apple.com/br/ilife/garageband

Apple: www.apple.com

Associação Brasileira de Podcasts (ABPOD): www.abpod.com.br

Audacity: www.baixaki.com.br/download/audacity.htm

Audiocatalyst: www.baixaki.com.br/download/audiocatalyst.htm

Blogger: www.blogger.com

Bloglog: <http://bloglog.globo.com>

British Sign Language: www.britishsignlanguage.com

Cakewalk Sonar: www.cakewalk.com/products/sonar

CBN em Libras: cbn.globoradio.globo.com/vezdavoz/home.htm

Daily Devotions For The Deaf Videocast: iTunes.Apple.com/us/podcast/daily-devotions-for-the-deaf/id212163867.

DVD Escola: tvescola.mec.gov.br

Encontro sobre podcasts (Universidade do Minho):
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10052>

ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio): portal.inep.gov.br/web/enem

Facebook: www.facebook.com

Feedburner: www.feedburner.com

FeedDemon: www.baixaki.com.br/download/feeddemon.htm

FeedReader: www.feedreader.com

Gengibre: www.gengibre.com.br

Google Acadêmico: www.scholar.google.com.br

Gpodder: www.gpodder.org

GTalk: www.google.com/talk/intl/pt-BR

IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica):
portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=336

iTunes: www.Apple.com/br/iTunes/download/

iTunesU: deimos3.Apple.com/indigo/main/main.xml

Moodle: www.moodle.org

MP3 Skype Recording: voipcallrecording.com

Odeo: www.odeo.com

Orkut: www.orkut.com

Plugin Role Scooper: wordpress.org/extend/plugins/role-scooper

PodBean: www.podbean.com

PodcastOne: www.podcast1.com.br

Poderato: www.poderato.com

PodOmatic: www.podomatic.com

Podpesquisa 2008: www.racum.com/artigos/conclusoes-Podpesquisa-publicidade/#more-135

Podpesquisa: www.podpesquisa.com.br

Podpods: www.podpods.com.br/

Portal R7: <http://www.r7.com>

Prêmio Best Blogs Brasil: www.bestblogsbrasil.com

Prêmio IBest: www.ibest.com.br/site/home/1.453.html

Prêmio Info 2008: info.abril.com.br/premioinfo/2012

Prêmio Podcast 2008: www.blog.premiopodcast.com.br/?p=71

Rádio CBN Curitiba: cbncuritiba.com.br

Rádio Legal: www.radiolegal.org.

Rádio MEC: radiomec.com.br/podcast/index.php

Revista Science: www.sciencemag.org/site/multimedia/podcast

SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica): provabrasil.inep.gov.br

Scribd: pt.scribd.com

Skype: www.skype.com

Sony Noise Reduction: www.sonycreativesoftware.com/noisereduction

Sony Soundforge: www.sonycreativesoftware.com/soundforagesoftware

Sony Vegas: www.sonycreativesoftware.com/vegassoftware

Steinberg Nuendo: www.steinberg.net/en/products/nuendo.html

Survey Monkey: pt.surveymonkey.com

TV Escola: tvescola.mec.gov.br/index.php

Twitter: Micro-blog cujas postagens estão restritas a 140 caracteres.

Twitter: www.twitter.com

Video Music Brasil: vmb.mtv.uol.com.br

Wav to MP3 Encoder: ultradownloads.com.br/download/WAV-to-MP3-Encoder

Wordpress: www.wordpress.com

Youpix: youpix.com.br

Youtube: www.youtube.com