

Mafra, Angélica, Flores, Paula & Escola, Joaquim (2013). **O Podcasting no desenvolvimento da leitura: uma experiência no 1º Ciclo do Ensino Básico**. In Raposo-Rivas, Joaquim Escola; Martinez-Figueira; Florêncio Aires (Coords.). *As TIC no Ensino: Políticas, Usos e Realidades* (pp. 233 - 255.). Santiago de Compostela: Andavira Editora.

## **O PODCASTING NO DESENVOLVIMENTO DA LEITURA: UMA EXPERIÊNCIA NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

Maria Angélica Mafrá [profangelica.mafra@gmail.com](mailto:profangelica.mafra@gmail.com), UTAD, Vila Real

Paula Quadros Flores [paulaqflores@gmail.com](mailto:paulaqflores@gmail.com), UTAD, Vila Real

Joaquim Escola [jjescola@gmail.com](mailto:jjescola@gmail.com), UTAD, Vila Real

### **1. INTRODUÇÃO**

A leitura tornou-se um dos temas de preocupação e de estudo na educação, tanto pela complexidade dos processos de ensino como pelas competências dos nossos cidadãos analisadas por diversos estudos. Embora os resultados dos alunos portugueses expostos no PISA 2009 revelem uma expressiva melhoria em áreas avaliadas incluindo a leitura, os níveis de alfabetização em Portugal ainda estão longe do ideal, daí vários projetos instituídos a nível nacional tentarem projetar um sonho possível de acontecer: gerar literacia na atual e futuras gerações. É na escola do Primeiro Ciclo do Ensino Básico que se efetiva a verdadeira aprendizagem do código linguístico, portanto, é necessário que utilizemos estratégias diversas e apelativas à leitura dos símbolos escritos, ferramentas necessárias para o seu enriquecimento pessoal, indo além da simples capacidade de decifrar sinais gráficos. A criança deve partir para uma grande diversidade de leituras, mas primeiramente, deve sentir o gosto por essa proficiência, sentir prazer por ler, criado a partir de situações lúdicas, divertidas, atividades naturais e necessárias para a criança, peças importantíssimas na sua formação, tal como se afiguram as coisas digitais que hoje em dia são para as nossas crianças motivo de desenvolvimento atraente, visto que já nasceram numa sociedade digital conectada à *Internet*, geração facilmente integrada porque simplesmente descendem de gerações anteriores que aprenderam a mexer e a revolucionar as diversas tecnologias. Atualmente encontram-se ferramentas úteis, oportunas à criatividade, almejando-se novas criações (produções) passíveis de serem “consumidas” por nós próprios ou por outros. Foi neste propósito que a presente investigação surgiu, aliando tecnologia em prol da leitura, partindo da uma ideia primária: se a criança gosta da tecnologia, então porque não lhe dar a oportunidade de desenvolver leituras com ela? Perspetivando-se, inicialmente, um real interesse em ler pela novidade implementada neste estudo, o *podcasting*.

Neste estudo faremos uma breve análise teórica da temática relativa ao processo de aprendizagem da leitura e das potencialidades desta tecnologia avançada, apresentaremos a estratégia metodológica traçada no sentido de desenvolvimento da investigação segundo os objectivos traçados e finalmente a conclusão do estudo. Esperamos contribuir para o melhoramento do processo de ensino e aprendizagem da

leitura, um processo muito mais motivador, entusiasta e dinâmico que releva o aluno e a sua responsabilidade no sucesso educativo.

## **2. NO ESPAÇO EDUCATIVO: A APRENDIZAGEM DA LEITURA**

A leitura é uma actividade linguística formal pelo que exige algum esforço do aluno. Apesar de hoje em dia se falar da crise da leitura e se culpabilizar os mass media por essa crise, dizendo-se que todos passam demasiado tempo vendo televisão ou navegando na Internet, em detrimento da leitura, e apesar das profecias terríveis que preconizam a morte do livro e da leitura, tal como nós a conhecemos e vimos praticando desde a invenção da imprensa, a leitura continua a ter uma enorme importância na formação dos cidadãos. Foi nesse sentido que procurámos neste estudo realçar a importância da leitura sem menosprezar a escrita impressa no papel, realçar a sua grandeza com a introdução de habilidades tecnológicas apelativas e possíveis de seduzir leituras, e criar leitores reflexivos numa geração nascida e conectada a uma sociedade cada vez mais digital, em suma, orientar tecnologia em prol da leitura.

### **2.1. A importância da leitura no processo de ensino aprendizagem**

Ler é um dos principais instrumentos de formação do homem e da sua integração na sociedade, pois permite-lhe melhorar o sistema linguístico e comunicativo, proporcionando-lhe o acesso a outras aprendizagens, por conseguinte é uma questão central nas preocupações pedagógicas do professor.

Durante muitos anos, o ato de ler foi entendido como sendo uma atividade essencialmente perceptiva. Pensava-se que o novo ser só aprenderia a ler, se tivesse desenvolvido um conjunto de aptidões psicológicas tais como: organização perceptivo-motora, desenvolvimento adequado da linguagem, um determinado nível de estruturação espaço-temporal, correta organização do esquema corporal e um bom nível de desenvolvimento intelectual. Considerava-se, assim, que estes aspetos constituíam pré-requisitos que, sem os adquirirem, o novo ser não conseguia aprender a ler bem. Porém, investigação atual define o ato de ler como um ato cognitivo que encerra em si a compreensão, a produção de sentido (Estudo Psicolinguístico: «Estabelecimento de Níveis de Referência do Desenvolvimento da Leitura e da Escrita do 1º ao 6º ano de Escolaridade» - RELATÓRIO FINAL, Jan 2008 – Out 2010: 123-124). Segundo Lerner (2002: 73), ler “é entrar em outros mundos possíveis”, explorar a realidade para a compreender melhor, é conseguir distanciar-se “do texto e assumir uma postura crítica frente ao que se diz e ao que se quer dizer, é tirar carta de cidadania no mundo da cultura escrita...”. Para Sim-Sim um nível incipiente de leitura ao terminar a escolaridade básica pode ser um obstáculo ao desempenho de profissões especializadas e ao usufruto e produção de conhecimento especializado (Sim-Sim, 2006: 16). Neste contexto, apela-se à compreensão com sentido crítico do que está e é registado. De acordo com investigadores, a compreensão do que se lê só terá sentido, se a par da decifração dos símbolos, a leitura do novo ser se torne fluente pelo que implica possuir uma rápida capacidade de descodificação e um domínio das estruturas semântico-sintáticas que possibilitem a compreensão do texto escrito, como refere Sim-Sim, 2006.

## **3. AS POTENCIALIDADES DAS TIC NA APRENDIZAGEM DA LEITURA**

O impacto dos computadores e da *Internet*, nomeadamente as novas ferramentas da *Web 2.0*, começam a ter efeitos marcantes na criação de novos contextos de aprendizagem obrigando a redefinir novas metodologias de trabalho e a reinventar a

escola. Quadros Flores, Escola & Peres (2009) referem mudanças nos suportes que apoiam os modos de transmissão de conhecimentos e que possibilitam a diversificação de estratégias pedagógicas e oportunidades de atender às diferenças individuais dos alunos. Além disso, alteram a disponibilidade fora do horário e do espaço escolar, a própria concepção de professor (pesquisador, inovador, facilitador, orientador, blogueiro, companheiro). Osório & Dias (2008) atribuem ao desenvolvimento tecnológico a causa de novas modalidades de suporte ao processo de aprendizagem, que se vêm desenvolvendo, tendo como pano de fundo uma sociedade da informação e da comunicação em constante mudança, pondo em desequilíbrio procedimentos adquiridos no passado e fomentando reflexões extensíveis ao futuro e aos modos de aprendizagem do indivíduo ao longo da sua vida. As próprias diretrizes do poder político que tutela a educação em Portugal vincularam a ideia de que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) são cada vez mais uma aposta em que toda a comunidade escolar deve investir. Pelo que diversos projetos no âmbito das TIC na educação continuaram a sensibilizar professores e a adequar meios nas escolas. Atualmente podemos recorrer a meios, contribuidores de processos inovadores de ensino-aprendizagem sem que estejamos necessariamente e somente apegados, às orientações transmitidas e experimentadas quando da nossa formação inicial como professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, mas também fazer concorrer em paralelo com experiências adquiridas no terreno, outros métodos com recurso a ferramentas geradoras de multimédia e existentes na *World Wide Web*. O poder da criatividade tem criado milhares de programas educativos, à mão de um *click*, sendo que qualquer indivíduo pode tornar-se conhecedor e produtor do (seu) conhecimento. Porém, a nível das aprendizagens, a informação deve ser relacionada com os conhecimentos do novo ser, e o novo ser deve aprender a (re)organizar a nova informação de uma forma construtiva e orientada, contrariando o papel de transmissão de conhecimento por parte do professor.

O mundo virtual da *Web 2.0*, ilustra bem a oferta de produção *versus* consumidor que ela nos patenteia com a possibilidade de participar, gerar, personalizar, publicar e organizar informação, da maior parte das vezes cativantes, mesmo quando não interessantes, a multiplicidade de *websites* constituídos, são geradores de comunidades virtuais, visto que através do registo de comentários, modos de avaliação e de personalização dos conteúdos inerentes às características individuais ou coletivas das páginas, prestam informação relevante à interação e colaboração, promovem a crítica e a reflexão temática, criam relações conhecidas e desconhecidas, relações interpessoais dando sentido ao termo comunidade. verificando-se cada vez mais um aumento radical de intervenientes no processo de exploração e seleção dos materiais publicados na *Internet*, promovedores de uma profunda renovação da escola e dos atos educativos, implicando uma escola aberta à comunidade educativa desde a local àquelas espalhadas pelos mais diversos pontos do globo terrestre, portanto, aberta ao mundo visando a sua adequação aos tempos da sociedade moderna, tal como esclarece Silva (2002: 783), a “rede de tipo *glocalizada* constitui uma potencial plataforma para fazer emancipar progressivamente as comunidades, na medida em que através dela se podem desabrochar novas energias emancipatórias e realizar os princípios da autonomia, da participação, da colaboração e da solidariedade”, fortificando a ideia de considerar a renovação de atos educativos, com suporte na *Internet*, no nosso caso, como fonte de estímulo à leitura e sua divulgação, tendo não só o objetivo de ampliar o ato do novo ser,

como partilhar e difundir uma ação de qualidade educativa e contribuir para a nossa riqueza coletiva.

Segundo Niza (1998), a leitura é sem dúvida o pilar da formação ao longo da vida, mas também consideramos a exploração de novas tecnologias preconizadoras do estímulo à leitura e à compreensão se forem utilizadas estratégias e recursos variados, consolidando a ideia de Cruz (2007), o uso eficaz da tecnologia estimula e motiva a aprendizagem da leitura, aumenta competências de reconhecimento e descodificação da leitura e desenvolve as competências de gestão e de compreensão da leitura. Todavia, Armstrong & Casement (2001) atribuem qualidade aos programas de *software*, mas realçam que estes devem ser vistos como mais um meio de apoio ao novo ser no único objetivo que conta: o de ser capaz de ler sozinho. É neste prisma que o papel do educador assenta real importância, visto que é necessário refletir bem sobre a utilização das tecnologias, conhecer os recursos, analisar as necessidades e adequar aos alunos e objetivos, partilhar, publicar. Espelha um ambiente social e acessível a todos os utilizadores, impulsiona uma pedagogia com uma cultura centrada num sistema de inter-relações de novos seres, parceiros entre si, construtores do saber estar, do saber ser e do saber fazer, portanto, desde que bem orientado, o novo ser constrói a nível pessoal, saberes de forma criativa e colaborativa.

### **3.1. Podcasting: um recurso digital na educação**

O *podcasting* e os *Podcasts*, recursos disponíveis na *Web 2.0.*, estimulam a implementação de novas práticas. Segundo Ana Carvalho (2009) não se deve minorar este recurso, pois a forma como podem ser usados é muito variada, dependendo da criatividade do professor que os reutiliza ou que os cria. O termo *Podcasting* surgiu da junção dos termos *iPod* (leitor multimédia da *Apple*) e *Broadcasting* (transmissão de conteúdos digitais, significado em inglês). De acordo com Bottentuit Junior & Coutinho (2007), *Podcast* é uma página, *site* ou local onde os ficheiros áudio estão disponibilizados para carregamento; *podcasting* é o processo de gravar ou divulgar os ficheiros na *Web*; e a pessoa que produz os ficheiros designa-se por *podcaster*. Nós que experimentamos a ferramenta consideramo-la uma forma útil para arquivar gravações de leituras em diversos formatos, nomeadamente com extensões em mp3, mp4 e wmv. As publicações realizadas em modo áudio ou vídeo e publicadas *online* num servidor, poderão servir a sociedade em geral e a educação em particular, uma vez que durante e após a conceção crianças e pais têm a oportunidade de desenvolver habilidades, e posteriormente, publicadas num serviço agregador, como em *Podomatic*, realçando a ideia de “aldeia global” pelo facto da sua audiência se espalhar por vários pontos do planeta terrestre, bastando para tal fazer os *downloads* no *site* agregador ou simplesmente subscrever o *RSS feed (Real Simple Syndication)* permitindo descarregar automaticamente os *podcastings* no computador ou em leitores portáteis, e ouvir as vezes que forem necessárias e em qualquer lugar. Da mesma forma, vários investigadores ao experimentarem o *Podcast* na sala de aula referem que o seu uso, desperta maior interesse durante a aprendizagem dos conteúdos e o facto de os alunos poderem ouvir as vezes que quiserem, permite-lhes compreender melhor o conteúdo (Cruz, 2009). Segundo Dias (2009), os alunos consolidam os seus conhecimentos em qualquer lugar e em qualquer momento, e enaltece o *podcasting* como uma ferramenta educativa promotora da área da Língua Portuguesa, no sentido dos próprios alunos poderem avaliar e desenvolver as suas competências a nível da leitura, compreensão de textos, e

ao mesmo tempo tomar consciência dos seus erros e falhas, assim como, das suas capacidades e potencialidades na leitura expressiva. Rodrigues, et al. (2009) referem que os alunos atribuem valor pedagógico ao *Podcast* e reconhecem-no nas suas aprendizagens. Também Faria & Ramos (2009), na sua experiência com crianças do Jardim-de-Infância, dão ênfase ao trabalho cooperativo, ativo e participado proporcionado pelo *podcasting*, salientando ainda a significativa importância dos trabalhos publicados na *Internet* por criarem um sentido de audiência para o novo ser. Realçando-se a ideia de que o novo ser deixa de ser meramente um recetor silencioso para se tornar num criador, (Fig. 1):

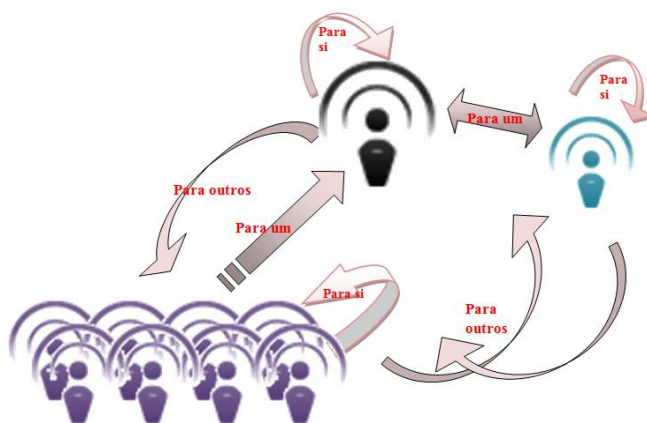


Fig. 1: Partilha com Podcast (elaboração própria)

Nesse sentido, a conquista da rede com o *podcasting* é um convite à participação num processo coletivo de educação que, com poucos conhecimentos conseguimos, tornar-nos autores de um veículo de comunicação, no qual a voz do novo ser pode fazer a diferença para si e para um todo em interação, um cenário de contribuição valorizado pela emissão e audição de produtos com estimado valor educativo e respeitador de princípios de igualdade apontando para a formação em rede.

## 4. METODOLOGIA, IMPLEMENTAÇÃO E ANÁLISE DA INVESTIGAÇÃO

### 4.1. Objetivos e Metodologia da investigação

Este estudo pretende avaliar /refletir até que ponto a utilização do *podcasting* altera comportamentos, cria motivação pela leitura individual e recreativa e pode melhorar o processo de ensino e aprendizagem tornando-o mais dinâmico e adequado às exigências dos nossos alunos e da sociedade no geral. Neste sentido, o projeto teve como objectivo o carater avaliativo da inclusão do *podcasting* como um novo recurso educativo na promoção da leitura.

### 4.2. Opção metodológica: Investigação-Ação

À procura de uma metodologia viável que nos ajudasse a desenvolver o projeto capaz de desencadear mudanças, fomos encontrar na revisão bibliográfica a investigação-ação. Não foi fácil encontrar uma definição única e global de investigação-ação pela sua amplitude, ambiguidade e diversidade: “trata-se de uma expressão ambígua, que se aplica a contextos de investigação tão diversificados que se torna quase impossível, tal como consideram Gomez et al (1996) ou ainda McTaggart (1997), chegar a uma conceptualização unívoca” (Coutinho & al 2009: 359).

Latorre (2007: 21) vê na investigação-ação uma resposta à qualidade do ensino e defende a investigação na escola, realizada pelos docentes, a fim de responder atempadamente às situações problemáticas que ocorrem na sala de aula, reforçando a ideia de que nem todas as metodologias servem para investigar a atividade profissional. Assim, salienta a *investigación-acción* educativa como uma família de atividades contributivas para o desenvolvimento curricular, para o seu autodesenvolvimento profissional, para a melhoria de programas educativos e sistemas de planeamento ou desenvolvimento de políticas educativas. Considera como uma ferramenta para gerar mudanças sociais e educativas sobre o conhecimento social e educacional.

#### **4.3. Métodos, técnicas e instrumentos de recolha de dados**

Para Bell (2004) a Investigação-ação torna-se atraente para os educadores pela sua natureza essencialmente prática da resolução dos problemas:

[O] processo é constantemente controlado passo a passo (isto é numa situação ideal), durante períodos variáveis, através de diversos mecanismos (questionários, diários, entrevistas e estudos de casos, por exemplo), de modo que os resultados subsequentes possam ser traduzidos em modificações, ajustamentos, mudanças de direção, redefinições, de acordo com as necessidades, de modo a trazer vantagens duradouras ao próprio processo em curso. (Cohen e Manion, 1994: 142 *cit in* Bell, 2004)

A observação realizada no campo de estudo foi mista, visto que a necessidade de dar conhecimento da integração do projeto na turma, as orientações da instalação do *software* e gravar individualmente os alunos, promoveu uma observação mais de perto da evolução das ações; posteriormente numa atitude de maior afastamento do acompanhamento individual foi possível a observação mais à distância dos comportamentos e reações dos alunos, estes agora já mais à vontade com a usabilidade dos equipamentos e acomodação de regras, possibilitaram um tipo de observação mais moderada (*ibidem*). Ainda no decorrer do processo, a observação distanciou-se ainda mais pelo facto de ser possível realizar registos vídeo pelos próprios alunos com os Magalhães em diferentes espaços da sala de aula, e ainda em diferentes espaços do edifício escolar, distanciados da observação direta, os quais foram analisados posteriormente, tais como outros instrumentos de recolha de dados inerentes à observação: notas de campo, análise de documentos, questionários escritos, entrevista, registos áudio, vídeo e fotográfico.

#### **4.4. O diagnóstico e a reflexão**

A análise do questionário diagnóstico apresentado aos encarregados de educação produziu as primeiras reflexões: os alunos envolvem-se com leituras, mas não como atividade primeira, tendo maior preferência por outras; os encarregados de educação correspondem às solicitações dos seus educandos no que toca ao envolvimento com a leitura, verificando-se também que a maior parte dos alunos transportam para o seu meio familiar as leituras realizadas na escola, através do reconto, e ainda, solicitam leituras e o conto de histórias em família. O contato com a leitura promoveu a vontade de ter livros, havendo maior preferência pelos livros de histórias, seguindo-se as revistas a par com os livros escolares e por último a banda desenhada, verificando-se ainda que não se generalizou esta última avaliação a todos os alunos, por haver um aluno que não pede material de leitura no seio familiar. Neste grupo verificou-se também, a envolvimento com os meios tecnológicos, caso de “Vê televisão” assinalada com maior frequência, seguido de “Usa o computador”, sendo este de maior relevância para o

desenvolvimento do estudo pretendido. A última questão revelou que os encarregados de educação desconheciam o *podcasting*, sendo relevante para o estudo porque a exploração desta ferramenta sugeriu a ideia de novidade ou expectativa.

## 4.5. Implementação do projeto

### 4.5.1. Fase 1

Avançámos com a ideia representada no seguinte organograma (Fig. 2):

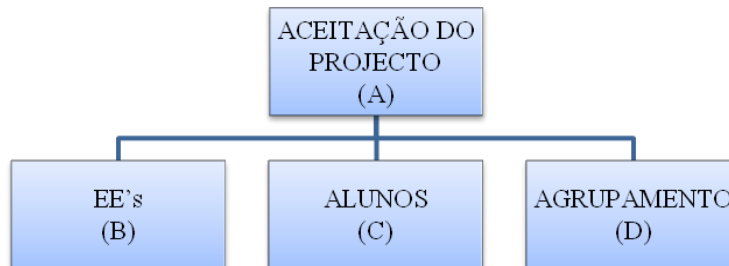


Fig. 2: Aceitação do projeto

(A) – Representa a aceitação da implementação do projeto por (B), (C) e (D);

(B) – Sem o consentimento dos Encarregados de Educação (EE's) não seria possível a implementação do projeto, por essa razão, foram os primeiros a tomarem conhecimento de (A).

(C) – A receção de uma boa parte das autorizações (N=13) e inquéritos (N=10) levou à decisão de apresentar o projeto à turma, no dia vinte e nove de setembro.

(D) – O projeto foi integrado no Projeto Curricular de Turma e entregue no Agrupamento, posteriormente aprovado.

#### 4.5.1.1. A sensibilização

A exploração realizada pelos alunos da EB1 de Azambujeira serviu de mote à turma da EB1 de Azoia de Cima, (Fig. 3).



Fig. 3: Conhecimento do trabalho da turma de Azambujeira

Com a exploração do programa surgiram novas situações. Os alunos:

- Procuravam a colaboração de colegas no apoio às gravações, como consequência surgiram desentendimentos, todos queriam gravar à exceção do André que se isolava no lugar ou num canto a ouvir música no seu computador «era o que mais lhe agrava, mesmo depois de questionado pela professora continuava na dele!».

- As gravações saíam deformadas porque os alunos tinham dificuldade em manter o silêncio e iam afastados do microfone;
- Gravavam qualquer som vocalizado – desejavam ouvir a sua voz na gravação e viviam o momento com apoteose;

A observação do dinamismo causado pela ação gerou ideias organizacionais no intuito de equilibrar três dimensões emergidas: gravações de leituras, comportamentos e aprendizagens.

#### 4.5.2. Fase 2 - Planeamento da ação

A observação da fase da sensibilização impeliu à necessidade de implementar uma metodologia de ação envolvendo três dimensões:

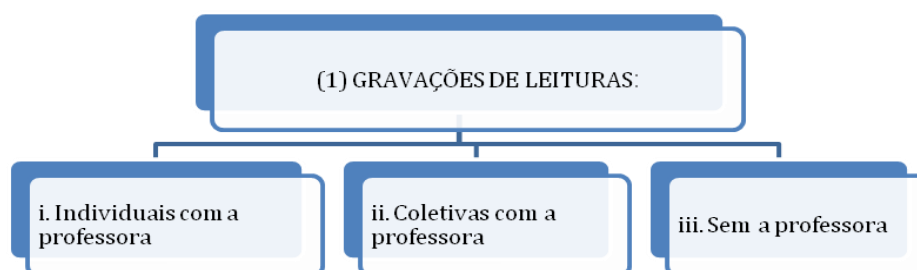


Fig. 4: Metodologia da ação

A dimensão 1 (Fig. 4) surgiu da questão: Como fazer *podcastings* de forma a obter gravações de qualidade? Nessa intenção, as gravações foram divididas em três fases de ação: (i) forma de dar apoio individual na leitura/gravação; (ii) forma de inculcar espírito de equipa; (iii) avaliação da capacidade de consecução sem apoio direto da professora, ou seja, conseguir fazer sozinho.

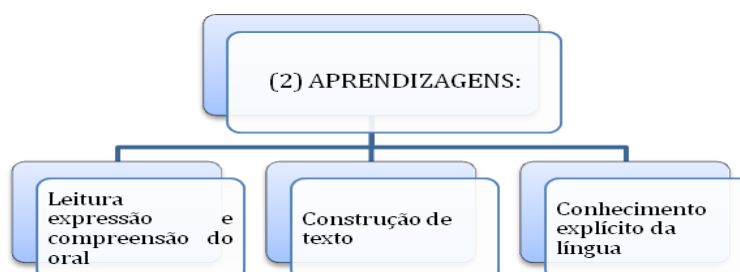


Fig. 5: Cumprimento do programa curricular

A dimensão 2 (Fig. 5) resultou da responsabilidade de cumprir o programa (3º e 4º anos) e de atender às dificuldades diagnosticadas nos alunos da turma. Por isso entendemos criar ambientes de trabalho que permitissem desenvolver sistematicamente hábitos de leitura e aprendizagens de língua portuguesa introduzindo modalidades de leitura de diversos materiais, e ainda, a produção de texto centrados nos interesses dos alunos e elaborados segundo a sua criatividade, intentou-se também, elaborar mecanismos de reconstrução e de enriquecimento de ideias lidas, ouvidas ou ainda contadas tornando-os seres pensantes e escreventes. Neste sentido, os mecanismos normais e de uso no desenvolvimento da língua portuguesa não foram descuidados, ao mesmo tempo que se evitou os problemas dos direitos de autor.



Fig. 6: Adequação de comportamentos

A dimensão 3 (**Fig. 6**) surgiu da necessidade de consciencializar os alunos para comportamentos adequados à feitura de gravações com qualidade e não meramente banais uma vez que seriam expostas num *site* público, pelo que surgiu logo no início do projeto o contrato de darem o máximo na produção das mesmas ajustando comportamentos.

#### 4.5.3. Fase 3 - Ação

A dimensão (1) implicou três modalidades de ação estruturadas da seguinte forma:

- **O papel da professora** - A professora no seu papel de orientadora e facilitadora do processo acreditou num trabalho aberto e envolvente tendo em conta os alunos, a escola e a família, no mesmo sentido, procurou criar condições materiais e humanas de verdadeira comunicação para que os alunos pudessem manifestar os seus interesses e necessidades, exprimir sentimentos, trocar experiências e saberes.
- **Trabalho de equipa** - O trabalho de grupo permitiu realizar tarefas comuns, promotoras do sentido de responsabilidade e indutoras de leituras partilhadas, composição de textos e gravações. Nesse propósito, a turma foi organizada em quatro grupos e cada um com quatro elementos. Introdução de quatro temas fomentadores de gravações: textos recreativos; histórias familiares; textos criados; textos de autor. Através da ação colaborativa pretendeu-se o cruzamento de ideias, de conhecimentos e o entendimento interpessoal.
- **Trabalho individual** - A consecução de gravações sem apoio direto da professora, teve em vista a importância da leitura na formação pessoal e social da criança, assim como, a sua valorização e projeção pessoal na capacidade de produzir, a partir de modelos adquiridos a quando da experiência orientada e decorrente da implementação do *podcasting*.

#### 4.6. DISCUSSÃO E RESULTADOS

Os efeitos traduziram-se num maior empenho a nível da concentração, da perseverança, da competência leitora e escritora (**Fig. 7**). O dinamismo consagrou um grande número de gravações expostas no *site* da turma. A montagem de alguns momentos – MOMENTO 1 - publicado no *site* evidenciam o referido. Estas gravações ocorreram em momentos de recreio, e outras enquanto elementos do grupo esperavam

pela sua tarefa, como também outras, em momentos em que o trabalho individual apenas exigia o máximo de cuidado com a manipulação de objetos, movimento corporal na sala e o arrastamento das cadeiras para não ficar registrado nas gravações. O confronto com o ruído promoveu um maior respeito pela ação, alguns alunos chegaram a andar em bicos dos pés na sala, outros em movimentos silenciosos relembavam as regras ou continham os parceiros, se não fosse respeitado, tinham logo os colegas a censurar o descuido.



Fig. 7: A dedicação ao projeto

#### 4.6.1. O alargamento da experiência

No decorrer do processo das gravações surgiu o interesse de experimentar outras vontades com o *podcasting*, as quais nasceram de situações inesperadas:

- **Ouvir e Escrever** - A tarefa desenrolou-se de forma interessante, porém não correspondeu ao esperado, visto que a necessidade de repetir partes ou a totalidade de um período torna-se moroso, para além de que os alunos revelaram dificuldade em corresponder à pontuação do texto.
- **A dramatização**- Na circunstância de procurarmos algo para apresentar na festa de Natal, surgiu a ideia de dramatizar com as sombras dos alunos, a história Cão que ladra não morde, a cumplicidade do projeto foi envolvente, visto envolver outras docentes e outra turma (**Fig. 8**).



Fig. 8: O envolvimento na dramatização

- **O reconto oral** - Recontar oralmente estimulou a capacidade de seleção, compreensão e retenção das etapas da história, a orientação e aquisição de regras, a criatividade na construção de personagens e a preparação de cenários com a reutilização de diversos materiais. Também fomentou o encadeamento de ideias e entendimento com os colegas no desenrolar da ação, revelando-se bastante exigente porque a compreensão do texto e a estruturação do enredo para pôr em prática requeriam maior concentração e imaginação (**Fig. 9**). A progressão no domínio da oralidade foi observada, evoluindo de formas

espontâneas do oral para formas mais elaboradas, nomeadamente a nível da comunicação oral, com progressão e clareza, riqueza vocabular e da retenção da narrativa, enriquecedor da expressividade de cada aluno.



Fig. 9: *O envolvimento no reconto oral*

Durante as gravações dos recontos, parte dos elementos da turma que aguardavam pela sua vez, ou assistiam, envolviam-se livremente com os livros. No decorrer destas ações foi interessante o emergir da crítica construtiva.

- **O reconto escrito** - O reconto escrito foi uma experiência interessante, visto que observou-se a capacidade de escrever a história ouvida no *Podcast* (Fig. 10).

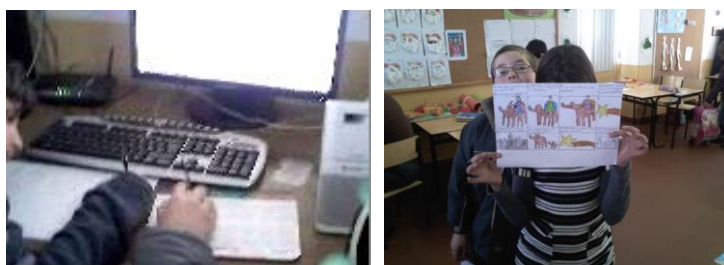


Fig. 10: *O envolvimento com o reconto escrito*

- **A Criatividade** - A criatividade esteve presente em muitos momentos de ação do projeto, visto que a leitura não foi meramente recetiva, o desenrolar dos acontecimentos e a liberdade interpretativa dos textos fizeram emergir a imaginação a partir do significado dos símbolos escritos, portanto uma relação ativa entre estes e o leitor. A este propósito, surgiram trabalhos publicados, registos nos *dossiers* e em vídeo:

- O macaco de rabo cortado, história alterada e ilustrada pela turma com o objetivo de concorrer ao concurso “Conta-nos uma história” *Podcast* na Educação - <http://www.erte.dgicd.min-edu.pt/index.php?section=293>;

- O Rio Poluído impulsionou trabalho de projeto, os alunos adquiriram habilidades de navegação na *Web*, de seleção de informação, de realização e montagem de vídeos com o *Movie Maker*, como também apresentações em *PowerPoint*;

- A usabilidade da ferramenta gerou criatividade coletiva, tal como: a dramatização da história d’ Os Sete Cabritinhos, ação estimulada por um dos alunos do 4º ano envolvendo os restantes colegas;

- A vontade de criar texto esteve presente em alguns alunos, caso da Inês, após ter terminado atempadamente as tarefas de matemática: “- Professora, posso fazer uma história? Está a apetecer-me”.

#### 4.6.2. O Trabalho de Projeto

Desenvolver um projeto implica a intenção de fazer algo no futuro um tanto ou quanto distante, no nosso caso, visa apoiar a criança a entender, a criar, a formar-se como cidadão participativo, responsável, crítico e criativo, ao mesmo tempo, a participar na escolha de melhores caminhos entre os diversos horizontes que compõe a humanidade, neste âmbito, sabemos à partida que os diferentes contextos vivenciados pela criança influenciam a construção da sua identidade social. Por conseguinte, a resolução de problemas deve partir de problemas da vida real para chegar a soluções úteis, também em termos de vida real, deverão fazer-se através da experiência e reflexão.

A partir do *podcasting* d’O Rio Poluído, surgiu a oportunidade de envolver a turma em mini projetos relacionados com a poluição. Nesta ação mostraram-se bastante responsáveis e todos trabalharam para objetivos comuns, apresentar um trabalho representativo da ideia do grupo e interessante, a fim de ser exposto no *Podcast*. Salientando-se portanto, a prestabilidade de *Podcastings* temáticos.

Também os Encarregados de educação sentiram vontade de gravar e de apresentar uma peça à turma: O Macaco de Rabo Cortado (**Fig. 11**)



Fig. 11: O envolvimento familiar

#### 4.6.3 Resultados observados na escola

Os resultados observados na escola traduziram-se pela alteração de comportamentos: maior empenho, entusiasmo e dinamismo perante as atividades de leitura e de escrita, como também, durante as gravações:

- Gradualmente surgiu maior dependência de leituras, como consequência aumentou o nº de livros na sala de aula;
- Momentos empolgantes foram observados, sem compromisso e sem condição, caso da dramatização d’ O lobo e os sete cabritinhos, em que os alunos se empreenderam em segredo, surpreendendo pela iniciativa e pela apresentação;
- O carnaval – o evento envolveu os alunos com fantasias direcionadas para as personagens dos *podcastings*.

Outros episódios foram apreciados tais como o caso da Ana que após várias tentativas, conseguiu convencer a mãe a deixá-la levar o computador para a escola. O

Alexandre, o Tiago e o Cláudio também conseguiram levar o computador para a sala de aula, mas o computador do Alexandre acabou por ir para o “lixo” (como ele referiu) porque para além de não desempenhar todas as funções, também não aceitou a instalação dos programas *Audacity* e *Lame*. E o do Tiago foi substituído pelo da mãe porque não conseguia entrar no Magalhães com a *password* habitual.

#### 4.6.4 Asserções finais

De acordo com a opinião dos alunos, os resultados analisados apontaram para a expectativa inicial da implementação do projecto. Os alunos assinalaram o menor envolvimento com as leituras, com o afastamento do projeto, contudo 75% dos alunos classificaram de “Boa” a realização de leitura, e situaram as suas preferências na “Leitura de textos” “Com *Podcast*”, tendo implícito o desejo de gravar as leituras. Nesse processo, a maior parte dos alunos (93,75%) assinalou compreensão dos textos explorados e progressão no desempenho da escrita (81,25%). A inoperância de alguns computadores e a inexistência de outros, não impediu os alunos de selecionarem habilidades desenvolvidas com o computador tanto em casa como na escola e inerentes à conceção de *podcastings* e à exploração do *Podcast*, visto que durante o desenvolvimento houve partilha de máquinas. No campo das gravações, salientaram-se habilidades adquiridas: gravar, ler e montar gravações. A ação “Gravar com colegas” (56,25%) foi a mais desejada e a ação de “Montar gravações” foi considerada a mais difícil. Esta seleção foi ao encontro de observações anteriormente registadas em modo vídeo e nos momentos de exploração observada, salientando-se o espírito de equipa, a ajuda, a cumplicidade e a cooperação, condutas vinculadas pelo registo verificado na avaliação atribuída às gravações dos colegas, destacando-se nesse campo o “Gosto muito” (87,5%), e ainda, na seleção da preferência “Prefiro com um colega” (62,5%). No mesmo sentido, os alunos indicaram “Muito interesse” pelo trabalho efetuado e classificaram os *podcastings* de “Muito interessantes”, visto que serviram para “mostrar a familiares e a outros”, para “ler”, “gravar”, “ouvir”, “aprender”, “montar”, “ver” e para “fazer”. Na exploração dos *podcastings* a apreciação foi positiva, na medida que os alunos foram críticos construtivos e desenvolveram sentido estético. Embora inicialmente uma boa parte da turma revelasse não possuir *Internet* em casa, e durante o desenrolar do processo alguns recorressem a familiares, ou ao café com acesso, o desinteresse não foi assinalado, pelo contrário, no final, o número de alunos com *Internet* em casa cresceu e desejaram continuar com o *Podcast*. A lentidão de carregamento de dados na página do servidor *Podomatic*, aconteceu em alguns momentos de exploração efetuados pelos alunos, pelo que se julgou virem a desinteressar-se da sua exploração, porém, as respostas dadas pelos alunos (87,5%) contrariaram essa ideia e ainda reforçaram maior interesse em continuar em alimentar a página. A avaliação feita pelos alunos caracterizou a prestação da família no decorrer do projeto, salientando a sua participação direta como indiretamente. Os dados indicaram a presença do projeto em ambiente familiar e contrariaram as manifestações desinteressadas no início de alguns elementos familiares. Os registos obtidos com *A Chuva de Ideias* reforçaram as questões, evidenciaram aspetos descritivos e observados.

A partir das respostas dos Encarregados de Educação, a atribuição de computadores à turma verificou-se em 2009, com exceção de uma aluna por integrar o sistema escolar português fora dos requisitos legais de atribuição de computadores Magalhães, embora a mãe envidasse esforços, a aluna nunca chegou a ter o Magalhães.

Os Encarregados de Educação confirmaram a usabilidade do Magalhães e de outros, no decorrer do ano letivo, no encadeamento de atividades relacionadas com a implementação do projeto: “ler”; “*podcast/podcasting*”; “contar histórias”; “escrever”; “outras coisas”; “jogar”; “gravar”, incluindo a exploração do *Podcast*. No geral, revelaram maior preferência pelas gravações e pela exploração do *Podcast*. Dos dezasseis, quatro afirmaram que os seus educandos solicitaram ajuda na elaboração de tarefas relacionadas com a perfeição da leitura, desenvolvimento da escrita e conceção de gravações. Inicialmente, nem todos os Encarregados de Educação foram recetivos à ideia de os alunos levarem os Magalhães para a sala de aula: “não sabia”; “os outros meninos também querem mexer”; “porque estava escavacado”; “porque eu não sei quando é que você lhe pede o computador”, nesta situação o caso mais renitente veio a acontecer com a mãe da Ana, contudo a aluna também conseguiu (sem ajuda da professora), convencer a mãe a autorizá-la a levar o Magalhães para a escola. As tensões foram aliviadas com o desenrolar das ações: “o computador já era próprio para a escola”; “para fazer trabalhos”; “para fazer histórias”; “porque é necessário”; “porque manda trazer”; “porque a professora pedia”; “para fazerem trabalhos ou para gravações”; “porque achava que podia trazer”; “para mexer no computador”; “para trabalhos da escola principalmente o *podcasting*”; “só por ele andava todo o dia com ele”; “para trabalhar com ele”. No decorrer das ações os Magalhães começaram a manifestar problemas técnicos, embora avariados, não foi motivo de escusar as atividades, visto que, a família importou-se com a situação, e de várias maneiras, tentaram remediar as situações, ora com o empréstimo dos seus computadores pessoais, ora recorrendo a diversos meios para recuperar os Magalhães, contudo, alguns Encarregados de Educação revelaram desconhecer a resolução da situação, outros fizeram esforço económico cedendo às propostas de arranjo, outros simplesmente confiaram na curiosidade de conhecidos e familiares que diziam saber de computadores. Também em alguns casos, valeu a *pen* de configuração do sistema ao cuidado do Agrupamento.

O segundo tema resultou de conversas observadas na sala de aula e da necessidade de confirmar situações observadas no mesmo contexto a partir da observação de outros, neste caso, informação proveniente do ambiente familiar do aluno. Assim, em relação ao tema - **As leituras e *podcasting*** – os Encarregados de Educação referiram um maior envolvimento dos seus educandos com leituras durante o ano letivo, e descreveram situações decorrentes da aplicação do *podcasting* no desenvolvimento da leitura. De acordo com os relatos, houve uma acentuada evolução a nível da capacidade leitora e da compreensão de textos, comparativamente a momentos observados antes da ação promovida pela implementação do projeto, conseqüentemente, os seus educandos evidenciaram elevada autoestima e empenho, para além de um grande entusiasmo, descrito não só pelas palavras dos Encarregados de Educação, mas também, pelos seus gestos e trejeitos faciais manifestadores de contentamento. Ao invés, o relato por parte de alguns sobre a procura de “histórias familiares” foi menos efusivo, mas confirmaram o interesse dos alunos pela procura junto de familiares próximos: “pais”; “bisavó”; “à irmã”; “avós”; “avô”; “tias”; “mães”. Segundo os EE’s os alunos procuraram livros em contexto familiar e, desejaram comprar mais livros. Na intenção de desenvolverem gravações em casa, a informação obtida, refere a solicitação no aperfeiçoamento de leituras junto dos Encarregados de Educação (43,75%), enquanto 56,25% não pediram ajuda. Nesse envolvimento, foi solicitado avaliação da leitura com a audição das gravações aos mesmos: “fez bem”; “é boa”; “muito

melhor”; “lê muito bem”; “lê bastante bem”; “está muito melhor”; “eu gostei muito”; “gostei sim”; “lê muito melhor”; “já não foi mal”; “está boa”; “estão boas”; “gostei”; “muito bem”; “parecia um adulto a ler”; “gostou bastante”, esta apreciação seguida da exploração das gravações no *Podcast*, foram motivo de contentamento e de orgulho. Nem a prova de esforço introduzida (escrita e processamento da narrativa antes da gravação), foi motivo de desmotivação, para além de que, segundo alguns relatos, a atividade sobrepunha-se a qualquer outra levada para casa, sendo considerada uma tarefa contributiva para o desenvolvimento da escrita e de solicitação de apoio familiar em alguns casos. No geral os EE’s consideraram o *Podcast* um contributo valioso e motivante para o desenvolvimento dos seus educandos tanto a nível da competências leitora e escritora, como ainda na aquisição de habilidades de usabilidade com a máquina e dos diversos programas de *software* experimentados.

Relativamente ao terceiro tema - **A sua participação** - voltado mais para a participação familiar, quatro dos EE’s entrevistados não procederam a gravações individuais (mãe do Guilherme; mãe do Alexandre; tio do Cláudio, seu segundo tutor; mãe da Logane), desses quatro, três foram revezados por outros elementos familiares: avó do Guilherme (vivia em casa do Guilherme); avó do Cláudio (com quem vivia); tia do Alexandre (irmã da mãe e auxiliar na escola); a mãe da Logane manifestou fraco interesse em envolver-se, tal como em outras situações referentes à escola e à sua educanda, porém todos estavam cientes da ação desenvolvida. O envolvimento familiar foi realizado através de convite, primeiramente pelos alunos, e em alguns casos mais esquivos, pela professora, resultando o envolvimento de mães, pais e tias. Embora a reação aos convites fosse de desconforto em alguns casos, visto que não estavam habituados a exporem-se, os resultados pouco a pouco desvaneceram os receios, e de acordo com a opinião dos EE’s, a sua participação foi um incentivo às crianças, ao mesmo tempo que experimentaram com gosto uma situação nova. Também a expectativa originada pela questão 5, revelou reações de felicidade entre EE’s e educandos, outros de espanto embora outros de relativo interesse. O grau de interesse supostamente levaria os envolvidos a explorar o *Podcast*, assim como, a dar a conhecer a outros, a análise às respostas sugerem um aumento do número de instalações de *Internet* (N=13) diferente às identificadas no início do ano letivo e também às assinaladas pelos alunos no inquérito final (N=8). Na sequência da questão introduzida (6) pôde-se ainda inferir sobre a capacidade adquirida pelos alunos de lidarem com os caminhos da *Web*, visto que foram referenciados pelos EE’s como tendo-lhes ensinado como chegar ao *Podcast*, ora em casa ou ainda noutros locais como por exemplo no café. Alguns manifestaram dificuldade em abrir as gravações, descrevendo-as morosas e por vezes quebradoras do ritmo de audição e visualização, talvez por serem pesadas, ou o acesso encontrar-se sobrecarregado, também a exploração no café não foi a mais conveniente devido à má qualidade do som. Mesmo assim, o trabalho exposto no *Podcast* teve uma avaliação positiva por parte dos EE’s, considerada sugestiva e de grande utilidade para quem o encontrou. A maior parte, sentiu-se envolvido em leituras e em conversas que proporcionaram diversos comentários conotados de espanto e admiração pelos efeitos sentidos e expectativas sobre o desenvolvimento dos seus educandos. Na Chuva de Ideias, os EE’s valorizaram o *Podcast*, considerando-o um estímulo à leitura, ao desenvolvimento da capacidade leitora e escritora, e corretor da articulação e consciência de palavras. Na mesma sequência, foi considerado, na generalidade, um fomentador de grande envolvimento entre todos: alunos, encarregados de educação, professora, colegas de escola...

destacando relações de abertura e de proximidade sentidas entre todos os elementos envolvidos, sendo desejado pelos EE's a continuação do projeto no futuro, predispondo-se a participar.

Ao longo da experiência observou-se comportamentos e atitudes nos alunos que traduziram o impacto do *Podcasting* conforme (**Tabela 1**).

<b>Comportamentos e atitudes observados</b>	<b>Comentário da professora</b>
Predisposição para desenvolver as atividades complementares às gravações	Os alunos procuraram leituras, realizaram pesquisa, copiaram e elaboraram texto, bandas desenhadas, ilustrações e dramatizações, e ainda utilizaram outros programas <i>WebCam</i> , <i>Movie Maker</i> e <i>PowerPoint</i> para além do <i>Audacity</i> .
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entusiasmo por gravar</li> </ul>	Quando as gravações não corriam bem devido à dificuldade de articulação de fonemas; na dicção de palavras e falta de conhecimento de vocábulos novos; na compreensão do texto; o espaço físico da sala; os problemas técnicos e a inoperacionalidade de computadores, não foram fatores impeditivos de desânimo ou desistência dos alunos.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior envolvimento com a leitura</li> </ul>	A partir do momento que perceberam que para gravar seria necessário texto escrito, o contacto com os livros aumentou; os alunos trouxeram também livros de casa; compraram alguns; em outras situações de aprendizagem, houve alunos que tiveram que ser chamados à atenção; em momentos livres e em tempo de recreio envolveram-se em leituras sem qualquer indicação por parte de outros.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empenho pela destreza escritora e leitora, compreensão e interpretação</li> </ul>	Respeitaram o fator de dificuldade até ao fim, ao selecionarem texto para gravar, os alunos tinham que passar esse texto para o computador, caso contrário não seria gravado (este fator foi introduzido porque inicialmente, os alunos não revelaram gosto pela escrita, procurou-se a desistência com a sua introdução); induziu-os à estrutura de texto; consciência da palavra escrita; e para quem não se limitava só a copiar, a interiorização da história aconteceu, e ainda familiarizaram-se com o <i>Word</i> .
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enriquecimento vocabular e expressividade oral</li> </ul>	Antes de qualquer gravação, os alunos treinavam a leitura, primeiro em silêncio, a fim de se deixarem envolver com a narração; depois leitura em voz alta para treino da expressividade das palavras e da conotação dada pela pontuação; durante as gravações surgiu o treino de dicção de palavras e consciência de outras; a aprendizagem de palavras novas verificou-se em alguns casos pelo emprego oral das mesmas nas conversas, na discussão de temas e na composição escrita.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situações geradoras de comunicação interpessoal</li> </ul>	O trabalho organizado em grupo proporcionou o desenvolvimento de conversas sobre os mesmos assuntos entre elementos do mesmo grupo e entre pares surgindo raros desvios.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Melhoramento de atitudes para com todos</li> </ul>	As atitudes menos boas em tempo de aula aconteceram com menor frequência, o entendimento entre elementos do mesmo grupo e o empenho na concretização das tarefas deve ter contribuído para tal, assim como, a necessidade de evitar ruídos durante as gravações visto que desejavam gravações no <i>Podcast</i> com qualidade.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento da criatividade, empreendedorismo e perseverança</li> </ul>	Todos partilharam ideias imaginadas durante a interiorização dos textos, na sua expressividade, na criação de textos, na dramatização, na elaboração e apresentação de trabalhos; todos empreenderam-se na consecução das tarefas mesmo em momentos mais difíceis (intempéries, problemas técnicos, repetição de gravações) e perseverança porque nunca desistiram mesmo quando a repetição cansava os intervenientes.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento da colaboração e interação entre todos (alunos - alunos; alunos - professora; alunos - família; família - professora; professoras - professoras)</li> </ul>	Elos atingidos, nomeadamente, na conceção de textos, na realização de leituras e participação nas gravações, o maior envolvimento aconteceu com a festa de final de ano com a dramatização d'O macaco sem rabo, todos os intervenientes (alunos-docentes-auxiliares-encarregados de educação-autarquia) foram participativos.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento de habilidades informáticas</li> </ul>	Processamento de texto no <i>Word</i> , nas gravações áudio e vídeo, montagem de filmes, ppt's e na exploração do <i>Podcast</i> , pesquisa na <i>Internet</i> .

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento da cumplicidade</li> </ul>	Na medida que as crianças desenvolveram ações de entreaajuda e resolveram situações de conflito sem haver a necessidade de intervenção por parte do adulto.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento da capacidade de liderança e sentido crítico</li> </ul>	No funcionamento de cada grupo foram-se revelando os elementos com características influenciadoras sobre os outros, orientando os restantes na realização das atividades.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento da capacidade de atenção/concentração</li> </ul>	As gravações de leituras exigem não só da pessoa que grava a concentração no texto, como os colegas da turma tinham que estar atentos para não produzirem ruídos que condicionassem a gravação. As gravações a pares exigiram atenção redobrada pelo colega que gravava porque tinha que tomar atenção à sua leitura e à máquina. Na montagem das gravações quando tinham que efetuar cortes de montagem.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumentou o número de livros na sala de aula</li> </ul>	Os alunos partilharam livros que trouxeram de casa e outros que compraram.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos começaram a transportar livros na mochila</li> </ul>	Alguns alunos começaram a andar com um livro na mochila e evidenciaram leituras.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior atenção por parte da professora no desenvolvimento das leituras dos alunos</li> </ul>	O processo de gravação serviu para refletir sobre o que nas leituras normais deixam passar em despercebido com os nossos alunos, essencialmente a dicção de palavras.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumento da autoestima dos alunos com dificuldades</li> </ul>	As gravações conseguidas e publicadas no <i>Podcast</i> , embora conseguidas com maior esforço serviram para despertar confiança e aumentar a autoestima. As produções seguintes resultaram numa significativa melhoria.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atitudes</li> </ul>	No terceiro período, por haver necessidade de cumprir outras obrigações escolares, a produção de gravações de leituras, menos emolgadas, levou à regressão em alguns comportamentos, porém, prevaleceram as atitudes de colaboração, entreaajuda e interação. Os alunos ficaram mais autónomos nos seus afazeres e continuaram a solicitar trabalho em grupo e a pares, até ao final do ano letivo. Os textos criativos cresceram em ideias e estrutura, mas a exploração de livros em comparação com outras atividades recreativas decresceu.

Tabela 1: *Comentários da professora às atitudes observadas*

#### 4.7 CONCLUSÃO

A experiência absorvida no processo de desenvolvimento desta investigação trouxe muitas perceções de envolvimento proporcionadas pela implementação de um recurso tecnológico, o *podcasting*. Em todo o tempo de exploração observou-se a transformação de atitudes face à leitura, e à alteração de comportamentos individuais e coletivos, salientando-se portanto, um elevado grau de envolvimento conseguido com alunos, familiares e parceiros educativos e, ainda, apreendeu-se a importância da sua usabilidade no ensino como estratégia a empreender nas diversas áreas do saber, visto que a competência leitora é uma habilidade transversal a todas as áreas do ensino. Ficámos convictos que o *podcasting* e a publicação num *Podcast* será um complemento de grande utilidade ao ensino, uma vez que a preocupação de fazer bem para publicar, concentra as atenções no saber ler, na vontade de ler e na ostentação do indivíduo, por essas razões, muitas das vezes, o empreendimento nas leituras, embora dinâmico, foi cuidadoso, no sentido da correção da articulação de palavras, da entoação de frases, da escrita de textos, da ocorrência de erros ortográficos, do aumento da riqueza vocabular... A cooperação e a colaboração em interação, embora orientada, despertaram uma liberdade consentida e um grande entusiasmo por leituras sem condição obrigatória, neste aspeto, a expressão “que grande seca” proferida por alguns alunos deixou de fazer parte na sala de aula e possivelmente no ambiente familiar, conseguindo-se gravar uma diversidade de textos quer fossem de autor, quer textos concebidos pelos alunos e seus

familiares. Perante os resultados analisados entendemos que a usabilidade da ferramenta tecnológica contribuiu para o desenvolvimento de competências significativas na área da Língua Portuguesa, da Formação Cívica e da Área de Projeto. Além disso, aumentou o empreendedorismo, a perseverança, a autoestima, isto é, o esforço pessoal dos alunos, incluindo aqueles que evidenciavam dificuldades de aprendizagem ou ritmos de aprendizagem mais lentos. Observando-se também efeitos análogos nos elementos familiares envolvidos no processo, estes para além de aceitarem participar, inicialmente com timidez e receosos de não conseguirem corresponder à intenção, vieram a revelar uma grande abertura com as “coisas da escola”. De tal forma que a sua autorização em publicar no *site Podomatic*, abriu uma maior consciência da utilidade das gravações, projetando-se do particular para um todo desconhecido e não previsto inicialmente, ou seja, fomos surpreendidos pelo interesse a nível internacional, pelo que entendemos que o *Podcast* construído, realça a ideia de “aldeia global” pelo facto da sua audiência se espalhar por vários pontos do planeta terrestre, e ainda, viabiliza a ideia de que a conquista da rede com o *podcasting* é um convite à participação num processo coletivo de educação na *internet*. Com a implementação do *podcasting*, viemos também a descobrir, a sua possível utilidade em outros campos de educação, nomeadamente a nível da terapia da fala e da educação especial, abrindo um grande leque de possibilidades no campo da psicologia educativa, essencialmente, no trabalho de remodelação de comportamentos e dificuldades de aprendizagem.

Em suma, consideramos que, efetivamente, esta tecnologia pode responder a velhos problemas hoje vividos nas escolas, como a falta de motivação dos alunos, o baixo empreendedorismo, a partilha de trabalho e a pouca participação dos pais, como ainda, se prevê a sua grande utilidade na criação de leitores (reflexivos), sendo este um dos objetivos mais ambicionados nos vários projetos implementados no ramo educacional, com a finalidade de contribuir para a riqueza alfabética do nosso país.

## REFERÊNCIAS

Armstrong, A. & Casement C. (2001). *A criança e a máquina: como os computadores colocam a educação dos nossos filhos em risco*; trad. Ronaldo Cataldo Costa. – Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

Bell, J. (2004). *Como realizar um projeto de investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. 3ª Edição: setembro de 2004. Gradiva – Publicações, Lda.

Carvalho, A. (2009). Nota de abertura. In Carvalho, A. et al (coords). Atas do *Encontro sobre Podcasts* (nota de abertura, p. 5). Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade do Minho. ISBN 978-972-8746-69-8.

Conselho da União Europeia & Comissão Europeia (2010). Relatório intercalar conjunto de 2010 do Conselho e da Comissão Europeia sobre a aplicação do programa de trabalho «Educação e Formação para 2010». *Jornal Oficial da União Europeia*. <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:117:0001:0007:PT:PDF>. (Acedido em 06/06/2010).

Coutinho, C. P. (2009). Tecnologias Web 2.0 na sala de aula: três propostas de futuros professores de Português. In *Educação, Formação & Tecnologias*; vol.2 (1); pp. 75-86, Maio de 2009, disponível no URL: <http://eft.educom.pt>.

Cruz, S. (2009). O Podcast no Ensino Básico. In Carvalho, A. et al (coords). Atas do *Encontro sobre Podcasts* (pp.65 a 80). Centro de Investigação em Educação (CIEd), Universidade do Minho. ISBN 978-972-8746-69-8

Dias, P. (2009). Podcast “Era Uma Vez...”: utilização educativa. In Carvalho, A. et al (coords). *Encontro sobre Podcasts*. (pp. 81 a 94). Centro de Investigação em Educação (CIEd), Universidade do Minho. ISBN 978-972-8746-69-8

Dias P.; Osório A. (Org.) (2008). *Ambientes Educativos Emergentes*. Editor: Universidade do Minho, Centro de Competência.

Faria, Á. & Ramos, A. (2009). *Podcast no Jardim-de-Infância: oralidade, criatividade e pensamento crítico*. In Carvalho, A. et al (coords). Atas do *Encontro sobre Podcasts* (pp. 268 a 273). Centro de Investigação em Educação (CIEd), Universidade do Minho. ISBN 978-972-8746-69-8.

Latorre A. (2007). *La investigación-acción - Conocer y cambiar la práctica educativa* (4ª ed.). Edição digital. Barcelona: Editorial GRAÓ,

Lerner, Delia (2002). *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artemed, 2002.

Niza, S. et al (1998). *Criar o Gosto Pela Escrita. Mem Martins*: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica.

Quadros Flores, Paula; Escola, Joaquim & Peres, Américo (2009). A tecnologia ao Serviço da Educação: práticas com TIC no 1º Ciclo do ensino Básico. VI Conferência Internacional de TIC na Educação – Challenges. Universidade do Minho, Braga, pp. 715-726.

Silva, B. (2002). A Glocalização da Educação: da escrita às comunidades de aprendizagem. In O PARTICULAR E O GLOBAL NO VIRAR DO MILÉNIO, Cruzar Saberes em Educação. Actas do 5º Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, pp. 779-788.  
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/16311/1/A%20Glocaliza%C3%A7%C3%A3o%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20da%20escrita%20%C3%A0s%20comunidades%20de%20aprendizagem.pdf>

Sim-Sim, I. (org) (2006). *Ler e Ensinar a Ler* (1ª ed.). Porto: Edições ASA.

[http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/PNLEstudos/uploads/ficheiros/psico\\_15fev.pdf](http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/PNLEstudos/uploads/ficheiros/psico_15fev.pdf) (consultado em 12/12/2009)