

POTENCIAL DO PODCAST DE ÁUDIO PARA O TRABALHO COM A LEITURA LITERÁRIA NA EPTNM.

Rodrigo Alves dos Santos ¹

RESUMO

De Avilla Botton, Peripelli e Santos (2017) apontam, em seus estudos sobre o emprego do *podcast* como recurso educacional, para seu potencial de suscitar a autonomia e o desenvolvimento do pensamento crítico por parte do alunado. Tendo em isso em consideração, realizamos um estudo de caso junto a estudantes de três turmas do segundo ano de cursos técnicos de nível médio do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, explorando o uso dessa ferramenta no âmbito da promoção de um trabalho com a leitura literária (Santos, 2009) que se desejava alinhado com os direcionamentos da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BRASIL, 2018). Assim sendo, foi feito um rigoroso registro de acompanhamento por meio de uma coleta de dados que reuniu respostas a questionários *on-line*, depoimentos escritos e rodas de conversa gravadas em áudio buscando compreender como os discentes percebiam o impacto do uso dessa ferramenta no desenvolvimento na promoção do *letramento literário* (COSSON, 2007; PAULINO, 2005; SOARES, 2004). Os resultados indicaram um alinhamento com os estudiosos do campo da educação que veem no *podcast* uma potente ferramenta para desenvolver diversas competências e habilidades dos estudantes, em particular do público jovem das gerações mais recentes, ambientadas com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e pouco afeitas às estratégias tradicionais de escolarização do texto literário. Trata-se de uma investigação que deve ter seu escopo ampliado em um próximo estudo, tendo em vista as possibilidades geradas pelo ineditismo do recorte investigativo voltado para a formação do leitor crítico de textos literários no âmbito da educação profissional técnica de nível médio.

Palavras-chave: Podcast de áudio, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Trabalho com a leitura literária, Práticas Educativas.

INTRODUÇÃO

Para nós, professores/as de Língua Portuguesa, em particular os dos anos finais da Educação Básica brasileira, muitos têm sido os desafios impostos pelas drásticas mudanças por que passam as Linguagens, seus Códigos e suas Tecnologias, sobretudo a partir da virada do milênio. Altamente afetado pelo desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, o ensino da língua materna tem exigido severa criatividade dos docentes, em particular acerca da formação de leitores de textos literários, tema que já era sensível dentre os muitos desafios dessa matéria. Como formar, em um contexto de sensível substituição dos longos textos escritos por uma comunicação

¹ Doutor em Educação pela FaE/UFMG. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT – do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – Campus Divinópolis. rodrigo.alves@cefetmg.br

cada vez mais curta, objetiva e notadamente centrada na linguagem visual os desejados *leitores críticos de textos literários* (Brasil, 2006) pelos quais o discurso oficial dos documentos reguladores tanto clama desde o final do século passado? Como tornar o jovem conluente do ensino médio profissionalizante, já há tempos distante do texto literário canônico, minimamente ativo em um trabalho quando da abordagem da literatura no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)?

Tendo isso em consideração, realizamos o estudo de caso de que tratamos neste texto, feito junto a estudantes de três turmas do segundo ano de cursos técnicos de nível médio do campus Divinópolis do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, explorando o uso da construção de um podcast de áudio como prática educativa no âmbito da promoção de um trabalho com a leitura literária (Santos, 2009) que se desejava alinhado com os direcionamentos da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (Brasil, 2018).

Assim sendo, ancorados em posicionamentos advindos de reflexões acerca da promoção do *letramento literário* (Cosson, 2007; Paulino, 2005; Soares, 2004), dos *multiletramentos* (Rojo, Moura, 2012) e de orientações de estudiosos do campo da educação que veem no *podcast* uma potente ferramenta para desenvolver diversas competências e habilidades dos estudantes (De Avilla Botton, Peripelli e Santos, 2017), realizamos a atividade sobre a qual refletimos no presente texto.

Como se verá, trata-se de uma ação cujos resultados são bastante promissores para os estudos que se voltam para a formação do leitor de literatura no âmbito da EPT, ainda que precise, oportunamente, ter o seu escopo ampliado.

METODOLOGIA

O estudo aqui apresentado parte de uma intervenção educativa (Lenoir, 2009) feita no contexto da disciplina de Língua Portuguesa, Literatura e Cultura ofertada no segundo ano do ensino profissionalizante integrado ao ensino médio no campus Divinópolis do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, CEFET-MG. Ali, três turmas de mais ou menos 36 alunos estavam estudando o Romantismo no Brasil, assunto sobre o qual foi solicitada, como atividade de produção textual, a construção de um podcast de áudio a partir de um comando assim apresentado.

Figura 01: Reprodução do enunciado de solicitação da tarefa – Parte 1

PROJETO ESTÉTICO E IDEOLÓGICO DO ROMANTISMO

Com base nas exposições/materiais apresentados pelo professor, nas discussões e registros feitos em sala, na bibliografia apresentada abaixo e nos conhecimentos acumulados ao longo de sua formação, toda a turma deverá se organizar para apresentar um **podcast de áudio** de, no máximo, 3 min, voltado para alunos/as que estejam se preparando para o ENEM, contendo: **a)** uma explicação autoral, coesa e coerente sobre o que foi o projeto estético e ideológico do Romantismo desenvolvido no século XIX e; **b)** um posicionamento crítico-reflexivo sobre como esse projeto impacta os modos de existência da juventude ainda no século XXI.

Elaboração do autor (2024)

Cabe destacar, como se lê nas instruções reproduzidas acima, que se tratava de uma atividade a ser desenvolvida, coletivamente, por todos os alunos da cada uma das turmas dos cursos técnicos em Mecatrônica, Informática e Produção de Moda existentes da instituição, os quais deveriam se organizar, contando com a orientação do professor, não só para a construção do podcast de áudio solicitado, mas também para a realização dos registros de toda a condução do trabalho, e, ainda, para a apresentação dos resultados, tal qual se lê nas demais orientações da tarefa abaixo reproduzidas:

Figura 02: Reprodução do enunciado de solicitação da tarefa – Parte 2

Juntamente com a versão final do PODCAST, a turma deverá apresentar uma **exposição oral** de, no máximo, 30 min, **ancorada em suporte de slides (ou similar)** na qual apresenta: **1)** a metodologia de registro e desenvolvimento da tarefa, **2)** o roteiro do PODCAST, **3)** as escolhas de forma e conteúdo do produto final e, **4)** uma avaliação de como a realização da tarefa solicitada contribuiu (ou não) para o processo de desenvolvimento de competências e habilidades dos integrantes da equipe.

Elaboração do autor (2024)

Assim sendo, para geração dos dados que são objeto da reflexão apresentada neste texto, foi feito um rigoroso registro de acompanhamento do desenvolvimento da tarefa acima apresentada, por meio de uma coleta de dados que reuniu respostas a questionários *on-line*, depoimentos escritos e rodas de conversa gravadas em áudio, buscando compreender como os discentes perceberam o impacto do uso da construção do podcast de áudio como estratégia para a promoção de um trabalho com a leitura literária.

Cabe destacar que, para os fins de utilização desses dados no presente texto, todos os protocolos éticos para a realização do estudo foram devidamente executados, tais como a obtenção de autorizações para uso de imagens e a solicitação do preenchimento de documentos como o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), por parte dos públicos para os quais tais protocolos se fizeram necessários.

REFERENCIAL TEÓRICO

Já se vão mais de dez anos da defesa de nossa tese de doutoramento na qual argumentávamos que, no que se refere à formação de leitores de textos literários, um outro perfil de docente viera sendo construído pelos documentos reguladores dos anos finais da Educação Básica publicados entre os últimos anos do século XX e os primeiros do século XXI. Ali (Santos, 2009), identificamos, por meio de uma análise de alguns documentos reguladores da disciplina de Português no ensino médio (Brasil, 1999, 2002, 2006) ancorada em pressupostos defendidos pelo filósofo francês Michel Foucault, que o *professor de literatura* (aquele que tomava o texto literário como modelar para ensinar, fundamentado na historiografia literária, sobre obras e sobre autores) dera lugar *ao formador de leitores críticos de textos literários*, posição de sujeito que passaria a exigir que nós, professores/as de Português do ensino médio, assumíssemos em definitivo a nossa função de formar leitores. Para isso, agora, deveríamos nos basear na *perspectiva dos letramentos* (Cosson, 2007; Paulino, 2005; Soares, 2004) e na compreensão de que o estudante, sobretudo no ensino médio, é um partícipe ativo na construção dos sentidos do texto e não mero receptor, como se compreendera outrora. Tal posição, foi, mais recentemente, endossada pela Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio – BNCC-EM (Brasil, 2018), segundo a qual,

ao chegar ao Ensino Médio, os estudantes já têm condições de participar de forma significativa de diversas práticas sociais que envolvem a linguagem, pois, além de dominarem certos gêneros textuais/discursivos que circulam nos diferentes campos de atuação social considerados no Ensino Fundamental, eles desenvolveram várias habilidades relativas aos usos das linguagens. Cabe ao Ensino Médio aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos. (Brasil, 2018, p.490)

Tal movimento de “aprofundamento” da relação do jovem estudante do ensino médio com as “linguagens e seus funcionamentos” conforme se lê o trecho acima, demanda, portanto, um perfil docente diferente daquele *professor de literatura* de outrora, como por nós já sinalizado.

No que se refere ao docente, é de fácil compreensão que sua postura, nos anos finais da educação básica, lidando com jovens entre quinze e dezoito anos (ou seja, nascidos por volta dos primeiros quatro ou cinco anos do século XXI), em muito precisa se distanciar daquele modelo de professor/a com o qual nos habituamos nas faculdades de Letras e que, por muitos anos, foi “reproduzido” sem conflitos nas salas de aula do ensino médio. Nas aulas de língua portuguesa em que se deseja uma abordagem da língua materna alinhada com as atuais demandas para o ensino médio, no que se refere ao trabalho com o texto literário, sai de cena o perfil de professor informador acerca dos textos, das obras, dos contextos de produção e das biografias dos autores e entra em cena um novo modo de existir como docente. (Alves dos Santos, 2019, p.45-6)

É nesse cenário de reordenamentos das tradicionais posições de sujeitos docente e discente de que tratam os documentos reguladores do ensino de Português nos anos finais da Educação Básica que nos pareceu ser produtivo dialogar, para além dos autores e fundamentos do ensino de língua materna, com as recentemente denominadas *metodologias ativas* de promoção da aprendizagem, mais exatamente, com a *sala de aula invertida*.

Como bem sistematizam Pavanelo e Lima (2017), o que hoje se popularizou *como sala de aula invertida* não é exatamente uma invenção recente, ainda que venha sendo costumeiro atribuir a Bergmann e Sams (2012) o crédito sobre o desenho dessa metodologia ativa como a compreendemos hoje. Essencialmente, a *sala de aula invertida* propõe, como bem sugere o nome, um outro arranjo na organização tradicional daquela sala de aula em que o professor era quem, primeiro, apresentava o conteúdo – em particular o teórico – aos/às alunos/as que, passivamente, ouviam as explicações para, em momento posterior, proceder às chamadas atividades de aplicação (Valente, 2014; Schneiders, 2018).

Nessa inversão proposta por essa metodologia, o discente entraria em contato com o conteúdo antes da aula com o professor, sendo estimulado a ter, por meio de acesso a arquivos de texto, áudio ou vídeo, contatos prévios com um conteúdo que, na organização tradicional da aula, seria explicado pelo/a professor/a para, durante a aula, dedicar-se ao saneamento de dúvidas, resolução de questões e, conseqüentemente, ao aprofundamento demandada pela turma. Assim, como sinaliza Da Silva (2021, p.232), o principal propósito da adoção dessa prática seria o uso otimizado do tempo e do espaço da aula, incentivando uma postura ativa e reflexiva do alunado, com maior interação entre os sujeitos discente e docente.

Bergmann e Sams (2012) já advertiam que não existe uma forma padrão de organização da *sala de aula invertida*, ficando a cargo do/a professor/a identificar e adequar o melhor desenho para organização de sua prática educativa:

Cabe ao professor, orientar uma atividade para que o aluno faça antes da aula e que esteja relacionada ao assunto que será trabalhado. A atividade pode ser assistir a um vídeo, ler um texto, observar uma simulação, ouvir um áudio ou resolver um problema. A intenção é que o aluno explore o material no seu próprio ritmo e, em caso de dúvida, possa recorrer a outras fontes de informações, bem como anotá-la para abordar em aula com o professor. (Da Silva, 2021, p. 235)

Tendo em vista as limitações de tempo para a exposição do conteúdo e o efetivo trabalho com a leitura literária no número de aulas disponíveis para o ensino de língua materna nas escolas de EPT, a *sala de aula invertida* se mostrou produtiva para os nossos interesses de não só atender aos pressupostos do trabalho com o texto literário desejado pelos novos alinhamentos demandados pelos documentos reguladores dos anos finais da Educação Básica, como também contemplar outra particularidade indicada por esse discurso: a necessidade de estimular uma formação crítico reflexiva dos estudantes quanto ao uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (Brasil, 2018, p. 489).

Nestes termos, na intervenção educativa de que tratamos aqui, associamos o trabalho com a leitura literária, realizado a partir de alguns direcionamentos da *sala de aula invertida*, à opção pela adoção da construção do podcast de áudio como estratégia educacional adotada para estimular o estudo da literatura pelo público-alvo dos anos finais da educação básica na sua modalidade profissionalizante. Assim sendo, para este texto,

Podcast é um arquivo de áudio e ou vídeo (videocast) sobre os mais diversificados temas nas áreas do conhecimento, disponibilizado em um website, podendo ser produzido pelo próprio usuário de forma informal ou profissional. Podcasts possuem diferentes aplicações, podendo ser utilizado tanto para o consumo (ouvir/ver) como para a sua produção (construção/elaboração). O seu emprego como uma ferramenta didática pode levar a desconstrução do modelo paradigmático agregado à figura do professor como detentor exclusivo do conhecimento, possibilitando suscitar a autonomia do

pensamento e ação dos alunos, motivando-os para a pesquisa não somente no contexto de sala de aula (De Avilla Botton, Peripelli, Santos; 2017, p.01)

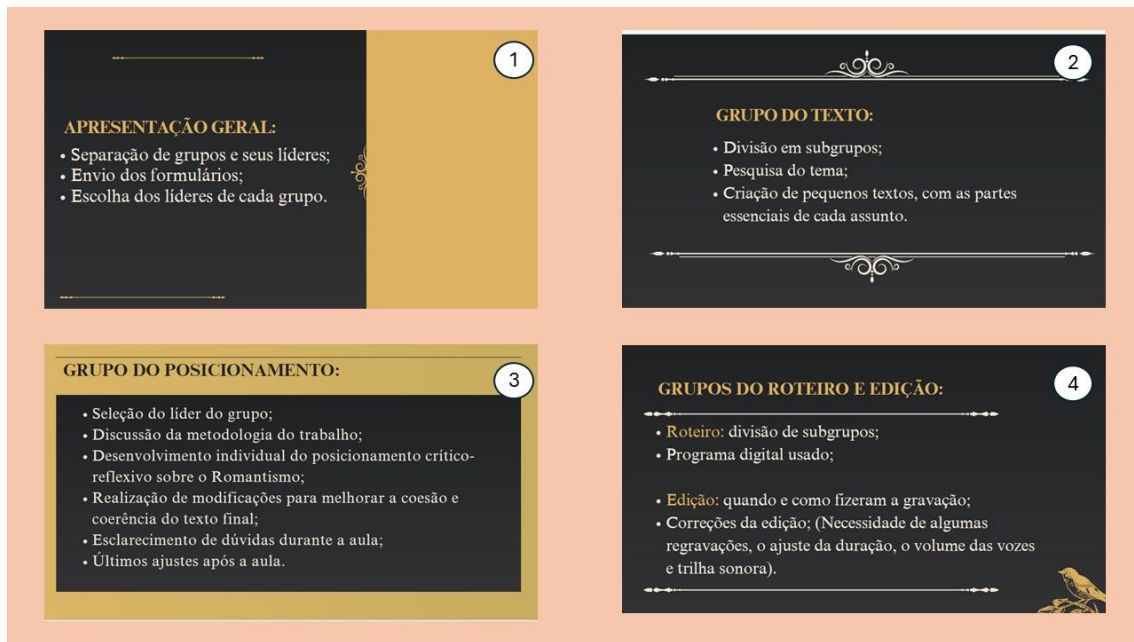
O uso de *podcast* como ferramenta educacional no trabalho com a literatura não é algo recente, como bem confirma o pioneiro trabalho de Moura e Carvalho (2006). Tais autoras já reconheciam, em reflexão sobre emprego dessa estratégia em Portugal, em meados da primeira década deste século, que esse recurso educacional indicava possuir potencialidades como “a flexibilidade espacial e temporal, a nível da gestão individual dos momentos e espaços de aprendizagem (Moura, Carvalho, 2006, p.04). Em âmbito nacional, pesquisas de mapeamento sobre o uso do *podcast* como recurso educacional na educação básica, como a realizada por Tiago (*et. al.*, 2018), indicam que, apesar de já serem bastante empregados na área de Linguagens, sua utilização era insipiente antes da Pandemia de COVID-19, estando ainda por se realizar uma investigação de fôlego sobre o cenário de emprego da ferramenta nesses anos de retomada pós-pandêmica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como já indicado em momentos anteriores deste texto, a experiência aqui relatada foi realizada com turmas do segundo ano de cursos de nível médio integrados à educação profissional e tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG – campus Divinópolis, no primeiro bimestre letivo do ano de 2024.

Contemplando as indicações do enunciado, as três turmas dos já citados cursos se organizaram para a realização da tarefa e para o registro de todo o procedimento. Para os limites e interesses deste trabalho, no entanto, focaremos na construção do podcast de áudio. A esse respeito, a imagem abaixo, montada a partir de *slides* apresentados por uma das turmas, demonstra como as equipes se organizaram para o cumprimento da tarefa solicitada.

Figura 03 – Exemplo de organização da turma para produção do podcast de áudio



Fonte: Acervo do autor (2024). Elaborado pelos alunos.

Essa imagem indica a multiplicidade de aprendizagens que a construção do podcast solicitada levou o alunado a desenvolver, dando sinais de sua potencialidade para a formação de jovens proficientes em diferentes competências e habilidades. Para além da apreensão do conteúdo que está sendo abordado, o Romantismo, há, acima, indicadores de domínio/aplicação de competências/habilidades tais como organizar e fazer a gestão de grupos; selecionar ferramentas de TDIC adequadas para a gestão e condução dos processos; pressupor etapas, demandas e ações em processos mais extensos. Tem-se, aqui, um exemplo de como a produção do podcast de áudio conforme a condições aqui estabelecidas é potente para explorar os diversos tipos de conhecimento de que nos fala Zabala (1998). Para este autor, ao trabalho com os *conteúdos factuais* (fatos, acontecimentos, dados e fenômenos relativos à área) e *conceituais* (definições, princípios, fundamentos...da área) deve, necessariamente, se somar o trabalho com os *conteúdos procedimentais* (técnicas, métodos, 'modos de fazer' característicos da área) e *atitudinais* (valores, atitudes, 'modos de ser' daquela área) a serem (re)conhecidos, dominados e criticamente desenvolvidos pelos alunos. Com a Figura 03, temos, portanto, um exemplo de como essa diversidade de conteúdos está sendo posta em curso pelos alunos quando da produção do podcast de áudio aqui solicitado.

Cabe destacar, ainda em relação à Figura 03, o percurso metodológico desenvolvido pelo alunado e apresentado no *slide 3*, no que chamam de *Grupo do posicionamento*, ou

seja, a parte da turma responsável por construir o posicionamento crítico sobre a atualidade do Romantismo, conforme indicado no enunciado da tarefa.

Haver um subgrupo da turma dedicado a essa função aponta para reconhecimento, por parte do alunado, de que o trabalho com a leitura literária requer, por sua vez, procedimentos próprios, tais como leitura dos conceitos e dos textos literários lidos com o professor, investigação acerca dos seus temas e de sua atualização, tomada de posição e proposição acerca dos assuntos de que tratam os autores literários trabalhados, estabelecimento do diálogo com outras fontes e outros textos para justificar/comprovar os posicionamentos assumidos. No contexto aqui em tela, faz-se necessário esclarecer que, para além de vídeos básicos sobre o Romantismo e das intervenções do professor após a apresentação das dúvidas resultantes das pesquisas pessoais ou em equipe previamente realizadas pelos alunos (Note-se a aplicação de estratégias características da sala de aula invertida), foi resgatada, com as turmas, a informação de que as instruções da tarefa indicavam bibliografias de apoio, como se vê na imagem a seguir:

Figura 04: Reprodução das bibliografias de apoio fornecidas para realização da tarefa

<https://www.youtube.com/watch?v=744lAbqvQIQ> [Link que remete a um vídeo com duração de 4'14" no qual o filósofo e professor universitário Luiz Felipe Ponde faz uma reflexão sobre o amor romântico nos dias atuais, considerando os projetos de vida capitalistas vigentes].

<https://www.youtube.com/watch?v=ZvyMupu8AO0> [Link que remete a um vídeo com duração de 3'37" no qual a psicanalista e escritora Regina Navarro Lins, ao falar de um novo livro de sua autoria, traz reflexões sobre as modificações nas formas de amar contemporâneas e seu impacto sobre o arquétipo de amor romântico].

Elaboração do autor (2024)

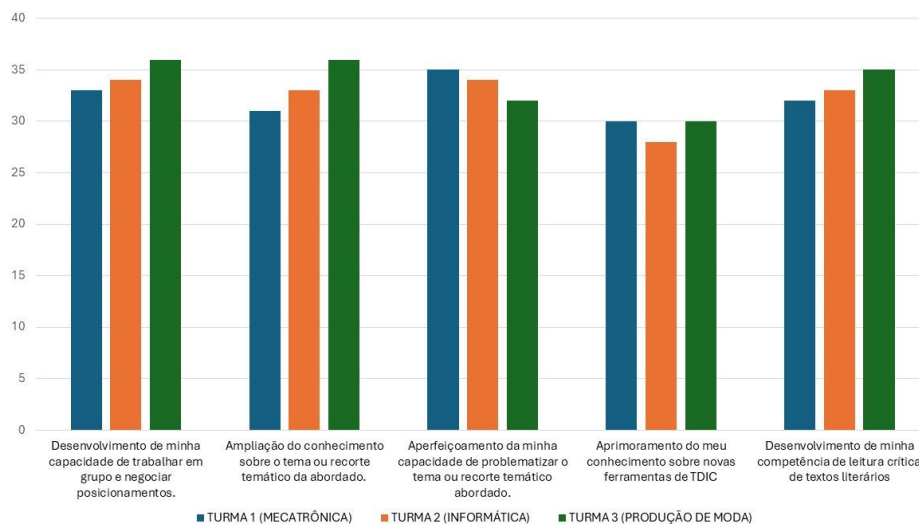
Sendo a construção do podcast de áudio solicitada no âmbito do ensino de língua portuguesa, há, por óbvio, um interesse em estimular a leitura de diferentes textos/fontes, além de verificar de que modo tais leituras serão apropriados na versão final do produto. Assim, a existência de um percurso de execução como indicado no *slide 3* da Figura 03 constitui um importante indicador de que os conteúdos procedimentais e atitudinais (Zabala, 1998) demandados pela construção do podcast de áudio solicitado foram operacionalizados pelo alunado, em consonância com a postura crítico-reflexiva de que trata a BNCC (Brasil, 2018).

Na aula presencial costumeira, como sabemos, as operações procedimentais e atitudinais de construção/execução de uma tarefa são quase sempre ignoradas nos processos avaliativos docentes em favor do resultado, ou melhor, do conteúdo do

resultado que, por sua vez, termina por ser reduzido aos conceitos de certo e errado. O emprego de técnicas *da sala de aula invertida* na tarefa aqui referida não só permitiu a superação desse recorrente equívoco, como possibilitou dar centralidade ao processo de construção do conhecimento pelo alunado, podendo esse percurso feito por ele ser, inclusive, objeto de registro/avaliação (que aqui não é sinônimo de valoração) e de reflexão/construção do autoconhecimento, tanto pelo/a docente quanto pelos/as próprios/as discentes, quando o contexto assim permitir.

Quando inquiridos, em questionário construído para este fim, sobre o impacto da construção de um podcast de áudio para a sua formação, o alunado aprensetou dados bem interessantes, como se vê no gráfico abaixo:

Gráfico 01: Percepção do alunado sobre o impacto da realização da construção do podcast de áudio



Elaboração do autor (2024)

Os dados desse gráfico indicam não só a confirmação, pelos sujeitos de pesquisa, da potencialidade da adoção da construção do podcast de áudio, nas condições aqui propostas, para o desenvolvimento de diferentes competências e habilidades, como também fornecem indicadores de uma percepção positiva dos discentes acerca da melhoria nas suas condições de letramento. Trata-se, portanto, de dados que confirmam os posicionamentos de De Avilla Botton, Peripelli, Santos (2017, p.01) quando destacam as potencialidade pedagógicas do uso do podcast – aqui, no caso, de sua construção – como ferramenta de promoção das aprendizagens.

A avaliação de impacto feita pelos alunos reforça, também, o potencial da tarefa realizada para o atendimento de algumas das demandas inerentes a um trabalho com a

leitura literária com o desenho que temos defendido, já que, pelo que se nota no Gráfico 01, a construção do podcast de áudio de que tratamos evidenciou ser capaz de

b) permitir ao/às discentes discordarem, criticarem e proporem, sob justificativas plausíveis e bem fundamentadas, outras interpretações que não apenas as canônicas endossadas pela academia; c) provocar, por meio de estratégias inter e transdisciplinares [...], uma postura ativa dos/as discentes para aproximar o texto literário de outras linguagens artísticas e não artísticas, por meio do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) (Santos, 2024, p.186)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A exposição e as reflexões de que tratamos aqui não se desejam, de modo algum, generalistas e/ou totalizantes. Ainda que apresente resultados bastante promissores, o ‘caso’ de que tratamos neste trabalho é limitado, tanto por suas escolhas metodológicas quanto pelo restrito número de sujeitos com que trabalhou, requerendo, assim, a ampliação do seu escopo. Isso, no entanto não nos impede de reconhecer que o estudo aqui apresentado aponta perspectivas pedagógicas e investigativas interessantes para o trabalho com a leitura literária nos anos finais das escolas de EPT. Isso porque, o que se tem, nessa modalidade de ensino, é uma demanda cada vez mais latente pela inserção/adoção de práticas educativas que associem as demandas da formação propedêutica com a profissionalizante, possibilitando, cada vez mais, uma formação integrada e integral do alunado. Para isso, pelo que os nossos resultados permitem esboçar, a construção de podcast de áudio tem muito o que contribuir.

REFERÊNCIAS

ALVES DOS SANTOS, R. . Mudanças na ação de professores de língua portuguesa do ensino médio para a promoção do letramento literário. **REVISTA DE LETRAS - JUÇARA**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 37–57, 2019. DOI: 10.18817/rlj.v3i2.2051. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/jucara/article/view/2051>. Acesso em: 30 mar. 2024.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day**. 1. ed. Colorado: ISTE and ASCD, 2012. 239p

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2007.

DA SILVA, Claudia Maria Bezerra. SALA DE AULA INVERTIDA: DA INVERSÃO DAS AULAS À RECONSTRUÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 54, p. 231-244, 2021.

DE AVILA BOTTON, Luciane; PERIPOLLI, Patrícia Zanon; SANTOS, Leila Maria Araújo. Podcast-uma ferramenta sob a ótica dos recursos educacionais abertos: apoio ao conhecimento. **Redin-Revista Educacional Interdisciplinar**, v. 6, n. 1, 2017.

LENOIR, Y. L'intervention éducative, un construit théorique pour analyser les pratiques d'enseignement. **Nouveaux Cahiers de la Recherche en Éducation**, Sherbrook, v. 12, n. 1, 2009, p. 9 – 29. (tradução de Joana Peixoto e Cláudia Helena dos Santos Araújo).

MOURA, Adelina; CARVALHO, Ana Amélia Amorim. **Podcast: uma ferramenta para usar dentro e fora da sala de aula**. 2006. Disponível em <https://repositorio.upt.pt/server/api/core/bitstreams/995d4e16-1b0b-4422-8a58-4aaab13ed3c4/content>. Acesso em 29 mar. 2024.

PAULINO, Graça. Algumas especificidades da leitura literária. In.: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (Orgs.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. p. 55-70

PAVANELO, Elisângela; LIMA, Renan. Sala de Aula Invertida: a análise de uma experiência na disciplina de Cálculo I. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, v. 31, p. 739-759, 2017.

ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012

SANTOS, Rodrigo Alves dos. **Do professor de literatura ao formador de leitores críticos de textos literários: um estudo sobre a (re)invenção do professor de língua portuguesa para o trabalho com a leitura literária no Ensino Médio**. 200f. Tese de doutorado (Doutorado em Educação) –Faculdade de Educação –Universidade Federal de Minas Gerais (MG), 2009.

SANTOS, Rodrigo Alves dos. Trabalho com a leitura literária. In.: DRESCH, Jaime Farias [Org.]. **Dicionário Ciência na escola**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. p.185-187 .[Verbete].

SCHNEIDERS, Luís Antônio. O método da sala de aula invertida (flipped classroom). Lajeado: Univates, 2018.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. 8.reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

TIAGO, Tiago Saidelles et al. A utilização do podcast como uma ferramenta inovadora no contexto educacional. **Redin-Revista Educacional Interdisciplinar**, v. 7, n. 1, 2018.

VALENTE, José Armando. Blended Learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertido. *Educar em Revista*, Curitiba, v.4, p. 79-97, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/GLd4P7sVN8McLBcbdQVyZyG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 mar. 2021.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.