

## Possibilidades avaliativas e consciência histórica na produção de narrativas digitais em *podcast*

Raphael de França e SILVA<sup>i</sup>

Thelma Panerai ALVES<sup>ii</sup>

### Resumo

No contexto contemporâneo, necessitamos desenvolver métodos para o uso de tecnologias digitais na disciplina de História, visto que existem poucos estudos nessa temática. Este artigo analisou as possibilidades avaliativas e os indícios de consciência histórica nas produções de narrativas digitais em *podcast*, realizadas durante uma dinâmica de avaliação formadora, na disciplina de História da Educação no Brasil, ministrada a uma turma de Pedagogia. Tratou-se de um estudo qualitativo, baseado no método do estudo de caso, cujos dados foram interpretados por meio de análise de conteúdo. No final do estudo, pudemos confirmar o potencial da dinâmica de avaliação formadora baseada na produção de narrativas digitais em *podcast*. Isso propiciou a avaliação do desenvolvimento de conceitos substantivos, vislumbrando indícios de consciência histórica nas produções e favorecendo a criação, pelos estudantes, de uma representação narrativa acerca dos contextos históricos estudados.

**Palavras-chave:** avaliação; ensino de história; narrativas digitais; *podcast*; consciência histórica.

*Evaluative possibilities and historical awareness in the production of digital storytelling in podcast*

### Abstract

*In the contemporary context, we need to develop methods for the use of digital technologies by the discipline of History, since there are few studies on this topic. This article analyzed the evaluation possibilities and evidence of historical awareness with digital storytelling in podcast, produced during a dynamic of formative evaluation in a discipline of History of Education in Brazil, taught to a class of Pedagogy. It was a qualitative study, based on the case study method, whose data were interpreted through content analysis. At the end of the study, we were able to confirm the potential of a dynamic of formative assessment based on the production of digital storytelling in podcast. This favored the evaluation of the development of substantive concepts, seeing evidence of historical awareness in the productions and favoring the creation, by students, of a narrative representation about of the historical contexts studied.*

**Keywords:** evaluation; history teaching; digital storytelling; podcast; historical awareness.

<sup>i</sup> Mestre em Educação Tecnológica (PPGEDUMATEC/UFPE). Coordenador de Mídias Pedagógicas (UPE). Membro do grupo de pesquisa Mídias Digitais e Mediações Interculturais (MDMI – CNPq/UFPE). E-mail: [raphael.franca@upe.br](mailto:raphael.franca@upe.br) – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5150-854X>

<sup>ii</sup> Doutora em Inovação Educativa. Professora do PPGEDUMATEC/UFPE. Vice-Coordenadora do grupo de pesquisas Mídias Digitais e Mediações Interculturais (MDMI – CNPq/UFPE). E-mail: [tpanerai@gmail.com](mailto:tpanerai@gmail.com) – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5357-5869>

## *Posibilidades avaliativas y conciencia histórica en la producción de narrativas digitales en podcast*

### **Resumen**

*En el contexto contemporáneo, necesitamos desarrollar métodos para el uso de tecnologías digitales en la disciplina de la Historia, ya que existen pocos estudios sobre este tema. Este artículo analizó las posibilidades evaluativas y la evidencia de la conciencia histórica, de las producciones de narrativas digitales en podcast, realizadas durante una dinámica de evaluación formativa, en la disciplina de Historia de la Educación en Brasil, impartida en una clase de Pedagogía. Fue un estudio cualitativo, basado en el método de estudio de caso, cuyos datos fueron interpretados a través del análisis de contenido. Al final del estudio, pudimos confirmar el potencial de las dinámicas de evaluación formativa basadas en la producción de podcasts digitales. Esto permitió evaluar el desarrollo de conceptos sustantivos, evidenciando conciencia histórica en las producciones y favoreciendo la creación, por parte de los estudiantes, de una representación narrativa sobre los contextos históricos estudiados.*

**Palabras clave:** *evaluación; enseñanza de historia; narrativas digitales; podcast; conciencia histórica.*

## **1 INTRODUÇÃO**

— Que estás a fazer, rapaz?

— Estou a ler.

— É verdade, já esquecia. Você era capaz ler. Então leia em voz alta que é para me *dormecer*.

O miúdo lê em voz alta [...]

A lua parece ter sido chamada pela voz de Muidinga. A noite toda se vai enluarando. *Pratinhada*, a estrada escuta a estória que desponta dos cadernos: Quero pôr os tempos, em sua mansa ordem, conforme esperas e sofrências. Mas as lembranças desobedecem, entre a vontade de serem nada e o gosto de me roubarem do presente. Acendo a estória, me apago a mim. No fim destes escritos, serei de novo uma sombra sem voz (COUTO, 2016, p. 13-14).

Em *Terra sonâmbula*, de Mia Couto, Muidinga é o responsável por narrar a história presente nos escritos de Kindzu – para si, para Muidinga e para nós, leitores. Ao passo que avançamos na leitura, podemos perceber três formas de receber os relatos de Kindzu, que narra sua jornada pelo caos da guerra civil em Moçambique, herança da intervenção colonial europeia. O próprio Kindzu escreve sua história, embora reconheça que as “lembranças desobedecem, entre a vontade de serem nada e o gosto de me roubarem do presente” (COUTO, 2016, p. 14). Logo, ele está ciente das armadilhas da memória para a historiografia. Por sua vez, Muidinga acessa as memórias por meio da leitura dos escritos de Kindzu. E, por último, Tuahir, “ignorante das letras”, recebe a narrativa tendo Muidinga como intermediário.

A efusão e os entrelaces das narrativas existentes em *Terra sonâmbula* guardam semelhança com as salas de aula, na disciplina de História. As narrativas do material didático, os conceitos substantivos, juntam-se às trazidas pelos professores, mesclando-se, ainda, com as narrativas vivenciadas pelos alunos em sua própria experiência histórica. Esse contexto representa um desafio cotidiano ao professor de História.

No contexto da educação bancária (FREIRE, 2011), sustenta-se um processo de ensino na via de mão única, em que os estudantes precisam se adequar às linguagens e aos mecanismos comunicacionais definidos pelo professor, tornando irrelevantes as narrativas dos estudantes. Entretanto, esse modelo ficou insustentável, com rupturas teórico-metodológicas propostas por vários pensadores, tais como Freire, Dewey, Vygotsky e outros, que reconhecem a necessidade de trazer os estudantes e seus saberes para o centro do processo educacional.

Contemporaneamente, assistimos à consolidação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), principalmente em suas versões *mobile*, como nossos *smartphones*. Por conseguinte, vemos a materialização da Cibercultura (LÉVY, 2010; LEMOS, 2003), conceito utilizado para explicar as mudanças sociais surgidas a partir da relação entre os humanos e as TDIC, transformando drasticamente a forma como nos comunicamos e compartilhamos conhecimento.

Entre as novas maneiras de estruturação do discurso, decorrentes da popularização das TDIC, estão as narrativas digitais, que incorporam as interfaces digitais ao ato narrativo. Nos moldes do hipertexto (LÉVY, 2010), as narrativas digitais partem de uma ou mais mídias, deslocando-se nas redes de internet, em que agregam colaboração, diálogo, interação e compartilhamento ao ato narrativo tradicional. Nesse contexto digital de mudanças, também aparecem novas mídias como o *podcast*, surgido no início dos anos 2000, com recente popularização no Brasil. O *podcast* consiste em uma produção de áudio compartilhada na internet, favorecendo a autoria com baixo investimento.

Inserida nesse contexto, sem poder se abster do debate acerca das relações entre TDIC e Educação, encontra-se a disciplina de História, como componente indispensável ao desenvolvimento do conhecimento crítico, contribuindo com o pleno exercício da cidadania e da empatia inerente ao exercício dos direitos humanos e da consciência histórica.

Em uma revisão de literatura, realizada nos repositórios RCAAP, SciELO e Periódicos Capes, entre os anos de 2015 e 2019, não encontramos trabalhos relacionados à utilização de

*podcasts* e narrativas digitais na disciplina de História, principalmente sob o viés da autoria discente. Desse modo, torna-se urgente o desenvolvimento de dinâmicas avaliativas que aproveitem o potencial das tecnologias, em matéria de concepção de métodos avaliativos com o uso de *podcasts*, rompendo com a cultura do teste e fazendo emergir a cultura da avaliação (OLIVEIRA; AMANTE, 2016). Nesse sentido, as tecnologias permitem uma avaliação dialógica, estimulando a participação do estudante e viabilizando uma avaliação formadora (PINTO, 2016), aproveitando-se de linguagens e dinâmicas pertencentes à cultura digital.

Assim, no que se refere à utilização de TDIC na disciplina de História, como recorte, este artigo tem por objetivo **analisar as possibilidades avaliativas e os indícios de consciência histórica na produção de narrativas digitais em *podcast*, em uma disciplina de História, no ensino superior.**

Para tanto, tivemos como campo de pesquisa a disciplina de *História da Educação no Brasil*, ministrada a uma turma de Licenciatura em Pedagogia. Pudemos acompanhar integralmente a disciplina, durante a qual ofertamos uma oficina de produção de narrativas digitais, em *podcast*, com *smartphones*. A partir das técnicas de produção apreendidas pelos alunos durante a oficina, pudemos desenvolver, com o professor da disciplina, uma dinâmica de avaliação baseada na criação de *podcasts* narrativos ficcionais acerca dos contextos históricos abordados no conteúdo programático.

Com relação à metodologia, optamos por realizar uma pesquisa qualitativa, baseada no método de estudo de caso, com caráter exploratório e descritivo. Os dados foram coletados mediante observação participante, questionário aplicado aos alunos e uma entrevista efetuada com o professor da disciplina. A análise dos dados foi feita com utilização do método da análise de conteúdos, com uso do *software* Atlas TI.

A partir da análise e discussão, podemos afirmar que as narrativas digitais em *podcast* funcionam como um instrumento avaliativo diversificado, promovendo a cultura da avaliação e aproveitando o potencial do uso das TDIC, permitindo uma integração entre educação e cultura digital, além de propiciar expressão por meio da linguagem oral. Diante disso, também é possível avaliar o desenvolvimento dos conceitos substantivos que favorecem a criação de representações narrativas acerca dos contextos históricos abordados durante as aulas e contribuem para a compreensão dos conceitos cognitivos da história, ainda que elaborados como conteúdo ficcional.

## 2 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E NARRATIVA

De acordo com Cerri (2001), alguns conceitos de consciência histórica permeiam tanto o fazer historiográfico, como ciência, quanto o ato de ensinar História. Algumas concepções trazem a consciência histórica como uma meta a ser alcançada, um estágio evolutivo dos grupos sociais. Por exemplo, Gadamer (1998, *apud* CERRI, 2001) e Ariès (1989, *apud* CERRI, 2001) acreditam no desenvolvimento de uma consciência histórica a partir do contato com as experiências promovidas pela modernização da vida humana. Essas concepções caem na armadilha do relativismo cultural, concebendo a existência de grupos sociais privilegiados pela modernização que alcançaram o *status* civilizatório, ao passo que grupos sociais periféricos e menos favorecidos “vegetariam num estado de miserável inconsciência histórica” (CERRI, 2001, p. 97). Nesse sentido, buscamos trabalhar sob a luz de Rusen (1992; 2006; 2007), para quem a consciência histórica é inerente à experiência humana no tempo, tão natural quanto nascer, viver e morrer. É a própria aprendizagem em História, diretamente relacionada às ações de ensino e aprendizagem, que contribui para a orientação interna do sujeito, no que tange à sua identidade, bem como no aspecto externo de sua práxis social.

Segundo Benjamin (1994), a narrativa é uma competência do fazer historiográfico, de modo que cabe ao narrador propiciar a experiência do passado, sem, contudo, estabelecer uma narrativa definitiva, pois o passado é passível de revisitações, reinterpretações e ressignificações. Referindo-se aos ensaios *O narrador e Experiência e pobreza*, Gagnebin (2009, p. 62) acredita que

[...] enquanto *Experiência e Pobreza* descrevia primeiro o esfacelamento da narração tradicional, numa multiplicidade de narrativas independentes, ao mesmo tempo objetivas e irreverentes, “O Narrador” coloca alguns marcos tímidos para definir uma atividade narrativa que saberia lembrar e recolher o passado esparso, sem, no entanto, assumir a forma obsoleta da narração mítica universal, aquilo que Lyotard chamará de as grandes narrativas legitimantes.

A relação entre ensino de História e narrativa também aparece em Lee (2006; 2016). Para esse autor, existem conceitos de primeira e de segunda ordem, sendo ambos inerentes ao ensino de História. Para Lee (2016), as duas abordagens devem coexistir em sala de aula, possibilitando o desenvolvimento tanto dos conceitos substantivos, de primeira ordem,

relacionados às narrativas históricas já consolidadas, quanto dos conceitos de segunda ordem, referentes à cognição histórica.

Concordamos com Lee (2016), Rusen (1992) e Schmidt e Urban (2016), que apontam uma relação entre consciência histórica e os conceitos de segunda ordem, como a narrativa:

Na esteira do pensamento ruseniano assume-se o indicativo de que a consciência histórica pode ser analisada como um conjunto de operações mentais do pensamento histórico. Este pressuposto indica as possibilidades de investigar os conceitos de segunda ordem, tais como empatia, significância, orientação temporal, narrativa, intersubjetividade, interculturalidade, explicação histórica e evidência, como indicadores dos processos ou estratégias que conformam o pensamento histórico ou consciência histórica (SCHMIDT; URBAN, 2016, p. 35-36).

Nesse sentido, os conceitos de primeira ordem, tomados com a história conceitual, ou conteudista, são fundamentais para a discussão e desenvolvimento dos conceitos de segunda ordem, relacionados à cognição histórica.

A partir de Rusen (1992; 2006), podemos compreender a consciência histórica como a capacidade que o sujeito possui de situar-se no tempo e espaço (RUSEN, 1992; 2006) (SCHMIDT; URBAN, 2016). Ao desenvolver certos níveis de consciência histórica, o sujeito se reconhece como ser incluso no tempo histórico, estabelecendo relações entre passado, presente e futuro. Nesse sentido, a consciência histórica é responsável pela orientação do sujeito no tempo, “através dela se experimenta o passado e se interpreta como história. Assim, sua análise cobre os estudos históricos, bem como o uso e a função da história na vida pública e privada” (RUSEN, 2006, p. 14). Desse modo, a consciência histórica atua em três movimentos distintos, interconectados: a experiência histórica por meio de fontes e narrativas; a interpretação dessa experiência; os processos de orientação. A orientação interna contribui com a formação da identidade; a orientação externa atua direcionando as relações sociais do indivíduo (RUSEN, 2007).

Portanto, a competência narrativa está intrinsecamente relacionada à experiência da consciência por meio do tempo passado, sendo considerada a manifestação linguística da consciência histórica (RUSEN, 1996). Assim, o relato de uma história proporciona a manifestação discursiva das operações mentais de significação do passado:

Narratividade é um conceito que explica a relação constitutiva do pensamento histórico para com as práticas culturais da memória e identidade coletivas. Ele mostra que a cognição histórica opera sua constituição específica na vida



prática mediante sua forma narrativa. A interpretação histórica está diretamente vinculada a essa forma; ela traz a informação do passado, empiricamente evidente, para a narrativa (RUSEN, 1996, p. 89).

De acordo com Rusen (1992), existem quatro tipos de consciência histórica, manifestados discursivamente pela significação narrativa: tradicional, exemplar, crítica e genética. A *tradicional* ocorre na afirmação e repetição automática dos modelos culturais vigentes. Em sua forma *exemplar*, acontece uma legitimação da moralidade e dos valores vigentes, a partir da evocação de casos representativos. Os dois primeiros tipos de consciência histórica estão interligados, apoiando a manutenção das orientações históricas e estruturas sociais vigentes. Por sua vez, a consciência histórica *crítica* refuta os padrões tradicionais, consistindo na negação dos modelos culturais e da moralidade vigentes, viabilizando uma ruptura. Tal ruptura se consolida a partir da consciência histórica *genética*, estabelecendo novas interpretações históricas e promovendo mudanças nos processos de significação do tempo histórico.

A compreensão ruseniana sobre a narrativa dialoga com o que expõe Benjamin (1994), remetendo às funções culturais da memória e identidades coletivas. Dialoga, além disso, com o pensamento narrativo de Bruner (1998), ao explicitar que as operações cognitivas históricas se manifestam por meio da sua forma narrativa, como atos de significação. Essas interpretações narrativas podem se desenvolver a partir de experiências de vida próprias, de histórias familiares ou de histórias da comunidade, de modo que as narrativas historiográficas sejam ressignificadas.

### **3 PODCASTS, NARRATIVAS DIGITAIS, WEB CURRÍCULO E AVALIAÇÃO FORMADORA**

O *podcast* é uma mídia em notável expansão no contexto brasileiro. Consiste em um arquivo de áudio disponibilizado na internet para ser escutado via *download* (LUIZ; ASSIS, 2009). O termo *podcasting* refere-se ao ato de publicar *podcasts* na internet, sendo resultado da combinação entre *Pod*, oriundo do *iPod*, e *broadcasting*, termo em inglês para designar transmissões de rádio.

A relação entre *podcast* e educação, bem como as próprias narrativas digitais, está inserida no contexto do intercâmbio entre educação, tecnologia e meios de comunicação. Nesse

ponto, não nos referimos a qualquer uso das TDIC na educação. Aqui, fazemos alusão ao potencial de autoria presente no uso dessas tecnologias, traçando um paralelo ao ato de alfabetizar estudantes e professores nas linguagens midiáticas utilizadas pela cultura digital (MARTÍN-BARBERO, 2014).

Por sua vez, narrativas digitais são a tradução do termo em inglês *digital storytelling* e podemos encontrar uma de suas raízes na fundação do *San Francisco Digital Media Center*, em 1994 (LAMBERT, 2013). Eles perceberam que pessoas comuns, sem prévio conhecimento de técnicas de produção audiovisual, podem utilizar tecnologias digitais acessíveis para narrarem suas histórias.

Lambert (2013) dialoga com Benjamin (1994) quando atrela o ato de contar uma história à aproximação das pessoas e suas experiências, intercambiando percepções e sentimentos entre narrador e interlocutor, reafirmando o caráter educacional da narrativa, principalmente “na cultura oral, onde aprendemos completamente por meio de histórias” (LAMBERT, 2013, p. 17, tradução nossa).

Além disso, podemos perceber uma clara aproximação com o pensamento de Bruner (1998), ao diferenciar a explanação objetiva de uma ideia e a explanação dessa mesma ideia mediante a narração, dialogando com os conceitos de pensamento paradigmático e narrativo desse autor.

Com foco na figura do narrador, seja em primeira ou terceira pessoa, Lambert (2013) propõe a existência de narrativas baseadas nas experiências pessoais. A partir desses tipos de narrativas pessoais, podemos perceber que a dinâmica produtiva de narrativas digitais proposta pelo *Story Center* (LAMBERT, 2013) compreende um amplo espectro de possibilidades das experiências humanas, favorecendo a narração de acontecimentos importantes do âmbito pessoal e a narração de fatos relevantes da comunidade na qual o sujeito-narrador está inserido.

Para tanto, Lambert (2013) elenca sete elementos dessas narrativas: o ponto de vista, a questão dramática, o conteúdo emocional, a voz do narrador, a música e as trilhas, a síntese narrativa e o ritmo. A partir desses sete elementos é possível compor uma narrativa digital.

Dialogando com a concepção de narrativa digital proposta por Lambert (2013), acrescentamos neste trabalho a taxonomia das narrativas digitais desenvolvida por Paul (2014), considerando outros elementos e formatos pelos quais uma narrativa digital pode-se manifestar.



Nesse sentido, a autora classifica os atributos específicos de uma narrativa digital em cinco elementos: a mídia, a ação, o relacionamento, o contexto e a comunicação.

A taxonomia de Paul (2014) possibilita uma caracterização das narrativas digitais a partir de uma utilização mais ampla, qualificando-as como gêneros discursivos complexos produzidos por jornalistas, publicitários e outros profissionais, expandindo o conceito de narrativas digitais para além da abordagem e formato estipulado pelo *Story Center*. O diálogo entre Lambert (2013) e Paul (2014) permitiu-nos trabalhar com a manifestação das narrativas digitais por meio da mídia *podcast*.

No que se refere à inserção das narrativas digitais em contextos educacionais, podemos citar, como referencial, Robin (2008) e Almeida e Valente (2012). Como forma de ressignificar a utilização das tecnologias digitais na educação, Robin (2008) propõe a utilização das técnicas de narrativa digital, citando diretamente o trabalho desenvolvido pelo então *Center for Digital Storytelling* (STORYCENTER, 2018).

Desse modo, fortalecendo a integração entre os currículos e as tecnologias digitais e viabilizando a autoria e o protagonismo de professores e alunos, acreditamos que as narrativas digitais surgem como instrumento de reforço ao processo de desenvolvimento do *web* currículo (ALMEIDA, 2014). Nesse sentido, as narrativas digitais podem ressignificar a utilização das TDIC, permitindo aos estudantes estruturarem ideias e conceitos, consistindo, além disso, num forte aliado do professor durante o processo de verificação da aprendizagem, fazendo emergir um

[...] currículo organizado em redes multimodais, hipertextuais e hipermóveis, abertas e flexíveis à incorporação de novas informações e conhecimentos (nós) e ao estabelecimento de inter-relações entre os nós. Nessa ótica, o currículo planejado é reconstruído no contexto da prática social pedagógica realizada com as mídias e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) em um processo de interação entre as pessoas e destas com as informações, conhecimentos, linguagens e culturas (ALMEIDA; SILVA, 2016, p. 767).

No esteio do conceito de *web* currículo, as narrativas digitais traduzem na prática tal integração:

[...] a intenção de trabalhar com as narrativas digitais é justamente a de explorar o potencial das TDIC no desenvolvimento de atividades curriculares de distintas áreas do conhecimento. Com a produção destas narrativas, conceitos são explicitados, e a narrativa passa a ser uma “janela na mente” do

aluno, de modo que o professor possa entender e identificar os conhecimentos do senso comum e, com isso, possa intervir, auxiliando o aprendiz na análise e depuração de aspectos que ainda são deficitários, ajudando-o a atingir novo patamar de compreensão do conhecimento científico (ALMEIDA; VALENTE, 2012, p. 58).

O *web* currículo faz com que pensemos nas possibilidades de integração entre o currículo de uma disciplina de História e as TDIC, favorecendo o acesso às representações dos estudantes. Isso, em diálogo com Almeida (2014, p. 27), para quem

[...] as TDIC são instrumentos culturais de representação do pensamento humano e de atribuição de significados pelas pessoas que interagem e desenvolvem suas produções por meio delas. Assim, as TDIC são estruturantes dos modos de expressar o pensamento e do currículo que se desenvolve mediados por elas.

Portanto, as narrativas digitais podem ser utilizadas no processo de ensino, atuando como suporte à produção de conteúdo pelo professor e passando pela sua função no processo de aprendizagem, quando pode servir ao estudante na sistematização conceitual histórica, por meio do pensamento narrativo (BRUNER, 1998). Por fim, também cumpre função como instrumento avaliativo, possibilitando ao professor perceber a “janela na mente” de seu aluno, a partir da qual ele pode verificar as aprendizagens e as significações.

Por sua vez, a verificação da aprendizagem, a partir das narrativas digitais, dialoga com a concepção da avaliação dentro do paradigma construtivista, objetivando a superação da cultura do teste, que consiste em uma violência simbólica perpetrada pelo professor e pelas instituições. Essa forma de avaliação não examina a aprendizagem, apenas gera um índice psicométrico para fins certificatórios (OLIVEIRA; AMANTE, 2016). A ruptura faz emergir uma cultura da avaliação, com abordagem formadora (PINTO, 2016), promovendo a participação do estudante desde a concepção da dinâmica avaliativa.

Na avaliação formadora, o professor favorece o protagonismo do estudante, atuando como um mediador e criando situações avaliativas que proporcionem aprendizagens, estabelecendo um processo dialógico que pode trazer contribuições aos estudantes ainda na fase de elaboração das etapas avaliativas, de modo que o aluno esteja consciente dos objetivos de aprendizagem e dos indicadores a serem levados em consideração.

Nesse sentido, as narrativas digitais e a mídia *podcast* servem de subsídio para uma avaliação digital formadora, impulsionando agenciamentos por parte do aluno e priorizando situações relacionadas ao mundo real do profissional em formação, como no caso do curso de

Pedagogia, colaborando, ainda, com processos de autoavaliação e com a participação desses estudantes na própria concepção do processo.

#### 4 PERCURSO METODOLÓGICO

Para a execução deste trabalho, optamos por realizar uma pesquisa qualitativa (CRESWELL, 2010), com procedimento de estudo de caso (YIN, 2015) e com objetivos exploratórios e descritivos.

O estudo de caso consistiu na análise de uma dinâmica avaliativa desenvolvida em uma turma de Licenciatura em Pedagogia, na disciplina de *História da Educação no Brasil*. A dinâmica foi elaborada e executada pelo pesquisador, com o professor titular da disciplina.

Como instrumentos de coleta de dados, utilizamos a observação participante do pesquisador, que acompanhou a disciplina durante todo o semestre; as próprias narrativas digitais em *podcast*, produzidas pelos estudantes durante a dinâmica de avaliação; uma entrevista aberta realizada com o professor; e um questionário aberto aplicado aos estudantes.

Com relação à análise dos dados, para esse recorte, focamos a Análise de Conteúdo (AC), realizada nas narrativas digitais em *podcast*, nos questionários aplicados aos estudantes e na entrevista efetuada com o professor, objetivando identificar os tipos de consciência histórica que emergem dessas produções, além das percepções dos sujeitos envolvidos quanto ao processo avaliativo.

Neste momento, fazemos um breve resumo acerca da dinâmica avaliativa proposta à turma de Pedagogia, bem como a descrição de uma oficina que foi ministrada para ensinar os alunos a produzirem narrativas digitais, utilizando seus telefones celulares.

Durante as primeiras aulas, os alunos foram informados de que participariam de uma pesquisa sobre as potencialidades da produção de narrativas digitais em *podcast*, em sua disciplina de História. Para tanto, foi desenvolvida, pelo professor da disciplina, e contando com a consultoria do pesquisador, uma dinâmica avaliativa a ser executada durante todo o semestre, que consistia na elaboração de *podcasts* narrativos que se somariam às avaliações tradicionais, tais como provas escritas.

Ficou estabelecido que seria produzida uma narrativa digital em *podcast* para cada etapa da história da educação no Brasil, que, por sua vez, segue a tradicional divisão da história

brasileira em *período colonial*, *período imperial* e *período republicano*. A nota final da disciplina seria calculada a partir de uma média entre as produções criadas e as avaliações individuais.

A fim de viabilizar a produção das narrativas digitais, ministramos uma oficina na qual foram abordadas técnicas básicas para elaboração de um roteiro narrativo e técnicas de captação de áudio e edição de conteúdos com *smartphones*, utilizando aplicativos como *Power Director* e *Kine Master*.

Vale salientar que a oficina se ateve à criação de histórias em formato narrativo, focando a criação de personagens e o desenvolvimento de suas narrativas. O objetivo era aproveitar o potencial narrativo presente nas tradicionais radionovelas, populares durante a era de ouro do rádio, no Brasil. Nesse sentido, os alunos foram estimulados a produzirem audionovelas ficcionais (SILVA; ALVES, 2019), levando em conta os contextos e os personagens presentes nas narrativas históricas acadêmicas apresentadas durante a disciplina. Assim, a dinâmica avaliativa configurou-se a partir da produção de narrativas digitais na mídia *podcast*, no formato de audionovelas.

Para analisar as produções, optamos por triangular as narrativas elaboradas com a bibliografia obrigatória disponibilizada ao longo da disciplina; com os dados oriundos do questionário aplicado aos estudantes; e com a entrevista realizada com o professor da disciplina.

Cruzando as narrativas digitais com os textos trabalhados ao longo da disciplina, a partir de aulas expositivas, debates e estudos dirigidos, procuramos identificar como o conhecimento historiográfico se manifestava nas narrativas digitais produzidas pelos estudantes. E, a partir de como o conteúdo disciplinar se manifestava, pudemos ter um indicativo do tipo de consciência histórica alcançada pelos produtores das narrativas digitais.

Analisando as narrativas, os dados originados do questionário aplicado aos estudantes e a entrevista feita com o professor, procuramos identificar elementos que pudessem favorecer o ensino e a aprendizagem na disciplina de História, a partir do exercício da narratividade digital.

Para a análise de conteúdo (MORAES, 1999), adotamos o *software* Atlas TI, de modo que os textos foram codificados como categorias de análise, visto que as produções deveriam ser desenvolvidas pelos estudantes, tendo como referência alguns dos 31 textos<sup>1</sup> que constavam na bibliografia da disciplina. Desse modo, utilizamos a letra “T”, indo de T01 a T31.

Por sua vez, as narrativas digitais em *podcast* produzidas pelos estudantes<sup>2</sup> foram tratadas como objetos de análise, representados no Atlas TI pela letra “D”, indo de D01 a D37, como mostrado nos Quadros 1, 2 e 3.

**Quadro 1** – *Podcasts* referentes ao período colonial

CÓDIGO	TÍTULO	HIPERLINK
D1	Poema à Virgem Maria	<a href="https://youtu.be/7NzKSb9c7Nw">https://youtu.be/7NzKSb9c7Nw</a>
D2	<i>Podcast</i> – Educação Jesuítas/Período Colonial	<a href="https://youtu.be/8GupcTG7wtA">https://youtu.be/8GupcTG7wtA</a>
D3	<i>Podcast</i> Marcela e Pollyanna	<a href="https://youtu.be/0prTIjVWQL4">https://youtu.be/0prTIjVWQL4</a>
D4	Ao mestre com carinho	<a href="https://youtu.be/qGextZVeODY">https://youtu.be/qGextZVeODY</a>
D5	Narrativa áudio de história da educação no Brasil	<a href="https://youtu.be/VBcfrFLbr3M">https://youtu.be/VBcfrFLbr3M</a>
D6	<i>Podcast</i> História da Educação – Jesuítas	<a href="https://youtu.be/BK8nvB_w-A">https://youtu.be/BK8nvB_w-A</a>
D7	História da Educação na colonização brasileira	<a href="https://youtu.be/G195G59m2Yk">https://youtu.be/G195G59m2Yk</a>
D8	História colonial	<a href="https://youtu.be/cVe3IP2fQ-0">https://youtu.be/cVe3IP2fQ-0</a>
D9	Projeto Colônia	<a href="https://youtu.be/gQJ6rbX1Jzg">https://youtu.be/gQJ6rbX1Jzg</a>
D10	Iara e a chagada dos portugueses	<a href="https://youtu.be/ual0x_2O7gE">https://youtu.be/ual0x_2O7gE</a>

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

**Quadro 2** – *Podcasts* referentes ao período imperial

CÓDIGO	TÍTULO	HIPERLINK
D11	O voo da galinha	<a href="https://youtu.be/51joo3pCfhQ">https://youtu.be/51joo3pCfhQ</a>
D12	A história de uma Anna Mendes	<a href="https://youtu.be/gnH-HLTKfLI">https://youtu.be/gnH-HLTKfLI</a>
D13	João, o menino do campo	<a href="https://youtu.be/YUQoK8BSb6s">https://youtu.be/YUQoK8BSb6s</a>
D14	Anna, a professora da corte	<a href="https://youtu.be/QUcBqYT11m8">https://youtu.be/QUcBqYT11m8</a>
D15	A pele em que eu habito	<a href="https://youtu.be/ZPk41XmInBI">https://youtu.be/ZPk41XmInBI</a>
D16	Tempos difíceis	<a href="https://youtu.be/zzweTIUFaTU">https://youtu.be/zzweTIUFaTU</a>
D17	Um professor no Brasil Império	<a href="https://youtu.be/R7ZrIUD557I">https://youtu.be/R7ZrIUD557I</a>
D18	O sonho de Helena	<a href="https://youtu.be/nIuHtk2jicc">https://youtu.be/nIuHtk2jicc</a>
D19	Privatização da escrita história	<a href="https://youtu.be/eqcyPYDvo5I">https://youtu.be/eqcyPYDvo5I</a>
D20	Herança maldita	<a href="https://youtu.be/OXNEVpw5Yd0">https://youtu.be/OXNEVpw5Yd0</a>
D21	Independência ou morte?	<a href="https://youtu.be/_YUzZuFoch0">https://youtu.be/_YUzZuFoch0</a>
D22	Educação para o Império no Brasil no século XIX	<a href="https://youtu.be/qk46KtfPpDM">https://youtu.be/qk46KtfPpDM</a>
D23	Um sonho perdido	<a href="https://youtu.be/AC-VoC3Z7aI">https://youtu.be/AC-VoC3Z7aI</a>
D24	Pela manhã	<a href="https://youtu.be/vk7ENifZhtY">https://youtu.be/vk7ENifZhtY</a>

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

### Quadro 3 – Podcasts referentes ao período republicano

CÓDIGO	TÍTULO	LINK
D25	A missão de um professor	<a href="https://youtu.be/ZIKHhgc9aGQ">https://youtu.be/ZIKHhgc9aGQ</a>
D26	Brasil República	<a href="https://youtu.be/4G5KFCZDiQ">https://youtu.be/4G5KFCZDiQ</a>
D27	Educação Getulista	<a href="https://youtu.be/s3wyhF2WjJk">https://youtu.be/s3wyhF2WjJk</a>
D28	República Nova	<a href="https://youtu.be/xH3mOny7ATQ">https://youtu.be/xH3mOny7ATQ</a>
D29	Maria Celeste Vidal	<a href="https://youtu.be/65Pn56SzAlg">https://youtu.be/65Pn56SzAlg</a>
D30	Ana e as mudanças de 1940	<a href="https://youtu.be/4mHaIB6iCdo">https://youtu.be/4mHaIB6iCdo</a>
D31	Pedagogia militar	<a href="https://youtu.be/eA2Qpc5M7zg">https://youtu.be/eA2Qpc5M7zg</a>
D32	Marcha, menino...	<a href="https://youtu.be/Zr3Ey9-bxDI">https://youtu.be/Zr3Ey9-bxDI</a>
D33	Escola Nova (Mudanças)	<a href="https://youtu.be/HQk7zREUH4g">https://youtu.be/HQk7zREUH4g</a>
D34	De pé no chão também se aprende a ler	<a href="https://youtu.be/2ExvbfARA">https://youtu.be/2ExvbfARA</a>
D35	Educação camuflada	<a href="https://youtu.be/HDBDFFR1ojs">https://youtu.be/HDBDFFR1ojs</a>
D36	Um sonho realizado	<a href="https://youtu.be/ZFeh4OakVuU">https://youtu.be/ZFeh4OakVuU</a>
D37	História da educação no período militar	<a href="https://youtu.be/TL3D0BaSxY8">https://youtu.be/TL3D0BaSxY8</a>

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Os tipos de consciência histórica surgiram como categorias de análise e nos permitiram classificar as narrativas digitais em *podcast* quanto ao tipo de consciência histórica identificada. Tal relação torna-se evidente quando identificamos como se manifestam os conteúdos historiográficos – em nosso caso, representados pela bibliografia da disciplina – nas narrativas digitais.

Assim, cruzando a análise dos produtos (D01 ao D37) com os textos da disciplina (T01 ao T31), e levando em consideração a construção da narrativa, dos personagens e o desenvolvimento da narratividade digital, pudemos identificar indícios do tipo de consciência histórica mobilizada pelos estudantes, durante a autoria dessas narrativas digitais em *podcast*.

Como citado anteriormente, esta análise foi realizada por meio do *software* Atlas TI, a partir do qual pudemos decompor os *podcasts* produzidos em unidades de análise, compostas, por sua vez, de trechos dos *podcasts* criados pelos estudantes. Esses trechos, ou unidades de análise, foram interpretados a partir de três categorias: a primeira, que levou em consideração a relação da narrativa com a bibliografia da disciplina, a partir da qual pudemos identificar o desenvolvimento dos conceitos substantivos na disciplina de História (LEE, 2016; SCHMIDT; URBAN 2016); a segunda categoria, que consistiu na análise relacionada aos elementos de uma narrativa digital, de acordo com Lambert (2013); e, por fim, a terceira categoria, que teve relação com os conceitos de consciência histórica, de acordo com Rusen (1992; 2006).



No que se refere aos dados oriundos do questionário e da entrevista, eles serão apresentados na próxima seção, como forma de trazer a voz dos alunos e do professor para este estudo, de modo a problematizar seus posicionamentos com relação à experiência vivenciada, no que tange à avaliação na disciplina, com suporte da narratividade digital, do *podcast* e outras TDIC envolvidas no processo.

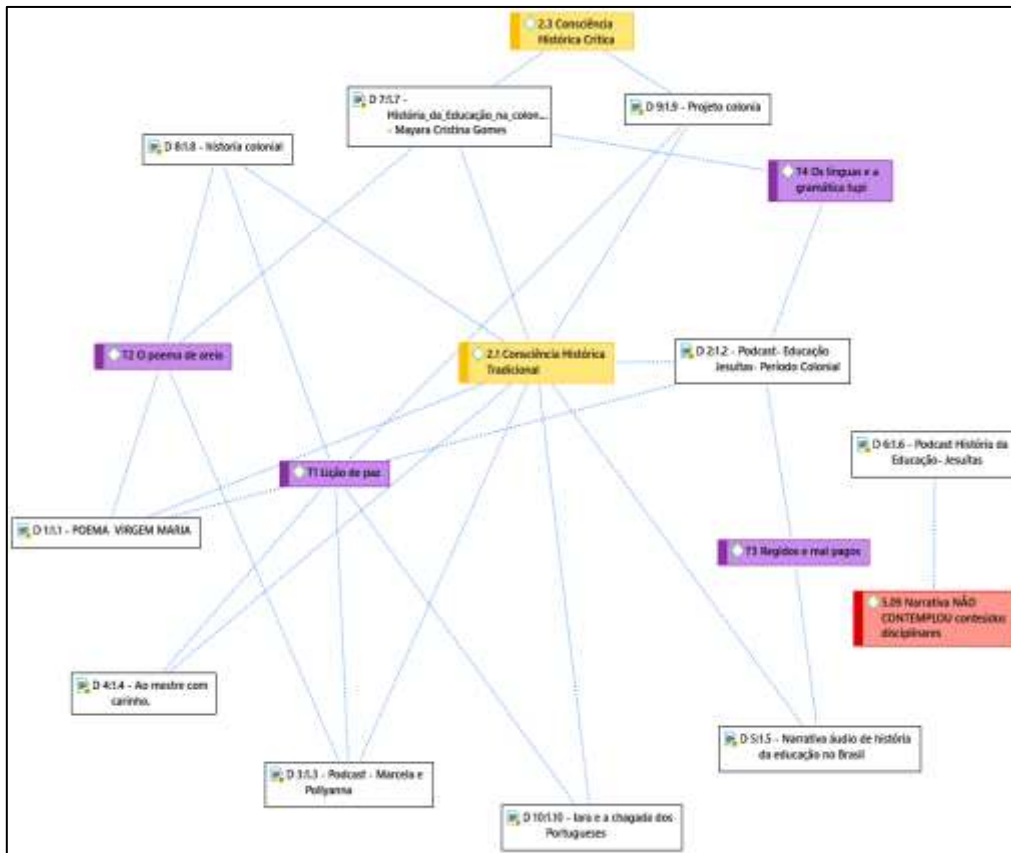
## **5 ANÁLISE DA AVALIAÇÃO EM HISTÓRIA COM NARRATIVAS DIGITAIS EM PODCAST**

Esta seção se deteve na análise da dinâmica avaliativa, ou seja, nos produtos decorrentes da avaliação, com suas análises e implicações do uso dos *podcasts* e narrativas digitais na disciplina de História.

No tocante à identificação dos indícios da consciência histórica, durante a análise, adotamos a premissa de que a reprodução dos textos acadêmicos, nas narrativas digitais produzidas pelos alunos, configurava uma manifestação da consciência histórica tradicional e/ou exemplar, de acordo com as elaborações de Rusen (1992, p. 12), para quem a “origem e repetição de um modelo cultural e de vida obrigatória” configura a orientação tradicional.

Essa premissa é reforçada em uma avaliação escrita, por exemplo, quando os alunos de uma disciplina de História apenas reproduzem uma narrativa histórica acadêmica, sem demonstrar sinais de um aprofundamento nas interpretações ou indicação de uma orientação nos aspectos identitários, problematização ou reflexão sobre sua práxis a partir da História.

Em contrapartida, sempre que as narrativas digitais demonstravam uma relação mais aprofundada no conteúdo disciplinar, apontando que os alunos conseguiram se colocar na narrativa histórica como sujeitos, revelando algum nível de orientação histórica e multiperspectividade, utilizamos a indicação de consciência histórica crítica e/ou genética. Sempre em concordância com Rusen (1992, p. 12), para o qual a “aceitação de distintos pontos de vista em uma perspectiva abrangente do desenvolvimento comum” é um dos indicadores da consciência genética.



**Figura 1** – Relação entre as produções e os conteúdos referentes ao período colonial  
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

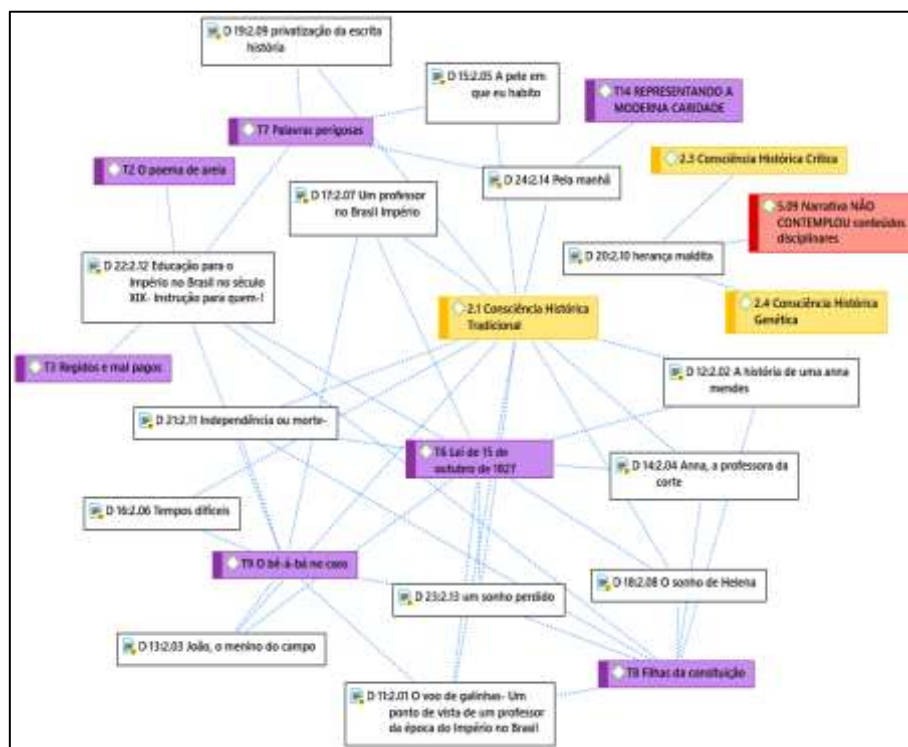
Durante o período colonial, como consta na Figura 1, a turma mobilizou todos os quatro textos oferecidos pelo professor como leitura antes das aulas. Assim, mesmo livres para escolha do tema da narrativa digital, toda a temática abordada durante as aulas foi contemplada coletivamente pelas produções. Apenas a narrativa D6 não utilizou conteúdos trabalhados durante a disciplina.

No que tange à consciência histórica, pudemos identificar indícios de predominância do tipo tradicional, ou seja, a maior parte das narrativas digitais do período colonial deteve-se apenas em transpor o conteúdo historiográfico abordado durante as aulas, em um formato ficcional, sem indicar traços de orientação por parte dos autores, multiperspectividade, problematização ou relação com a práxis contemporânea para além do conteúdo dos textos-base.

Também desperta atenção como algumas das produções (D1, D2, D3, D7 e D8) conseguiram relacionar mais de um texto ao criarem suas narrativas, possibilitando uma avaliação, por parte do professor, de que alcançaram um maior aproveitamento do conteúdo apresentado nas aulas e em suas leituras.

As narrativas D7 e D9 mostraram indícios de uma consciência histórica crítica, indicando também uma orientação temporal e uma relação com a práxis dos autores. A narrativa D9, por exemplo, retratou uma sala de aula contemporânea, onde os alunos perguntavam à professora por qual motivo ela gritava com eles o tempo inteiro. A partir desse questionamento, a professora (personagem narradora da história em primeira pessoa) desenvolveu uma reflexão acerca do método educacional indígena, fazendo referência ao texto T1, no qual foi problematizado o método não punitivo da educação indígena, sendo um contraponto ao método de ensino punitivo praticado inicialmente pelos padres jesuítas. Assim, ofereceram uma reflexão crítica sobre aspectos punitivistas da educação contemporânea.

Na Figura 2, podemos conferir o mapa de relações referente ao período imperial. Novamente, como podemos observar, existiu uma predominância de indícios de consciência histórica tradicional. Os estudantes transpuseram os conceitos de primeira ordem presentes nos textos para suas narrativas, sem indicativos críticos ou genéticos.



**Figura 2** – Relação entre as produções e os conteúdos referentes ao período imperial  
 Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Apesar da predominância de narrativas com indicativo de consciência histórica tradicional, desperta atenção como algumas produções conseguiram mobilizar vários dos textos apresentados na disciplina, em suas narrativas digitais, possibilitando uma avaliação mais complexa ao professor. Como exemplo, podemos mencionar o produto D22, que utilizou seis textos para elaboração da narrativa: T2, T3, T6, T7, T8 e T9. O grupo também usou materiais do período colonial, provocando uma reflexão mais ampla acerca das mudanças de longo prazo na História da Educação no Brasil. Nesse sentido, a narrativa D22 criou um conteúdo descritivo, abordando vários temas da disciplina, adotando como fio condutor uma conversa entre a personagem narradora e seu avô. Essa narrativa digital atinge o objetivo geral da dinâmica avaliativa proposta, sem, contudo, demonstrar o desenvolvimento de uma consciência histórica crítica e genética.

Ainda com relação às produções do período imperial, vale mencionar o caso da narrativa digital D20. O produto em questão parte do presente, a partir da história de uma estudante universitária do curso de Psicologia, chamada Dandara, formulando uma crítica à baixa inclusão de negros nas universidades. A partir dessa reflexão, a narrativa desenvolve uma crítica à



Na Figura 3, podemos observar as relações existentes nas produções do período republicano. Constatou-se a manutenção do padrão de predominância da consciência histórica tradicional entre as narrativas criadas pelos estudantes.

O produto D29 demonstrou indícios de consciência histórica genética, atendendo às expectativas de surgimento das experiências pessoais dos estudantes vinculadas ao contexto estudado. O grupo se baseou em uma personagem real, a tia-avó de uma aluna da turma, militante contra o golpe civil-militar de 1964. A personagem usada foi Maria Celeste Vidal, por meio da qual há o desenvolvimento de uma narrativa iniciada, mobilizando o texto T19.

Na continuidade da narrativa, as estudantes mobilizaram, ainda, os textos T16 e T23. Tendo a vida de Maria Celeste como fio condutor da narrativa, a história chegou aos movimentos de educação popular, abordados pelos textos T24 e T25. Nesse quesito, retrataram a atuação de Maria Celeste como professora das Ligas Camponesas – movimento de trabalhadores rurais vinculado ao Partido Comunista Brasileiro (PCB) –, em Vitória de Santo Antão, cidade localizada na Zona da Mata de Pernambuco.

Desse modo, podemos afirmar que o *podcast* apresentou indícios de uma consciência histórica genética, dado que as estudantes propuseram uma narrativa familiar e desenvolveram uma micronarrativa, configurada pela história da familiar Maria Celeste Vidal, inserindo-a em um contexto histórico mais amplo, nesse caso, da narrativa apreendida durante as aulas, a partir da leitura do texto, acompanhando as narrativas críticas presentes nos textos historiográficos que analisam o contexto da ditadura militar no Brasil e inserindo uma narrativa pessoal nesse contexto.

Após examinar as produções, realizamos a verificação de conteúdo dos questionários e entrevistas, com algumas percepções de alunos e do professor acerca da dinâmica avaliativa vivenciada. Por meio da análise das respostas, pudemos confirmar a possibilidade de avaliar o desenvolvimento dos conceitos substantivos por parte dos alunos (LEE, 2016; SCHMIDT; URBAN, 2016), utilizando a produção de narrativas digitais em *podcast*.

Com relação ao processo avaliativo, os alunos reconheceram a legitimidade e o alinhamento entre instrução e avaliação. Em sua resposta, A1 (usaremos a letra “A” para designar os alunos) afirmou que “o *podcast* funciona como sistematização do texto e entendimento do que foi trabalhado. Logo, tem a mesma relação que uma avaliação normal, sem a expectativa de uma prova”.



Em concordância, A4 asseverou que “os alunos, de forma geral, usaram a criatividade. Cada um se esforçou para a produção de uma narração consistente. Durante as exposições em sala, ficou claro o quanto os colegas conseguiam relacionar teoria e usar a criatividade ao mesmo tempo”.

O aluno A5 defendeu que, para o professor, “era possível perceber, através da narrativa, o resgate ou não dos conteúdos vistos em aula”. Seguindo o mesmo raciocínio, A7 sustentou que “o professor conseguia perceber, a partir das produções e debates, os alunos que haviam compreendido o conteúdo abordado”.

O aluno A13 expressou que, “a partir do *podcast*, ele poderia perceber como estávamos entendendo e percebendo os conteúdos que estavam sendo trabalhados. Além de que, na apresentação deles, tínhamos a oportunidade de discutir um pouco sobre a proposta que estava sendo trazida”.

Com relação ao professor, ao ser questionado sobre a mesma questão durante a entrevista, obtivemos a seguinte resposta:

**PESQUISADOR:** Em relação à dinâmica avaliativa, o senhor acha que ela propicia uma boa ferramenta para avaliação, em que sentido? O que é que a gente pode enxergar de avaliação em história nesse processo?

**PROFESSOR:** Veja, me lembro que a gente cobrou do alunado, né? Essa contextualização, a gente usou muito essa ideia, quase que as estruturas básicas de um conto, de uma narrativa, melhor dizendo. E que ele pudesse, então, nessa narrativa colocar informação de trilha sonora, elementos que remetesse às informações e ambientações contidas nos textos paradidáticos, nos textos de apoio... os textos historiográficos de apoio. Então, nesse sentido aí, a gente vê que a avaliação do *podcast* acaba sendo uma avaliação positiva, porque a gente escuta no *podcast* esse cuidado, essa presença. E na própria narrativa também, a gente os escutou compondo no estilo digamos [...] (claro, a gente provocou nesse sentido, remetendo ao novelesco de rádio), mas a gente escutou nas narrativas composições de personagem e com ações que demonstravam ou que expressavam como a gente pretendia que assim fosse, determinados conteúdos, como, por exemplo, da relação entre jesuítas e indígenas, a questão da Escola Régia, da Aula Régia etc. A gente os viu usarem uma série de mecanismos sonoros e, depois, mais contemporâneos também, inclusive a narrativa e elementos sonoros, fazendo com que o *podcast* seja avaliado como um bom material didático (ENTREVISTA 1, 2019, p. 3).

Na fala do professor, também pudemos perceber a constatação de aprendizagem dos conceitos de primeira ordem (LEE, 2016), configurados pelas narrativas históricas apresentadas

pelo professor, ou seja, após a avaliação das produções, estas se tornaram um bom instrumento complementar de avaliação para o docente, além de fomentarem o diálogo com a cultura digital.

No que se refere ao ponto de vista dos alunos acerca do aproveitamento da dinâmica na disciplina, alguns afirmam terem aprendido durante a elaboração das narrativas digitais em *podcast*. O estudante A13, por exemplo, respondeu que “o *podcast* nos fazia voltar a estudar os conteúdos que estávamos estudando, pois sua composição e sua estrutura se faziam necessárias, sem falar na escuta dos materiais produzidos pelos outros grupos”.

Continuando com o impacto na aprendizagem, A1 fez o seguinte comentário: “Acredito que, com as produções, os textos ficavam imersivos. *Podcasts* em primeira pessoa, por exemplo, me localizavam num momento histórico e a compreensão do texto ficava mais fluida”.

Como podemos perceber – a partir da triangulação da análise dos produtos, dos questionários aplicados aos alunos e da entrevista realizada com o professor –, a criação de narrativas digitais em *podcast* favoreceu o processo avaliativo na disciplina de História, à medida que foi possível constatar como os estudantes representaram o conteúdo ensinado, principalmente no que concerne aos conceitos substantivos, partindo-se da avaliação dessas produções.

No que tange à consciência histórica, constataram-se indícios de predominância do tipo tradicional, quando a maior parte dos alunos reproduziu os conceitos de primeira ordem e as reflexões apontados pela historiografia acadêmica, usados como referência para a disciplina. Isso sem um aprofundamento cognitivo que demonstre o desenvolvimento de características como multiperspectividade, consciência dos processos de longa duração, temporalidade, orientação temporal, intersubjetividade, explicação histórica, entre outros, que estariam relacionados ao desenvolvimento de consciência histórica crítica e genética.

Portanto, não podemos descartar o potencial da dinâmica utilizada para o desenvolvimento das consciências históricas críticas e genética, como aponta o surgimento natural de indícios desses tipos de consciência nas produções analisadas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apresentados e analisados permitiram-nos confirmar o potencial das narrativas digitais em *podcast* para uma dinâmica de avaliação formadora, em uma disciplina de História.

Os estudantes puderam desenvolver sua autoria por meio das TDIC utilizadas, bem como participar da elaboração do processo de avaliação. Nesse sentido, o *podcast* funciona como instrumento que propicia o uso da linguagem oral, com os elementos narrativos digitais, como efeitos e trilhas sonoras, para composição de narrativas no âmbito da disciplina de História. Essa dinâmica avaliativa promove uma possibilidade de integração entre o currículo, práticas pedagógicas e cultura digital.

Nesse sentido, este trabalho pode contribuir com o campo de pesquisa relacionado ao desenvolvimento de métodos para inserção de TDIC na abordagem dos conteúdos curricularizados, tanto do ensino superior quanto da educação básica, na disciplina de História. Assim, o desenvolvimento de dinâmicas que mobilizem o potencial da cultura digital, podem favorecer a autoria aos estudantes e a emergência de um *Web Currículo* nessa área de conhecimento.

Ainda, existe uma relação com o mundo do trabalho, pois a participação na dinâmica aqui relatada contribuiu com a formação dos futuros docentes, possibilitando ao professor um instrumento avaliativo que pode ser somado aos tradicionais exames individuais, rompendo gradativamente com a cultura do teste.

No tocante aos conteúdos curriculares, eles claramente estão presentes na composição das narrativas, com predominância dos conceitos substantivos, facilmente identificáveis e avaliáveis. Isso suscita uma reflexão acerca das possibilidades da produção de narrativas, com suporte de TDIC por parte dos alunos, principalmente no que concerne ao vislumbre de indicadores da consciência histórica desenvolvida pelos alunos ao produzirem uma narrativa ficcional, a partir de um conteúdo historiográfico apresentado por meio de textos acadêmicos e das aulas, uma vez que, para isso, é necessário mobilizar alguns conceitos da cognição histórica como empatia, relação, temporalidade e significação. Assim, fica contemplada a produção de sentido histórico por meio da narratividade digital, fazendo emergir as concepções históricas e narrativas dos estudantes.

No entanto, vale salientar as limitações do *podcasts* como único instrumento de avaliação, tendo em vista a pouca mobilização da linguagem escrita pelos estudantes durante a atividade proposta. Nesse sentido, é preciso que estratégias de avaliação com uso de *podcasts* sejam complementadas como avaliações escritas e individuais, possibilitando uma avaliação do desenvolvimento individual da aprendizagem por meio da linguagem escrita.

Faz-se necessária, também, uma pesquisa mais profunda acerca das possibilidades da produção de narrativas digitais para o desenvolvimento da consciência histórica, bem como para a consolidação de indicadores mais sólidos para análise da consciência histórica, a partir da produção de sentido decorrente da criação de mídias digitais, como vídeos e *podcasts*. Desse modo, é imperativo o desenvolvimento de pesquisas que repliquem a dinâmica aqui analisada, mas, dessa vez, tomando o desenvolvimento da consciência histórica como objetivo principal.

Por fim, acreditamos que as TDIC podem ser um ótimo suporte para o trabalho de desenvolvimento das competências narrativas no âmbito da disciplina de História, apoiando o diálogo entre as diversas narrativas que permeiam o ensino e a aprendizagem de História e criando uma oportunidade para que, assim como os escritos de Kindzu chegaram ao Muidinga, as narrativas dos estudantes cheguem à sala de aula e dialoguem com as narrativas consolidadas pela ciência histórica.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Integração currículo e tecnologias: concepção e possibilidades de criação de *web* currículo. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; ALVES, Robson Medeiros; LEMOS, Silvana D. Vilela (Orgs.). **Web currículo: aprendizagem, pesquisa e conhecimento com o uso de tecnologias digitais**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2014. Disponível em: [https://issuu.com/letracapital/docs/web\\_curr\\_culo](https://issuu.com/letracapital/docs/web_curr_culo). Acesso em: 30 maio 2021.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; SILVA, Maria da Graça Moreira. *Web* currículo: contexto, aprendizado e conhecimento. Apresentação do dossiê temático. **Revista e-Curriculum**, v. 14, n. 3, p. 767-773, 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/29684>. Acesso em: 30 maio 2021.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 57-82, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>. Acesso em: 30 maio 2021

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRUNER, Jerome. **Realidade mental, mundos possíveis**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CERRI, Luis Fernando. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da história. **Revista de História Regional**, 2001. Disponível em:

[https://www.faneesp.edu.br/site/documentos/revista\\_historia\\_regional39.pdf](https://www.faneesp.edu.br/site/documentos/revista_historia_regional39.pdf). Acesso em: 30 maio 2021.

COUTO, Mia. **Terra sonâmbula**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ENTREVISTA 1. **Entrevista concedida ao pesquisador**. Recife, 2019. 1 arquivo .mp3 (22 min). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita em arquivo sob guarda do pesquisador.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

LAMBERT, Joe. **Digital storytelling: capturing lives, creating community**. New York: Routledge, 2013.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. **Educar em Revista**, número especial, p. 1-14, 2006. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/5543/31490>. Acesso em 30 maio 2021.

LEE, Peter. Literacia histórica e história transformativa. **Educar em Revista**, n. 60, p. 107-146, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.45979>. Acesso em: 30 maio 2021.

LEMOS, André. Cibercultura: alguns pontos para compreender a nossa época. *In*: LEMOS, André; CUNHA, Paulo (Orgs.). **Olhares sobre a cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2003. p. 11-23

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: 34, 2010.

LUIZ, Lúcio; ASSIS, Pablo de. O crescimento do *podcast*: origem e desenvolvimento de uma mídia da cibercultura. *In*: SIMPÓSIO ABCIBER, 3. 2009, São Paulo. **3.º Simpósio Nacional de Pesquisadores em Cibercultura**. São Paulo: ABCiber, 2009.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod\\_resource/content/1/Roque-Moraes\\_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod_resource/content/1/Roque-Moraes_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf). Acesso em: 30 maio 2021.

OLIVEIRA, Isolina; AMANTE, Lúcia. Nova cultura da avaliação: contextos e fundamentos. *In*: AMANTE, Lúcia; OLIVEIRA, Isolina (Coords.). **Avaliação das aprendizagens: perspectivas, contextos e práticas**. Lisboa: Universidade Aberta, 2016. p. 41-53.

PAUL, Nora. Elementos das narrativas digitais. *In*: FERRARI, Pollyana (Org.). **Hipertexto, hipermídia**: as novas ferramentas da comunicação digital. São Paulo: Contexto, 2014. p. 121-139.

PINTO, Jorge. A avaliação em educação: da linearidade dos usos à complexidade das práticas. *In*: AMANTE, Lúcia; OLIVEIRA, Isolina (Coords.). **Avaliação das aprendizagens**: perspectivas, contextos e práticas. Lisboa: Universidade Aberta, 2016. p. 3-40.

ROBIN, Bernard R. Digital storytelling: a powerful technology tool for the 21st century classroom. **Theory Into Practice**, v. 47, n. 3, p. 220-228, 2008. Disponível em: <https://digitalstorytellingclass.pbworks.com/f/Digital+Storytelling+A+Powerful.pdf>. Acesso em: 30 maio 2021.

RUSEN, Jorn. El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral. **Revista Propuesta Educativa**, Buenos Aires, ano 4, n.7, p. 27-36, oct. 1992.

RUSEN, Jorn. Narratividade e objetividade nas ciências históricas. **Textos de História**, Brasília, v. 4, n. 1, p. 75-102, 1996. Disponível: <https://periodicos.unb.br/index.php/textos/article/view/27733>. Acesso em: 25 ago. 2022.

RUSEN, Jorn. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 7-16, jul./dez. 2006. Disponível em: [https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/558563/mod\\_resource/content/0/artigo\\_Rusen\\_didatica\\_da\\_historia.pdf](https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/558563/mod_resource/content/0/artigo_Rusen_didatica_da_historia.pdf). Acesso em 26 set. 2022

RUSEN, Jorn. **História viva**: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; URBAN, Ana Claudia. Aprendizagem e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 60, p. 17-42, jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/HTPcYpQKgsCk3wmPd3gjW3g/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 ago. 2022.

SILVA, Raphael de F.; ALVES, Thelma P. Audionovelas entre a ficção e a realidade: narrativas em podcast na disciplina de história. **Revista em Teia**, Recife, v. 10, n. 1, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.36397/emteia.v10i1.240021>. Acesso em: 30 maio 2021.

STORYCENTER. **Our story**. 2018. Disponível em: <https://www.storycenter.org/press/>. Acesso em: 22 ago. 2022.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2015.



---

**NOTAS:**

<sup>1</sup> Como a lista de referências dos textos utilizados durante as aulas é muito longa, ela pode ser acessada pelo *link* abaixo. Acreditamos que a ausência da lista diretamente no texto não compromete o objetivo da análise, que consiste em comprovar as possibilidades avaliativas decorrentes da produção de narrativas digitais em *podcast* e dos indícios de consciência histórica presente em tais narrativas. [https://drive.google.com/file/d/1FcsaMUVfsOei\\_Sg6Kbo0hHkhriXzbiHN](https://drive.google.com/file/d/1FcsaMUVfsOei_Sg6Kbo0hHkhriXzbiHN)

<sup>2</sup> Vale salientar que os participantes da dinâmica autorizaram por escrito a publicação e a análise do conteúdo neste trabalho, estando cientes de sua participação na pesquisa desde o início.

Recebido em: 30/05/2021

Aprovado em: 01/02/2022