

Aprendizagem e avaliação da oralidade em contextos *online* – o potencial dos serviços de *podcasting*¹

Viviane B. Furtoso

Universidade Estadual de Londrina

Maria João Gomes

IE – Universidade do Minho

Resumo: O desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação, nomeadamente no que respeita aos ambientes em rede, veio criar novas oportunidades de acesso à informação e de comunicação a distância. De facto, as redes digitais de comunicação vieram permitir o surgimento de novos ambientes de aprendizagem, ultrapassando as limitações de carácter espaço-temporal existentes em contextos de formação presencial. O surgimento de ambientes de aprendizagem *online*, possibilitando aos alunos uma maior flexibilidade na gestão dos seus tempos e processos de aprendizagem, tem conduzido muitas instituições de formação à adopção de modalidades de formação a distância (*e-learning*) ou em regime misto (*b-learning*). Esta realidade coloca novos desafios aos professores, em múltiplas dimensões, entre as quais se encontra a questão da aprendizagem e avaliação das aprendizagens em língua estrangeira. Este texto focaliza-se na problemática da aprendizagem e avaliação da competência oral em línguas estrangeiras, com base em serviços de comunicação via internet, particularmente nos serviços de *podcasting*. Parte-se de uma revisão de literatura no domínio para uma sistematização de possíveis utilizações pedagógicas do *podcast* no ensino-aprendizagem e na avaliação das aprendizagens de competências orais em línguas estrangeiras.

Palavras-chave: *Podcasting*. Língua Estrangeira. Avaliação.

Abstract: The development of information and communication technologies, in particular with regard to networked environments, has created new opportunities to access information and to communicate at distance. In fact, the digital communication networks have come to allow the emergence of new learning environments, overcoming the limitations of spatial-temporal nature, existing in contexts of classroom education. The emergence of online learning environments, allowing students greater flexibility in managing both their time and learning processes, has conducted many education institutions to adopt procedures for distance learning (*e-learning*) or in mixed (*b-learning*). This reality poses new challenges for teachers, in many dimensions, among which is the issue of learning assessment. This paper focused on the process of learning and assessing oral competence in foreign languages supported by communication services through internet, such as *podcasting*. It starts from a literature review on the use of podcasts in educational contexts to systematize possible pedagogical uses of this kind of technology in the process of teaching, learning and assessing oral skills in foreign languages.

Keywords: *Podcasting*. *Foreign Language*. *Assessment*.

¹ Este texto foi produzido com o apoio do Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nivel Superior / Ministério da Educação do Brasil. Adoptou a grafia do acordo ortográfico de 1990 sendo que em casos de dupla grafia se optou pela grafia europeia.

1. Da aprendizagem à avaliação: novos contextos, novas oportunidades

Um dos fatores que tem mudado o cenário educativo, quer ao nível das modalidades de oferta formativa – presencial e a distância –, quer no que concerne às atividades de aprendizagem e de avaliação dessas aprendizagens, tem sido o desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação (TIC) e a sua ampla disseminação, quer nos contextos familiares, quer nos contextos escolares e profissionais. A diversificação crescente de serviços de comunicação e de publicação e acesso à informação associada à expansão da Web 2.0 tem contribuído para o aumento da oferta formativa em modalidade a distância mas também para a progressiva integração das TIC no apoio ao ensino presencial ou como “extensão virtual da sala de aula presencial” (Gomes, 2005, p.232). O acesso facilitado às redes e serviços de comunicação a distância através da internet amplia os recursos pedagógicos disponíveis a professores e alunos, facultando o acesso facilitado a informação multimédia/hipermédia disponível em sites da mais variada natureza, permitindo que sejamos não apenas consumidores mas também produtores de informação e conhecimento e que encontremos parceiros e interlocutores em qualquer outra parte do mundo.

A utilização das TIC no ensino-aprendizagem verifica-se nas mais diversas áreas científicas e níveis de escolaridade. No contexto deste texto centrar-nos-emos na problemática da aprendizagem e avaliação das aprendizagens em língua estrangeira, com foco no potencial das tecnologias Web 2.0 no desenvolvimento e avaliação da proficiência oral em língua estrangeira.

A aprendizagem de uma língua estrangeira deve ser suportada pelo contacto com falantes da língua, quer através da escrita, quer através da oralidade. Neste domínio, quer da escrita quer da oralidade, as TIC e os múltiplos serviços que a mesmas possibilitam vieram ampliar em muito a possibilidade de contactos entre os falantes da língua em causa.

No que diz respeito às línguas estrangeiras (LE), o contacto direto com falantes da língua-alvo é frequentemente bastante limitado, uma vez que a possibilidade de os alunos viajarem para outros países, apesar de desejável, não é ainda uma possibilidade generalizada. Embora no contexto europeu esse acesso seja facilitado pela existência de alguns projectos comunitários a esse nível, essa não é ainda uma prática generalizada, sendo contudo que o advento de muitos dos serviços e tecnologias de informação e comunicação também tem promovido experiências de interação entre os aprendizes de LE no âmbito da Europa (Moura & Carvalho, 2006).

Numa primeira fase, assistimos à substituição dos “pen pals” com os quais trocávamos correspondência postal como forma de desenvolvimento da escrita e de ampliação de conhecimentos sobre múltiplos aspectos culturais associados à aprendizagem de uma

língua estrangeira, pelos "e-pal", para isso recorrendo a serviços como o correio eletrónico. O surgimento de espaços de publicação *online*, como os blogues ou os wikis, vieram facilitar o desenvolvimento de projectos entre escolas de países diferentes e incentivar e facilitar a comunicação em língua estrangeira. Mais recentemente, serviços de comunicação por voz através da internet, como o *Skype* (serviço da empresa *Skype Limited*) e serviços similares, vieram também permitir a comunicação oral a baixo custo, abrindo novas oportunidades de comunicação com falantes de línguas estrangeiras.

Aprender uma língua estrangeira demanda, necessariamente, interação, seja entre pessoas, meios e instrumentos para que a co-construção de significados e, conseqüentemente, de conhecimento, sejam de facto materializadas. Nesse sentido, as novas tecnologias e serviços que fazem parte da chamada *Web 2.0*, isto é, a segunda geração da *World Wide Web*, ganham espaço no ensino e na aprendizagem de línguas estrangeiras e abrem novas possibilidades ao nível da avaliação das aprendizagens quer em contextos de complementaridade do ensino presencial, quer em contextos de educação *online*:

A problemática da avaliação é um elemento central nas preocupações de muitos professores e investigadores em educação. No contexto da educação a distância, e particularmente da educação a distância através de ambientes *online* (*e-learning*), a avaliação das aprendizagens tem sido referenciada como um dos aspectos mais complexos que urge assegurar. Por outro lado, adopção crescente de práticas de *e-learning* em complementaridade ao ensino presencial coloca novos desafios e oferece novas alternativas às práticas de avaliação de aprendizagens habitualmente utilizadas. (Gomes, 2009, p. 1675)

Os contextos de educação a distância frequentemente foram objeto do estigma da avaliação "não presencial" sendo usual a referência à dificuldade em avaliar nestes contextos, particularmente no que concerne à dificuldade de "comprovar" a identidade do aluno:

No contexto da educação *online*, uma das questões que mais amiúde é colocada de imediato, prende-se com a dificuldade de verificação da identidade dos estudantes que pretendemos avaliar *online* - Como verificar essa identidade? (...) (Gomes, 2010, p. 314)

Importa contudo ter presente que a própria evolução da tecnologia tem feito também surgir novas formas de satisfazer esse requisito da verificação de identidade que, em alguns casos, é reivindicado:

Mais recentemente, o surgimento e ampla disseminação de sistemas de videoconferência via Web, vieram permitir e facilitar a verificação visual da identidade dos estudantes bem como a interacção directa e síncrona, de carácter audiovisual. Desta forma, temos actualmente a tecnologia e os serviços que nos permitem realizar situações de avaliação "face a face" mas realizadas a distância. (Gomes, 2010, p. 317)

Tomando como pressuposto que ensino, aprendizagem e avaliação são partes de um mesmo processo, voltar o nosso olhar sobre a avaliação permite-nos repensar todas as etapas do processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim, acreditamos nas

potencialidades das novas tecnologias disponíveis na *Web* como complementares às práticas de avaliação já utilizadas no contexto presencial e comou instrumentos mais adequados ao paradigma de aprendizagem que o contexto a distância demanda, se tomarmos como base a coerência entre os focos de ensino e de avaliação.

A evolução das TIC veio permitir o surgimento de várias "gerações de inovação tecnológica" na educação a distância (Garrison, 1985; Gomes, 2003, 2008), decorrente do surgimento de sucessivas gerações de tecnologias, as quais, dadas as suas potencialidades em termos de mediatização dos conteúdos de aprendizagem e de mediatização das interações professor-alunos e alunos entre si, permitem abordagens pedagógicas diferenciadas que nos permitem falar de uma sucessão de gerações de educação a distância (ver tabela 1).

	1ª Geração de EaD 1833...	2ª Geração de EaD 1970s...	3ª Geração de EaD 1980s...	4ª Geração de EaD 1994	5ª Geração de EaD 2004	6ª Geração de EaD
Designação	Ensino por correspondência	Tele-Ensino	Multimédia	E-learning	M-learning ²	Mundos virtuais
Representação e mediatização de conteúdos	Mono-média	Múltiplas mídias	Multimédia interativo	Multimédia colaborativo	Multimédia conectivo e contextual	Multimédia imersivo
Suportes tecnológicos de distribuição de conteúdos	Imprensa	Emissões radiofónicas e televisivas	CDs e DVDs	Internet - web	Palm tops, celulares, leitores portáteis de MP3 e MP4, smartphones	Ambientes virtuais na web
Frequência e relevância dos momentos comunicacionais	Quase inexistente	Muito reduzida	Muito reduzida	Significativa e relevante	Significativa e relevante	Significativa e relevante

Tabela 1: Gerações de EaD. (Gomes, 2008, p. 198).

Dos Cd Roms para a internet e, mais recentemente, para os dispositivos portáteis, os aprendizes de língua estrangeira vêm aumentando suas oportunidades de contacto com a língua-alvo. A geração da aprendizagem móvel/portátil, conectiva e contextual (Gomes, 2008, p.198), assim caracterizada pelo recurso a suportes tecnológicos de distribuição de conteúdos que pelas suas características de grande portabilidade permitem contextos tecnológicos de aprendizagem ricos em conexões com recursos

² Mobile learning.

online bem como uma contextualização da informação que pode até ser apresentada ao aprendente em função de dados de localização geográfica do lugar onde o mesmo se encontra, ganha espaço em contextos de aprendizagem de LE, contribuindo para uma comunicação ativa, ultrapassando barreiras de espaço geográfico e temporal. A combinação de mais de uma tecnologia, privilegiando a complementaridade entre a comunicação síncrona e a assíncrona, pode oferecer benefícios em contextos *online* de aprendizagem, ultrapassando alguns inconvenientes que o fuso horário pode oferecer para a comunicação síncrona entre pessoas situadas geograficamente em diferentes partes do mundo. No caso das línguas estrangeiras, o *Skype*, por exemplo, apresenta-se como uma tecnologia de grande potencialidade para a comunicação síncrona, mas com algumas limitações por exemplo, associadas a potenciais situações de fusos horários bastante diferenciados entre potenciais sujeitos comunicadores. Desse modo, ampliar as possibilidades de interação e comunicação com o incremento de uma tecnologia de comunicação assíncrona, como o *podcast*, revela-se promissor para a promoção da aprendizagem *online* de uma LE. Sendo assim, investigar a problemática da aprendizagem e da avaliação da competência oral em línguas estrangeiras com base em serviços de comunicação via internet, constitui uma agenda de pesquisa relevante para os variados contextos de ensino, de aprendizagem e de avaliação das aprendizagens. É nesse sentido que nos propusemos elaborar este texto com base numa revisão de literatura referente ao uso educacional dos serviços de *podcasting*.

2. *Podcast*: conceitos, tipos e modelos

Antes de iniciar nossa revisão sobre *podcasts* e seus usos, acreditamos ser importante definir alguns termos encontrados na literatura, tais como *podcast*, *podcasting* e *podcaster*.

Assim, *podcast* é o nome dado a uma página, site ou local onde os ficheiros de áudio estão disponibilizados para *download*; *podcasting* caracteriza-se como o ato de gravar ou divulgar os ficheiros na Web e *podcaster* é o indivíduo que produz, o autor que grava e desenvolve os ficheiros no formato de áudio (Bottentuit Junior & Coutinho, 2007). Para nós, *podcast* é melhor definido como o próprio arquivo de áudio, publicado e disponível para *download*, "um ficheiro áudio digital" (Carvalho, 2010). Nesse sentido, propomos nossa discussão em torno do *podcast* como uma das mais recentes configurações entre os formatos sonoros disponíveis na *web*.

Segundo Moura e Carvalho (2006), o desenvolvimento da tecnologia de *podcasting* iniciou-se em 2004, quando Adam Curry (DJ de MTV) e Dave Winer (criador de *software*) criaram um programa que permitia descarregar automaticamente transmissões de rádio na internet diretamente para os seus iPods. As autoras afirmam ainda que:

(...), o que faz do *podcast* uma ferramenta atraente é a possibilidade que o ouvinte tem de subscrever os podcasts que lhe interessam usando um agregador RSS (Real Simple Syndication) que lhe garante automática a actualização dos podcasts para o PC ou leitor portátil." (Moura & Carvalho, 2006, p. 89).

A funcionalidade de subscrever um site de *podcasting* permite ao utilizador receber nos dispositivos digitais que utiliza (com acesso à internet) os novos ficheiros que vão sendo disponibilizados, permitindo-lhe assim manter-se com acesso imediato à nova informação, logo que esta é publicada na web.

De acordo com Salmon *et. al* (2008), tomando como base os conteúdos disponibilizados pelos *podcasts* podemos classificá-los em três tipos: *podcast*, *videocast* e *enhanced podcast*, estes últimos incluindo, para além do áudio e da imagem vídeo, hiperligações entre diferentes elementos.

Para além dos diferentes tipos de *podcast*, referentes à natureza dos média envolvidos na representação dos conteúdos – som, imagem estática, vídeo e/ou hiperligações – podemos considerar a existência de diferentes modelos de *podcast*, em função dos objetivos associados à sua produção e recepção.

Medeiros (2006, p.5-6), reportando-se à produção e recepção do *podcast* enquanto documentos áudio considera a existência de quatro modelos diferenciados:

- Modelo *Metáfora*: tem características semelhantes a um programa de rádio de uma emissora convencional com os elementos característicos de um programa como: locutor/apresentador, blocos musicais, vinhetas, notícias, entrevistas, etc.;
- Modelo *Editado*: as emissoras de rádio editam os programas que foram veiculados na programação em tempo real, disponibilizando-os no seu *site* para serem ouvidos *à posteriori* pelo ouvinte que "perdeu a hora" do seu programa favorito;
- Modelo *Registro*: conhecido também como *audioblog* cujos temas abordados são diversos: sermões de padres, guias de turismo, desabafos em um congestionamento, etc. e
- Modelo *Educacional*: frequentemente associado a contextos de educação a distância, permitindo a disponibilização *online* de aula. Em contextos de ensino presencial este modelo pode ser utilizado para disponibilizar aulas leccionadas ou repor aulas em falta.

Em função das potencialidades nele percebidas, o *podcast* vem sendo integrado como ferramenta de ensino-aprendizagem em diversas situações educativas, aspecto que desenvolveremos nas páginas seguintes.

3. O áudio educacional: pré e pós *podcasting*

Como recurso no contexto educacional o áudio não é uma perspectiva nova (Edirisingha et al., 2007; Lee & Tynan, 2008), é o renascimento do áudio para fins educativos (Salmon & Edirisingha, apud Carvalho et al., 2009). No Brasil, por exemplo, o uso do áudio na educação sustentado em um aparato tecnológico tem início com o rádio, na década de 1920 (Paula, 2010).

No entanto, os dispositivos de áudio utilizados no contexto educacional (rádio, fita cassete, Cd Rom, etc.) têm sido substituídos à medida que se verifica a existência de uma evolução tecnológica que permite a obtenção de registos áudio de forma mais fácil, económica, confiável e de maior qualidade sonora. Simultaneamente, o acesso a dispositivos de produção e audição de ficheiros áudio vem aumentando quer na diversidade, quer na portabilidade da tecnologia, como é o caso dos leitores de MP3 ou os próprios telemóveis que frequentemente possuem também a possibilidade de gravar e reproduzir ficheiros áudio, para além de outros recursos. A ampla disseminação de tecnologias digitais portáteis faz com que estes recursos façam parte do quotidiano de muitos dos actuais alunos.

Salmon et al. (2008) sistematiza de forma interessante alguns dos principais aspectos relacionados com o uso do áudio por alunos com base nos serviços de *podcasting* ou com base em tecnologias anteriores (ver tabela 2).

Aspectos de apoio à aprendizagem	Abordagens anteriores (pré- <i>podcasting</i>)	<i>Podcasting</i>
1. Dispositivos de produção	Equipamento especializado Estúdios de gravação	Computadores, gravadores digitais Equipamento de baixo custo. Software livre
2. Mecanismos de distribuição	Duplicação Serviços de correio	Alimentadores RSS – gratuitos e de fácil uso
3. Acesso dos alunos	Serviços de correio Locais de venda ou consulta	Agregadores RSS Download
4. Dispositivos de leitura	Leitor de cassetes Walkman	Aparelhos portáteis: MP3, MP4, telemóveis, PDAs, computadores portáteis com internet sem fio
5. Competências técnicas	Programas de formação Textos e vídeos instrucionais	O manuseio dos aparelhos já é familiar aos alunos
6. Contexto de aprendizagem e de uso	Limitações, falta de flexibilidade	Fácil de usar, flexibilidade, mobilidade, armazenamento quase ilimitado
7. Autores de conteúdo	Professores, instituições	Professores, alunos, público em geral

Tabela 2: Aspectos técnicos do *podcasting* (Salmon e tal., 2008, p. 28 – tradução e adaptação).

A vulgarização de dispositivos portáteis como os computadores portáteis, os leitores de MP3 e os telemóveis e a melhoria das condições de acesso à internet, quer em muitos contextos escolares, quer em muitos contextos familiares, fazem com que o uso pedagógico dos serviços de *podcasting* possa já ser uma realidade. Faremos de seguida uma breve revisão de literatura com a qual pretendemos identificar algumas das finalidades com que o *podcast* tem sido utilizado no contexto educacional.

4. *Podcast*: o estado da arte

Nesta secção do texto, apresentaremos uma breve revisão de literatura sobre o(s) uso(s) de *podcast* no contexto educacional. Para contemplar o que encontramos na bibliografia, vamos dividir os estudos revisados em dois grupos. O primeiro contemplará o uso de *podcasts* num conjunto diversificado de áreas do conhecimento como a Geografia, a Biologia, dentre outras, e o segundo grupo terá como foco o uso de *podcasts* no contexto de ensino e de aprendizagem de línguas estrangeiras.

4.1. Usos educacionais do *podcast*

A partir dos estudos revisados, destacamos, no primeiro grupo, o uso do *podcast* para: 1. antecipar conteúdos/conceitos de uma aula expositiva para os alunos (Aliotta et al., 2008; Lee & Tynan, 2008), o que leva os alunos a prepararem-se melhor para a discussão presencial quando o assunto é novo e complexo; 2. substituir manuais impressos por vídeo *podcasts* (Mount & Chambers, 2008); 3. apresentar conceitos, dar *feedback*, orientações, recomendações, propor trabalhos, fazer revisões, sínteses, convidar os alunos a fazerem uma reflexão (Carvalho, 2009).

De entre os estudos revisados encontram-se também relatos de experiências de uso do *podcast* por parte de professores para dar *feedback* aos alunos relativamente a alguma tarefa realizada. France & Ribchester (2008) referem no seu texto que o formato digital possibilitou um *feedback* mais alargado aos alunos. Embora os autores reconheçam que quantidade pode não ser sinónimo de qualidade, a opinião dos alunos sobre o *feedback* gravado apontou para um *feedback* mais aprofundado, detalhado e mais personalizado ao comparar esta experiência com outras vivenciadas anteriormente. Segundo os autores, o *podcast* funciona particularmente bem quando os professores querem dar *feedback* sobre: apresentações orais, *role plays* e representação teatral. Apontam também a possibilidade de fornecer *feedback* individual e *feedback* genérico, sendo que o último pode ser mais apropriado para grupos grandes (mais de 40 alunos).

A experiência no Mestrado em Psicologia Ocupacional da Universidade de Leicester, na Inglaterra, relatada num documento sobre avaliação na era digital produzido pelo *Joint Information Systems Committee* (JISC, 2010), reforça a ideia da contribuição do uso do *podcast* para um *feedback* mais detalhado e personalizado, além de salientar a

agilidade em relação ao tempo. O *feedback* é mais rico, permitindo aos professores expandir-se em pontos importantes, variar a entonação, a altura e o ritmo da fala, além de adicionar humor para criar harmonia, abrindo as portas para um diálogo contínuo entre aluno e professor (JISC, 2010, p.41)³. Além disso, importa registrar que o uso de *podcast* para *feedback* em cursos a distância, onde o nível de desistência dos alunos tem sido representativo, constitui uma alternativa importante para um *feedback* mais rápido e personalizado (JISC, 2010).

Um outro estudo revisado, descreve uma experiência numa Licenciatura em Biologia Aplicada relatada por Cunha (2009), em que se apresenta o uso do *podcast* como um método de trabalho para o próprio aluno transformar o material escrito num outro formato (áudio ou vídeo), em que se sinta mais confortável a estudar. Assim, os *podcasts* foram produzidos pelos alunos e avaliados pelo professor com base em uma grelha com vários parâmetros, tais como: rigor científico, originalidade na abordagem do tema, clareza/objectividade, estrutura do conteúdo/organização das ideias, atractividade e extensão. Cada grupo fez ainda a sua auto-avaliação e uma hetero-avaliação aos *podcasts* dos seus colegas. Como resultado do estudo, os alunos apontaram que o *podcast* deve ser usado como complemento e não como substituto ao formato escrito do texto.

A partir dos estudos apresentados, constatamos que o uso do *podcast* como recurso pedagógico pode ser tanto uma produção do professor, por exemplo como uma forma alternativa de registar o resultado de uma avaliação do trabalho realizado pelo aluno, quanto uma produção dos próprios alunos, produzida e avaliada por eles mesmos, pelos colegas e pelo professor. Neste último caso, o uso do *podcast* pode desempenhar um papel importante na co-construção do conhecimento acerca do objeto de estudo, bem como contribuir para uma prática avaliativa descentralizada. A alternância de papéis que os alunos assumem, ora avaliando, ora sendo avaliados, não só os incentiva a refletir sobre a própria aprendizagem, como faz o aluno praticar a colaboração e a partilha responsável pela aprendizagem do outro.

Pensando no processo de aprendizagem de LE, o *feedback* personalizado, principalmente no que diz respeito à compreensão e produção oral, torna-se bastante restrito e é dificultado pelo número elevado de alunos em sala de aula. Assim, o uso de *podcast* poderia ser uma alternativa de acompanhamento da produção dos alunos. Nos ambientes *online*, o uso de *podcast* apresenta-se como uma alternativa assíncrona de *feedback* que pode complementar a prática da língua de modo síncrono, que já promove vários tipos de *feedback* durante as interações (Furtoso, 2009). No entanto, não

³ Feedback is also richer; tutors can expand on salient points, vary the tone, pitch and pace of the voice and add humour to build rapport, opening the door to an ongoing dialogue between student and tutor. (JISC, 2010, p. 41).

encontramos, até o término da produção deste texto, estudos específicos na literatura revisada com ênfase no uso do *podcast* no processo avaliativo, nomeadamente no âmbito da aprendizagem de línguas estrangeiras, conforme apontaremos na próxima subsecção.

4.2. *Podcast* e o contexto de ensino-aprendizagem-avaliação de línguas estrangeiras

As diferentes tecnologias e serviços da Web 2.0, com base na comunicação escrita, entre as quais se incluem serviços como os blogues, correio eletrónico, escrita colaborativa *online*, entre outros, têm sido explorados em diferentes contextos relacionados com o ensino e aprendizagem das línguas. Mais recente é a utilização de serviços de comunicação por voz ou outras opções de utilização do áudio via internet no domínio do ensino e aprendizagem das línguas. Contudo, já em 2005, Godwin-Jones, apontava o *Skype* e o *podcast* como tecnologias que rompiam com o que já existia na indústria tradicional de comunicação, permitindo novas e diferentes maneiras de se fazer coisas que já nos eram familiares. Para o autor, o *Skype* torna-se o telefone das pessoas e os serviços de *podcasting*, o rádio⁴. De entre as finalidades do uso de *podcasts* para aprendizagem de línguas estrangeiras identificadas por Godwin-Jones (2005) destacam-se a revisão de vocabulário, as entrevistas com falantes nativos e os exercícios de compreensão oral.

No que diz respeito ao uso do *Skype* para a aprendizagem de LE, de entre outras aplicações de mensagem instantânea (*MSN*, *OoVoo*, *Adobe Connect*, etc.), os estudos desenvolvidos no âmbito do Projeto *Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos*⁵ (Telles, 2009) apontam as potencialidades de um contexto que permite o acesso à língua-cultura própria e do outro por meio da comunicação síncrona, integrando língua escrita e língua falada.

Da revisão de literatura realizada, identificamos um conjunto de textos dos anos de 2007 e 2009, com foco no uso de *podcasts* no contexto das línguas estrangeiras, que se concentraram na apresentação de conteúdos em sala de aula pelo professor (Souza & Martins, 2007; Costa, 2009; Menezes, 2009); na disponibilização de obras literárias, em episódios, para os alunos (Menezes, 2009) e, com maior ênfase, na compreensão oral de uma língua estrangeira (Godwin-Jones, 2005; Moura & Carvalho, 2006; Carvalho, 2009; Souza & Martins, 2007; Oliveira & Cardoso, 2009; Vasconcelos, 2009), incluindo a compreensão oral das variantes de um mesmo idioma falado em diferentes lugares do

⁴ Both Skype and podcasting can be considered 'disruptive technologies' in that they allow for new and different ways of doing familiar tasks, and in the process, may threaten traditional industries. Skype, the 'people's telephone', is a free, Internet-based alternative to commercial phone service, while podcasting, the 'radio for people', provides a 'narrowcasting' version of broadcast media." (Godwin-Jones, 2005, p. 9)

⁵ www.teletandembrasil.org

mundo (Fernandes & Alves, 2009). Desta revisão de literatura decorre que os serviços de *podcasting* têm sido referenciados como uma opção para desenvolver a habilidade de compreensão oral de uma língua estrangeira. Desse modo, o aluno é exposto a amostras de língua falada, seja pelo professor, por falantes nativos e/ou por outros falantes da língua-alvo, o que o ajuda a "treinar o ouvido" para entender o outro, além de aperfeiçoar a pronúncia e a articulação dos sons (Moura, 2010). Iniciativas dessa natureza são encontradas hoje com uma certa facilidade na internet no formato de cursos, umas vezes em serviços de carácter gratuito, outras vezes como serviços que devem ser adquiridos pelos interessados. Na tabela seguinte indicam-se os endereços Web de alguns desses sites, referentes a três línguas diferentes.

Página da internet	Língua Estrangeira
http://www.thebobandrobshow.com/website/index.php#	Inglês
http://www.eslpod.com/website/show_all.php?cat_id=1#	Inglês
http://frenchpodclass.com/	Francês
http://portuguesembadajoz.wordpress.com/2008/04/07/aprender-portugues-com-podcast/	Português
http://www.brazilianpodclass.com/blog/	Português

Tabela 3: Uso de *podcasts* para aprender uma língua estrangeira: foco na compreensão oral.

De modo geral, todas as páginas listadas na tabela 3 disponibilizam arquivos de áudio, (*podcast*), embora nem todos ofereçam a opção de o aluno receber os *podcasts* automaticamente, já que não disponibilizam este serviço por meio do agregador RSS. Os arquivos de áudio apresentam uma duração entre 20 e 50 minutos e a maioria disponibiliza um roteiro de estudos que, além do conteúdo do áudio, inclui explicações gramaticais, exercícios de compreensão do conteúdo do áudio, de entre outros tipos de atividades.

Seguindo o formato de curso, ressaltamos a experiência de um projeto livre direcionado para alunos universitários ou do ensino secundário que pretendiam viajar para um país de expressão inglesa, relatada por Vasconcelos & Moreira (2010). De acordo com os resultados do estudo:

(...) uma das mais-valias apontadas ao projecto é a liberdade e autonomia que este proporciona aos utilizadores. O fácil acesso aos *podcasts*, a sua portabilidade e a sua natureza, que permitem a sua manipulação e transferência para diferentes dispositivos, são apontados como factores essenciais para o seu sucesso em contexto educativo (...) (Vasconcelos & Moreira, 2010, p. 125)

Assim, o uso de *podcasts* para disponibilizar conteúdos educativos *online* vem ganhando espaço na internet. Além de ambientes eletrônicos voltados para o contexto de aprendizagem de LE, o aluno também tem acesso a numeros *podcasts* disponíveis na internet, concebidos sem fins "escolares" mas que podem ser explorados e utilizados de forma pedagógica. A maior vantagem do acesso a este tipo de conteúdo de áudio recai sobre a autenticidade, uma vez que é representativo da língua falada em contextos de uso e não amostras de fala facilitadora para o aprendiz menos proficiente, como costumam ser as gravações que acompanham os livros didáticos. Em língua inglesa, por exemplo, muitos dos livros didáticos são acompanhados de registos audio que já apresentam "amostras autênticas" ou, pelo menos, mais próximas da língua em uso, por ser uma área em que o ensino da língua como língua estrangeira está mais desenvolvida. Contudo, no caso do ensino da língua portuguesa enquanto língua estrangeira, o material de áudio (quando existe) que acompanha os livros didáticos ainda se aproxima muito da "fala facilitadora". Nesse sentido, recorrer aos *podcasts* disponíveis na internet, gratuitos e de fácil acesso, pode ser uma alternativa para aqueles que buscam amostras da língua portuguesa falada de forma mais natural.

Faz-se ainda relevante discutirmos sobre outra faceta do uso dos serviços de *podcasting* no contexto de ensino e de aprendizagem de línguas estrangeiras. Além da habilidade de compreensão oral, o aprendiz tem a oportunidade de gravar seu próprio *podcast*, desenvolvendo a habilidade de produção oral. Para Oliveira & Cardoso (2009), a fluência dos alunos melhora quando eles próprios criam seus *podcasts*.

O trabalho de produção oral dos alunos otimiza o trabalho colaborativo, já que "professores e alunos compartilham juntos desde a confecção do tema até a sua gravação, edição e postagem do conteúdo na Internet" (Souza & Martins, 2007, p. 223), além de promover também o envolvimento dos alunos no trabalho uns com os outros (Oliveira & Cardoso, 2009). Para Menezes (2009), há maior cumplicidade entre alunos e professor.

Como exemplo de uso do *podcast* com a finalidade de gravar a produção oral dos alunos, destacamos a experiência relatada por Moura & Carvalho (2006) com foco na correspondência escolar entre alunos belgas e portugueses aprendendo francês. De entre as atividades desenvolvidas no âmbito do *Projeto eTwinning*⁶: "*Correspondance Scolaire*" 2005-2006, os alunos gravaram uma auto-apresentação⁷.

No sentido de levar os alunos a participar e a serem produtores de informação, cada aluno gravou o seu episódio onde se apresentou e falou dos seus projectos. A professora belga orientou as gravações dos seus alunos, levando a que cada aluno da turma falasse de si e do seu projecto futuro aos alunos portugueses. Para além do áudio foi possível

⁶ Para maiores detalhes: <http://www.etwinning.net/pt/pub/index.htm>.

⁷ Menezes (2009) também relata experiência com a produção de *podcasts* para a auto-apresentação dos alunos para que falassem de si e da sua relação familiar.

juntar texto e imagens o que ajudou a completar a informação. Os alunos portugueses escreveram os textos que depois de corrigidos serviram de guião para a gravação dos podcasts. Com a ajuda da professora portuguesa, os alunos conseguiram gravar os seus textos em áudio e disponibilizá-los para download no podcast do projecto. Este trabalho resultou bastante interessante na medida em que os alunos deram sentido às aprendizagens, porque havia um motivo concreto para o que estavam a realizar e conheciam o destino do seu trabalho. A motivação, o empenho e o perfeccionismo foram dimensões notórias desde o princípio ao fim das actividades. (Moura & Carvalho, 2006, p. 93-94)

A motivação aparece como um elemento importante também no estudo de Vasconcelos e Moreira (2010). As autoras verificaram que "os alunos trabalham mais e melhor ao saberem que o seu trabalho poderá ser lido, escutado e entendido por qualquer pessoa em qualquer parte do mundo" (p. 140).

Ao revisar os estudos com foco na produção oral em LE, constatamos que a própria produção do *podcast* é um processo que pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades orais e escritas em língua estrangeira.

Importa ainda realçar que o uso do *podcast* oferece contribuições para um *feedback* mais detalhado e personalizado na aprendizagem de LE, já que a fala de cada aluno apresenta características próprias que não podem ser consideradas apenas no coletivo, ou seja, é necessário voltar a atenção para cada fala específica de modo que o *feedback* também seja personalizado. Para Kaplan-Leiserson (2005), a fala dos alunos poderia ser revisada por ele próprio e pelo professor⁸. A nosso ver, a hetero-avaliação poderia ainda ser praticada pelos colegas.

Para finalizar, apresentamos o trabalho de Menezes (2009), o único encontrado na literatura com algum viés para avaliação na área de línguas estrangeiras. Com foco no uso do *podcast* como complemento às aprendizagens em regime presencial na disciplina de Inglês, a autora destaca a avaliação da compreensão oral como uma das atividades realizadas pelos alunos. Os alunos fizeram o *download* de um episódio em inglês para os seus dispositivos móveis, ouviram quantas vezes acharam necessárias e mais tarde, na data combinada, preencheram uma ficha de avaliação proposta pela professora com foco na compreensão oral do texto.

Assim, os resultados desta breve revisão de literatura destacam o potencial dos serviços de *podcasting* para a aprendizagem de línguas estrangeiras, bem como a necessidade de mais pesquisas que explorem as vantagens de usos variados desta ferramenta no processo de ensino-aprendizagem-avaliação de língua estrangeira.

⁸ Podcasting can also be an excellent technology for learning a language, not only for listening to speech and pronunciation but also, in combination with a recording device, for capturing a learner's own speech for review by themselves or a teacher." (KAPLAN-LEISERSON, 2005)

5. Considerações finais

A avaliação não pode, nos dias de hoje, ainda ser abordada como um elemento isolado, sendo pelo contrário, um elemento fundamental em todo o processo de ensino e aprendizagem. A esse cenário, juntam-se os desafios colocados pelos contextos de educação a distância, em que a separação entre professores e alunos cria novos desafios a todo o processo de ensino-aprendizagem, incluindo a questão da avaliação não presencial das aprendizagens. Abordamos, neste texto, algumas das possibilidades de aprendizagem e avaliação de competências orais em língua estrangeira com recurso ao *podcast*, partilhando algumas pesquisas revisadas até o momento como parte de um projeto mais amplo com foco na avaliação de proficiência oral em língua estrangeira em contextos eletrônicos. Na tabela 4 procuramos sistematizar as ideias principais que identificamos a partir da revisão de literatura referentes a possíveis utilizações do *podcast* em contexto de ensino-aprendizagem-avaliação em língua estrangeira.

Objetivos da produção de <i>podcast</i> em língua estrangeira		
Produtores do <i>podcast</i>	Objetivos	Exemplos possíveis
Por alunos	Desenvolvimento da proficiência oral tendo em vista o <i>feedback</i> do professor com funções avaliativas (sejam funções diagnósticas, formativas e /ou sumativas). Estabelecimento de contato com outros alunos geograficamente distantes.	Gravação da leitura de um texto fornecido pelo professor. Gravação de uma mensagem de apresentação pessoal do aluno.
Por professores	Disponibilizar conteúdos em formatos alternativos e passíveis de utilização em dispositivos móveis de uso comum (telemóveis, leitores de MP3, etc.). Disponibilizar exemplos de expressão oral em língua estrangeira. Dar <i>feedback</i> individualizado sobre a produção (oral e escrita) dos alunos.	Gravação de um texto do manual escolar, lido pelo professor. Gravação de leituras de artigos de jornais em língua estrangeira. Gravação de <i>feedback</i> individualizado sobre a produção dos alunos.
Por nativos da língua estrangeira	Disponibilizar exemplos de expressão oral em língua estrangeira com diferenças de género textual e variantes geográficas.	Gravação por falantes da língua em estudo, de diversas idades e localizações geográficas e de géneros textuais variados.
Por professores e alunos	Redigir em conjunto textos e fazer a sua locução, promovendo a colaboração e cooperação entre estudantes e destes com o professor. Promover o conhecimento de culturas associadas à língua em estudo através da troca de documentos produzidos.	Gravação de um texto sobre a localidade onde se situa a escola e seu envio a professores e estudantes de escolas de outros países, falantes da língua em estudo.

Tabela 4 – Possíveis objetivos da produção de *podcast* em contexto de ensino-aprendizagem-avaliação de línguas estrangeiras.

Os resultados da revisão de literatura aqui apresentada apontam que o uso de recursos da *Web 2.0*, com especial atenção para o *podcast* educacional, apresenta-se como viável e promissor em contextos de formação que privilegiam um *feedback* mais detalhado e personalizado e particularmente quando a oralidade é um elemento fundamental como no caso do ensino-aprendizagem-avaliação de LE.

No contexto das línguas estrangeiras, o *podcast* tem sido utilizado com maior intensidade para o desenvolvimento da habilidade de compreensão oral, sendo este recurso substituto ou complemento de outras formas mais convencionais de se fazer chegar a língua-alvo falada até os aprendizes, como as fitas cassetes, os CDs, de entre outros dispositivos. No que diz respeito à habilidade de produção oral, o *podcast* está apenas começando a ser utilizado para explorar a possibilidade de o próprio aluno gravar sua produção, levando em conta o trabalho colaborativo que o processo pode ajudar a desenvolver. No entanto, é preciso avançar no sentido de considerar o processo de produção de *podcasts* como estratégia e instrumento de avaliação das aprendizagens promovidas no contexto educacional. Esta dimensão de exploração da produção de *podcast* pelos alunos como processo e produto objeto de avaliação no que respeita à proficiência oral (quando a locução/gravação é efectuada pelo alunos) e também da proficiência escrita (quanto o texto a servir da base ao *podcast* é da autoria do alunos) é ainda muito incipiente mas apresenta potencial a ser considerado quer em contextos de ensino presencial, quer em contextos de educação a distância. No primeiro caso, a produção de *podcast* pelos alunos, para além de servir como exercício da sua proficiência oral, permite ao professor uma análise individual da produção de cada aluno, nem sempre possível no espaço/tempo de tempo de cada aula presencial. O carácter de registo permanente da produção oral do estudante permite também que o professor possa ouvir várias vezes a sua locução/fala e desse modo identificar com maior rigor os aspectos relativamente aos quais se torna necessário um *feedback* mais cuidado. Nos contextos de educação a distância, não só estamos perante o mesmo tipo de vantagem identificado para o uso dos *podcast* em contextos de ensino presencial como a sua utilização pode ser um alternativa importante na avaliação da proficiência oral que, num contexto de ensino a distância, terá sempre que ser efectuada de forma mediatizada.

Chegamos ao final do espaço que temos para este texto, considerando que as novas tecnologias não podem e nem devem ser vistas como as soluções para os problemas educacionais, mas como alternativas possíveis e úteis, seja para complementar o contexto de aprendizagem fisicamente presencial, seja para otimizar o contexto de ensino a distância. Além disso, a combinação do uso de mais de uma dessas tecnologias pode preencher algumas lacunas há tanto tempo discutidas na literatura sobre ensino e

aprendizagem, dentre as quais destacamos a avaliação da proficiência oral em língua estrangeira.

Referências bibliográficas

- ALIOTTA, M. et al. (2008). Podcasts and lectures. In: G. Salmon & P. Edirisingha (eds.), *Podcasting for learning in universities*. England: Oxford University Press, 33-42.
- BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. & COUTINHO, C. P. (2007). *Podcast em Educação: um contributo para o estado da arte*. In A. Barca, A., M. Peralbo, A. Porto, B. D. Silva & L. Almeida (Eds.), *Actas do IX Congresso Internacional Galego Português de Psicopedagogia*. A Coruña: Universidade da Coruña, 837-846.
- BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. & COUTINHO, C. P. (2008). Recomendações para produção de podcasts e vantagens na utilização em ambientes virtuais de aprendizagem. [Online, disponível em http://prisma.cetac.up.pt/125_Recomendacoes_Producao_Podcasts_Vantagens_Utilizacao_Ambientes_Virtuais_Aprendizagem_Joao_Bottentuit_Junior_e_Clara_Coutinho.pdf; acessado a 21 de Setembro de 2010).
- BOTTENTUIT JUNIOR, J. B., LISBOA, E. S. & COUTINHO, C. P. (2009). *Podcast: uma revisão dos estudos realizados no Brasil e em Portugal*. In: A. A. A. Carvalho (org.), *Actas do Encontro sobre Podcasts*. Braga: CIEd, 293-298.
- CARVALHO, A. A. A. (2009). Podcasts no ensino: contributos para uma taxonomia. In *Ozafaxinars*, 8. (Disponível em http://www.cfaematosinhos.eu/Podcasts%20no%20Ensino_08.pdf e acessado a 21 de Setembro de 2010).
- CARVALHO, A. A. A. (2010). Taxonomia de Podcasts. In: A. A. A. Carvalho e C. A. A. Aguiar (Orgs.) *Podcasts para ensinar e aprender em contexto*. Santo Tirso: De Facto Editores, 19-43.
- CARVALHO, A. A. A. et al. (2009). Podcasts in higher education: students' and lecturers' perspectives. In: E. R. Santos, E. M. Miletto, M. Turcsanyi-Szabo (orgs.) *Proceedings of the IFIP World Conference on Computers in Education*. Bento Gonçalves, Brasil: IFIP.
- COSTA, G. S. (2009). *Podcast: um género ou suporte? Emergente ou híbrido? Oral ou escrito? Encontro Nacional sobre Hipertexto*.
- CUNHA, C. et al. (2009). Aprender com podcasts. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, 5493-5498.
- EDIRISINGHA, P., RIZZI, C., NIE, M. & ROTHWELL, L. (2007). Podcasting to provide teaching and learning support for an undergraduate module on English language and communication. *Turkish Online Journal of Distance Education – TOJDE*, 8 (3), 87-107. [Online, disponível em http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde27/pdf/article_6.pdf , acessado a 22 de Outubro de 2010].
- FERNANDES, J. S. & ALVES, M. D. S. (2009). Como os *podcasts* podem auxiliar a competência auditiva no âmbito ensino-aprendizagem de Espanhol como segunda língua? *Holos*, ano 25, v. 3, 201-206.
- FRANCE, D. & RIBCHESTER, C. (2008). Podcasts and feedback. In: G. Salmon & P. Edirisingha (eds.), *Podcasting for learning in universities*. England: Oxford University Press, 70-79.
- FURTOSO, V. B. (2009). Para além do "Gostei muito da conversa": avaliação no contexto de aprendizagem em tandem. In: J. A. Telles (Org.). *Teletandem: um contexto virtual, autónomo e colaborativo para a aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas, SP: Pontes Editores, 297-314.
- GARRISON, D. R. (1985). Three generation of technological innovations in distance education. In *Distance Education*, Vol.6, nº2, pp-235-241.

- GODWIN-JONES, R. (2005). Emerging technologies. Skype and podcasting: disruptive technologies for language learning. *Language Learning & Technology*, 9 (3), 9-12.
- GOMES, M. J. (2003). Gerações de Inovação Tecnológica no Ensino a Distância. In Revista Portuguesa de Educação, 2003, 16(1), pp.137-156. Braga: Centro de Investigação em Educação -Universidade do Minho. [Disponível online em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/496>]
- GOMES, M. J. (2005). E-Learning: reflexões em torno do conceito. In Paulo Dias e Varela de Freitas (orgs.), Actas da IV Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação – Challenges'05, Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho, pp. 229-236, ISBN 972-87-46-13-05 [cd-rom]. [Disponível online em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/2896->]
- GOMES, M. J. (2008). Na senda da inovação tecnológica na Educação a Distância. In *Revista Portuguesa de Pedagogia*; ano 42-2, p.181-202. Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- GOMES, M. J. (2009). Problemáticas da avaliação em educação online. In Paulo Dias & António Osório (orgs.), *Actas da VI Conferência Internacional de TIC na Educação – Challenges 2009*, Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho; pp. 1675 – 1693.
- GOMES, M. J. (2010). Problemáticas da avaliação em educação online. In SILVA, M., PESCE, L., ZUIN, A. (orgs). *Educação online: cenário, formação e questões didático-metodológicas*. Rio de Janeiro: WAK, p. 309-336.
- JISC (2010). *Effective assessment in a digital age: a guide to technology-enhanced assessment and feedback*. [Online, disponível em <http://www.jisc.ac.uk/digiassess>; acessado a 10 de Novembro de 2010).
- KAPLAN-LEISERSON, E. (2005). Podcasting in academic and corporate learning. *Learning Circuits*. [Online, disponível em http://www.astd.org/LC/2005/0605_kaplan.htm; acessado a 22 de Outubro de 2010].
- LEE, M. J. W. & TYNAN, B. (2008). Podcasts and distance learning. In: G. Salmon & P. Edirisingha (eds.), *Podcasting for learning in universities*. England: Oxford University Press, 92-102.
- MEDEIROS, M. S. (2006). Podcasting: um antípoda radiofónico. *Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*, Brasília. [Online, disponível http://galaxy.intercom.org.br:8180/dspace/bitstream/1904/20112/1/Macello+Santos+d_e+Medeiros.pdf; acessado a 22 de Outubro de 2010].
- MENEZES, C. M. C. A. V. Q. (2009). *Utilização de dispositivos móveis na escola do séc.XXI: o impacto do podcast no processo ensino- aprendizagem da língua inglesa no 7º ano do 3º ciclo do ensino básico*. Dissertação de Mestrado em Informática Educacional. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
- MOUNT, N. & CHAMBERS, C. (2008). Podcasts and practicals. In: G. Salmon & P. Edirisingha (eds.), *Podcasting for learning in universities*. England: Oxford University Press, 43-56.
- MOURA, A. & CARVALHO, A. A. A. (2006). *Podcast: potencialidades na educação*. *Prisma.com*, 3, 88-110. [Online, disponível em http://prisma.cetac.up.pt/artigospdf/5_adelina_moura_e_ana_amelia_carvalho_prisma.pdf; acessado a 26 de Outubro de 2010].
- MOURA, A. (2010). O telemóvel para gravar e ouvir podcasts: potencialidades na aprendizagem de línguas. In: A. A. A. Carvalho e C. A. A. Aguiar (Orgs.) *Podcasts para ensinar e aprender em contexto*. Santo Tirso: De Facto Editores, 145-162.
- OLIVEIRA, S. A. & CARDOSO, E. L. (2009). Novas perspectivas no ensino de língua inglesa: blogues e podcasts. *Educação, Formação & Tecnologias*, 2 (1), 87-10. [Online,

disponível em <http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/viewFile/66/55>; acessido a 26 de Outubro de 2010).

- PAULA, J. B. C. (2010). *Podcasts educativos: possibilidades, limitações e a visão do professor de ensino superior*. Dissertação de Mestrado em Educação Tecnológica. Belo Horizonte: Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.
- SALMON, G. et al. (2008). Podcasting technology. In: G. Salmon & P. Edirisingha (eds.), *Podcasting for learning in universities*. England: Oxford University Press, 20-32.
- SOUZA, S. A. & MARTINS, C. B. M. J. (2007). Exemplos de usos de podcasting no ensino de línguas estrangeiras. *Encontro de Professores de Línguas Estrangeiras do Paraná*. [Online, disponível em http://www.apliepar.com.br/site/anais_eple2007/artigos/19_shirley.pdf; acessido a 26 de Outubro de 2010].
- TELLES, J. A. (Org.) 2009. *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para a aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas, SP: Pontes Editores.
- TRAXLER, J. (2008). Podcasting in context. In: G. Salmon & P. Edirisingha (eds.), *Podcasting for learning in universities*. England: Oxford University Press, 12-19.
- VASCONCELOS, S. & MOREIRA, A. (2010). Podcastnic: aprender inglês de modo não formal. In: A. A. A. Carvalho e C. A. A. Aguiar (Orgs.) *Podcasts para ensinar e aprender em contexto*. Santo Tirso: De Facto Editores, 115-128.
- VASCONCELOS, S. (2009). *Utilização de podcasts no ensino de inglês língua estrangeira: estudo exploratório em contexto não formal e não presencial*. Dissertação de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.