



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS SOCIAIS E AGRÁRIAS**  
**GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

**NA SINTONIA DA APRENDIZAGEM: o *podcast* como estratégia integradora de metodologias ativas de ensino em Administração**

**IVANIRA GOMES DOS SANTOS**

**BANANEIRAS/PB**  
**Agosto/2026**

IVANIRA GOMES DOS SANTOS

**NA SINTONIA DA APRENDIZAGEM: o *podcast* como estratégia integradora de metodologias ativas de ensino em Administração**

Trabalho de Curso apresentado como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Bacharel em Administração, pelo Centro de Ciências Humanas Sociais e Agrárias, da Universidade Federal da Paraíba / UFPB.

**Docente Orientador:** Prof. Murilo Gabriel da Costa Silva

BANANEIRAS/PB  
Agosto/2026

Catalogação na publicação  
Seção de Catalogação e Classificação

S237sn Santos, Ivanira Gomes Dos.

NA SINTONIA DA APRENDIZAGEM: o podcast como  
estratégia integradora de metodologias ativas de ensino  
em Administração / Ivanira Gomes Dos Santos. -  
Bananeiras, 2026.

34 f. : il.

Orientação: Murilo Gabriel da Costa Silva.  
TCC (Graduação) - UFPB/CCHSA.

1. Podcast. 2. Metodologias ativas. 3. Sala de aula  
invertida. 4. Aprendizagem experiencial. 5. Ensino de  
Administração. I. Silva, Murilo Gabriel da Costa. II.  
Título.

UFPB/CCHSA-BANANEIRAS

CDU 658 (042)

IVANIRA GOMES DOS SANTOS

**NA SINTONIA DA APRENDIZAGEM: o *podcast* como estratégia integradora de metodologias ativas de ensino em Administração**

Trabalho de Curso apresentado como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Bacharel em Administração, pelo Centro de Ciências Humanas Sociais e Agrárias, da Universidade Federal da Paraíba / UFPB.

**Docente Orientador:** Prof. Murilo Gabriel da Costa Silva

**Trabalho aprovado em: 12/08/2026**

**Banca Examinadora:**



Documento assinado digitalmente  
**MURILO GABRIEL DA COSTA SILVA**  
Data: 13/08/2026 09:35:37-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Murilo Gabriel da Costa Silva  
Orientador – DCSA/CCHSA/UFPB



Documento assinado digitalmente  
**FRANCIVALDO DOS SANTOS NASCIMENTO**  
Data: 13/08/2026 09:39:43-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Francivaldo dos Santos Nascimento  
Examinador Interno – DCSA/CCHSA/UFPB



Documento assinado digitalmente  
**ANA CAROLINA KRUTA DE ARAÚJO BISPO**  
Data: 15/08/2026 12:09:50-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Ana Carolina Kruta de Araújo Bispo  
Examinadora Externa – DA/CCSA/UFPB

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, acima de tudo, a Deus, pois nada disso seria possível sem Sua presença constante e Seu infinito amor em minha vida. Foi Ele quem me sustentou nos momentos de cansaço, fortaleceu minha fé diante das dificuldades e me concedeu sabedoria, coragem e perseverança para concluir esta importante etapa da minha trajetória.

Ao professor Murilo, meu sincero agradecimento pela orientação, pelos conhecimentos compartilhados, pela dedicação e pelo apoio durante o desenvolvimento deste trabalho. Sua contribuição foi fundamental para a concretização desta pesquisa.

À minha mãe, Izete, por todo amor, cuidado, incentivo e por nunca medir esforços para me ajudar a alcançar meus objetivos. Sua força e exemplo foram essenciais para que eu chegasse até aqui.

Ao meu parceiro de vida, Ewerton, pelo amor, companheirismo, compreensão e apoio incondicional durante toda esta jornada. Obrigada por acreditar em mim mesmo nos momentos em que eu duvidei das minhas próprias capacidades.

Ao meu amado filho, Ícaro, minha maior fonte de amor, força e inspiração. Cada conquista minha também é sua. A sua existência foram a motivação diária que me impulsionou a continuar lutando, mesmo diante dos desafios e das dificuldades.

Aos meus cunhados, Samara e Eduardo, à minha sogra, Sandra, e ao seu esposo, Jonas, por todo apoio, carinho e incentivo ao longo desta caminhada.

Às minhas comadres, Elenizia e Eliane, registro um agradecimento mais que especial. O apoio de vocês foi indispensável. Obrigada pelo cuidado, carinho e por estarem presentes sempre que precisei, especialmente nos momentos em que ficaram com meu filho para que eu pudesse seguir firme em meus objetivos.

Agradeço também aos meus familiares, amigos e a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste sonho e para a conclusão desta importante etapa da minha vida acadêmica.

Esta vitória não pertence apenas a mim. Ela pertence a todos que acreditaram, incentivaram, ajudaram e caminharam ao meu lado. Meu mais sincero obrigada.

"Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção."

Paulo Freire

## RESUMO

O estudo objetiva apresentar uma proposta de estruturação do *podcast* como estratégia integradora de metodologias ativas de ensino e analisar as implicações de sua aplicação na aprendizagem de estudantes de Administração. A estratégia foi desenvolvida em duas disciplinas de cursos de graduação em Administração de universidades federais da Paraíba, articulando produção autoral de episódios pelos estudantes, sala de aula invertida e diferentes metodologias ativas. Adotou-se uma abordagem qualitativa e interpretativa, com dados provenientes de 49 relatos reflexivos elaborados pelos estudantes ao final das experiências e analisados mediante análise compreensiva-interpretativa. Os resultados foram organizados em cinco categorias: protagonismo e autoria discente; aprendizagem e integração teoria-prática; *podcast* como sala de aula invertida e integração às metodologias ativas; desenvolvimento de competências profissionais e socioemocionais; e dimensão afetiva e engajamento na aprendizagem. Os achados indicam que a estratégia favoreceu a participação ativa e a autoria dos estudantes, o aprofundamento e a aplicação dos conteúdos, bem como o desenvolvimento de competências relacionadas à comunicação, criatividade, trabalho em equipe, organização e autonomia. Os relatos também evidenciaram desafios relacionados a prazos, carga de atividades, exposição e dificuldades técnicas. Conclui-se que o potencial pedagógico do *podcast* não decorre apenas da utilização da tecnologia, mas de sua inserção intencional em um percurso que articula produção, escuta, aplicação e reflexão. Como contribuição, o estudo apresenta uma estrutura pedagógica passível de adaptação a diferentes componentes curriculares, compreendendo o *podcast* como elemento integrador de experiências de aprendizagem ativa no ensino de Administração.

**Palavras-chave:** *Podcast*. Metodologias ativas. Sala de aula invertida. Aprendizagem experiencial. Ensino de Administração.

## **LISTA DE SIGLAS**

ABP – Aprendizagem Baseada em Projetos

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

TDICs – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

|                                                                                          |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>                                                                | <b>10</b> |
| 1.1 Contextualização e problema de pesquisa .....                                        | 10        |
| 1.2 Objetivos.....                                                                       | 12        |
| 1.3 Justificativa.....                                                                   | 12        |
| <b>2 APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL E METODOLOGIAS ATIVAS .....</b>                           | <b>13</b> |
| 2.1 Sala de aula invertida.....                                                          | 15        |
| <b>3 <i>PODCAST</i> COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO/APRENDIZAGEM .....</b>                     | <b>16</b> |
| <b>4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>                                                | <b>17</b> |
| <b>5 ESTRUTURAÇÃO DO <i>PODCAST</i> COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO .....</b>                  | <b>19</b> |
| 5.1 Planejamento .....                                                                   | 20        |
| 5.2 Operacionalização .....                                                              | 20        |
| 5.3 Integração do <i>podcast</i> à sala de aula invertida e às metodologias ativas ..... | 21        |
| 5.4 Reflexão.....                                                                        | 22        |
| <b>6 IMPLICAÇÕES DAS ESTRATÉGIAS NA APRENDIZAGEM DISCENTE .....</b>                      | <b>23</b> |
| 6.1 Protagonismo e autoria discente .....                                                | 23        |
| 6.2 Aprendizagem e integração teoria-prática .....                                       | 25        |
| 6.3 <i>Podcast</i> como sala de aula invertida e integração às metodologias ativas ..... | 26        |
| 6.4 Desenvolvimento de competências profissionais e socioemocionais.....                 | 27        |
| 6.5 Dimensão afetiva e engajamento na aprendizagem.....                                  | 29        |
| <b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                       | <b>31</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                  | <b>33</b> |

# **NA SINTONIA DA APRENDIZAGEM: o *podcast* como estratégia integradora de metodologias ativas de ensino em Administração**

Ivanira Gomes dos Santos  
Murilo Gabriel da Costa Silva

## **1 INTRODUÇÃO**

### **1.1 Contextualização e problema de pesquisa**

O cenário contemporâneo das instituições de ensino superior apresenta desafios relacionados à superação de modelos tradicionais de ensino em favor de estratégias pedagógicas alinhadas às novas demandas de formação profissional. Conforme afirmam Anastasiou e Alves (2007), os processos de ensinagem na universidade exigem pressupostos pedagógicos que transcendam a mera transmissão de informações e favoreçam a construção ativa do conhecimento em sala de aula. Nesse contexto, as metodologias ativas emergem como possibilidades para ampliar a participação e a autonomia dos estudantes, permitindo que assumam uma posição mais ativa e reflexiva em seu próprio processo de formação.

No campo da Administração, essa discussão assume particular relevância diante da complexidade que caracteriza a realidade das organizações e da necessidade de formar profissionais capazes de articular conhecimentos teóricos e situações práticas. Nesse sentido, a adoção de metodologias ativas pode contribuir para aproximar os conteúdos acadêmicos das experiências vivenciadas pelos estudantes, estimulando a análise de situações, a resolução de problemas, a tomada de decisão, o trabalho colaborativo e o desenvolvimento de competências relevantes à atuação profissional (Silva, Kruta-Bispo e Coelho, 2024).

Essa transição metodológica demanda um novo olhar para a organização dos processos de ensino e aprendizagem nos cursos de Administração. Nessa direção, Kruta-Bispo et al. (2024), ao analisarem atividades desenvolvidas com estudantes do ensino superior por meio da formação de grupos aleatórios, evidenciam possibilidades de desenvolvimento de competências profissionais a partir de experiências que ampliam a interação e a participação discente. De maneira convergente, estratégias pedagógicas que envolvem produção, colaboração e reflexão podem favorecer experiências de aprendizagem mais autônomas, reflexivas e aplicadas, estimulando o protagonismo dos futuros profissionais.

Entre as possibilidades de integração entre metodologias ativas e recursos digitais, o *podcast* tem adquirido espaço no contexto educacional por possibilitar não apenas o acesso a

conteúdo, mas também sua produção pelos próprios estudantes. Quando incorporado de forma intencional ao planejamento pedagógico, sua utilização pode envolver pesquisa, organização de ideias, elaboração de roteiros, comunicação, trabalho em equipe e articulação entre teoria e prática. Dessa forma, a estruturação do *podcast* como estratégia integradora de ensino pode contribuir para processos de ensinagem que estimulem uma participação mais ativa dos discentes, acompanhando a necessidade de evolução das práticas pedagógicas no ensino superior (Schmithberg *et al.*, 2025).

Neste estudo o *podcast* é concebido como uma estratégia capaz de integrar diferentes experiências de aprendizagem. Sua produção pelos estudantes possibilita uma relação autoral com os conteúdos, enquanto sua utilização articulada a outras metodologias ativas favorece momentos de discussão, reflexão, aplicação e construção coletiva do conhecimento. Essa perspectiva assume especial relevância no ensino de Administração, no qual a aproximação entre teoria e prática constitui um desafio recorrente da formação.

A partir dessa perspectiva, foram desenvolvidas duas experiências pedagógicas em cursos de graduação em Administração de universidades públicas da Paraíba. A primeira ocorreu em 2025, na disciplina Teoria das Organizações II, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), com a produção do *podcast Pod Isso Adm?*. A segunda foi desenvolvida em 2026, na disciplina Gestão Ambiental e Sustentabilidade, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), com a produção do *EcoCast*. Em ambas as experiências, o *podcast* foi estruturado como uma estratégia integradora de metodologias ativas, envolvendo a participação dos estudantes na produção dos conteúdos e sua articulação com diferentes experiências de aprendizagem.

Apesar das potencialidades atribuídas às metodologias ativas e ao uso de recursos digitais no ensino superior, torna-se relevante compreender como o *podcast* pode ser estruturado para integrar estratégias de ensino e quais implicações essa experiência apresenta para a aprendizagem dos próprios estudantes. Assim, além de analisar o *podcast* como produto ou ferramenta tecnológica isolada, interessa compreender sua utilização no contexto de uma proposta pedagógica ativa e integrada. Diante disso, estabelece-se a seguinte questão de pesquisa: *como estruturar o podcast como estratégia integradora de metodologias ativas e quais são as implicações de sua aplicação para a aprendizagem de estudantes de graduação em Administração?*

## 1.2 Objetivos

O presente estudo objetiva (i) apresentar uma proposta de estruturação do *podcast* como estratégia integradora de metodologias ativas de ensino e (ii) analisar as implicações de sua aplicação na aprendizagem de estudantes de Administração.

## 1.3 Justificativa

A justificativa deste estudo fundamenta-se na necessidade de ampliar as possibilidades de ensino no campo da Administração por meio de estratégias que favoreçam a articulação entre teoria e prática, o protagonismo discente e o desenvolvimento de competências relevantes à formação profissional. Nesse contexto, as metodologias ativas possibilitam experiências nas quais os estudantes assumem maior participação e responsabilidade pela própria aprendizagem, mobilizando competências por meio da ação, interação e reflexão (Freire, 2017).

No âmbito pedagógico, a relevância do estudo reside na sistematização do *podcast* não apenas como recurso didático, mas como estratégia integradora de metodologias ativas de ensino. Sua utilização pode articular diferentes momentos do processo de aprendizagem, desde a pesquisa, roteirização e produção dos episódios pelos estudantes até sua escuta, discussão e aplicação dos conhecimentos em atividades realizadas em sala de aula. Essa dinâmica também reconfigura a atuação docente, deslocando a centralidade da transmissão de conteúdos para uma atuação voltada à mediação e facilitação da aprendizagem (Fonseca e Moura, 2020).

A integração do *podcast* à lógica da sala de aula invertida amplia essa possibilidade ao permitir que o contato prévio com determinados conteúdos seja sucedido por experiências presenciais destinadas à reflexão, discussão e aplicação. Quando articulado a outras metodologias ativas, esse processo pode favorecer uma aprendizagem experiencial na qual o estudante mobiliza conhecimentos em diferentes situações e estabelece relações entre conceitos e práticas. No ensino de Administração, essa perspectiva mostra-se especialmente pertinente diante da necessidade de desenvolver experiências formativas que aproximem os conteúdos acadêmicos da atuação profissional (Silva, Kruta-Bispo e Coelho, 2024).

Academicamente, o estudo também se justifica pela possibilidade de ampliar a compreensão sobre o uso educacional do *podcast*. Mais do que investigar sua utilização como ferramenta para disponibilização de conteúdos, interessa compreender sua estruturação em uma proposta pedagógica na qual os próprios estudantes participam da produção do conhecimento e os episódios se integram a diferentes metodologias ativas. Ao analisar duas experiências desenvolvidas em componentes curriculares e instituições distintas, o estudo amplia a

experiência inicialmente realizada e possibilita identificar convergências, particularidades, potencialidades e desafios percebidos pelos estudantes.

Assim, a contribuição do trabalho situa-se tanto na sistematização de uma proposta de estruturação do *podcast* como estratégia integradora de metodologias ativas quanto na compreensão das implicações de sua aplicação para a aprendizagem de estudantes de Administração. Ao reunir duas experiências pedagógicas e considerar as percepções dos próprios discentes, busca-se produzir conhecimentos que fomentem a reflexão sobre práticas de ensino mais participativas, reflexivas e articuladas à relação entre teoria e prática na formação em Administração.

## **2 APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL E METODOLOGIAS ATIVAS**

As metodologias ativas contrapõem-se a modelos de ensino centrados predominantemente na transmissão de conteúdos ao atribuírem ao estudante maior participação no processo de construção do conhecimento. Nessa perspectiva, o discente deixa de ocupar exclusivamente a posição de receptor de informações e passa a assumir maior responsabilidade sobre sua aprendizagem, enquanto o professor atua como mediador e organizador de experiências capazes de favorecer a autonomia, a reflexão e a aplicação dos conhecimentos. Bacich e Moran (2018) destacam que as metodologias ativas constituem alternativas pedagógicas que colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem, envolvendo-o de maneira mais participativa na construção do conhecimento.

Tal compreensão se fundamenta na aprendizagem experiencial, partindo da ideia de que o conhecimento se desenvolve a partir da transformação da experiência. Kolb (1984) sistematiza esse processo por meio de um ciclo composto por quatro momentos inter-relacionados: experiência concreta, observação reflexiva, conceitualização abstrata e experimentação ativa. A aprendizagem, nessa perspectiva, não decorre apenas do contato com determinado conteúdo, mas da possibilidade de vivenciá-lo, refletir sobre a experiência, construir ou reelaborar conceitos e mobilizá-los em novas situações.

No ensino de Administração, essa perspectiva assume particular relevância diante da necessidade de aproximar os conhecimentos teóricos das situações encontradas no contexto das organizações. A aprendizagem experiencial permite que os estudantes mobilizem conceitos, interpretem situações, discutam alternativas e reflitam sobre suas próprias ações, aproximando-se da ideia de aprender a partir da experiência. Esse processo também dialoga com Freire (2017), ao reconhecer a aprendizagem como uma construção que demanda participação,

reflexão e desenvolvimento da curiosidade, em oposição à simples recepção e reprodução de conhecimentos.

As possibilidades de construção dessas experiências de aprendizagem também têm sido ampliadas pelo desenvolvimento tecnológico. O contínuo avanço das tecnologias exerce papel relevante nas transformações da sociedade contemporânea, modificando formas de interação, comunicação e acesso à informação e demandando a compreensão de seus impactos no campo educacional (Santos, 2011). Nesse cenário, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) podem favorecer novas possibilidades de ensino e aprendizagem, especialmente quando integradas a práticas pedagógicas orientadas por objetivos educacionais.

No contexto educacional, as TDICs podem contribuir para a diversificação das experiências de aprendizagem e para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. O uso de metodologias ativas no ensino superior mobiliza não apenas dimensões cognitivas, mas também o engajamento discente e a dimensão afetiva da aprendizagem (Bezerra et al., 2024), envolvendo emoções como insegurança inicial, motivação e satisfação no processo de construção do conhecimento. Faria e Vieira (2026) destacam sua relevância para a transformação digital da educação e para a criação de novas possibilidades de ensino-aprendizagem mediadas por tecnologias. Não obstante, Bezerra *et al.* (2024) ressaltam a presença crescente dessas tecnologias nos diferentes setores da sociedade, inclusive na educação, e sua articulação com práticas pedagógicas inovadoras.

Entretanto, a utilização de tecnologias digitais não produz, por si mesma, uma aprendizagem ativa. Sua contribuição depende da intencionalidade pedagógica com que são incorporadas ao processo formativo. Além de inserir ferramentas tecnológicas nas aulas, torna-se necessário organizar experiências nas quais esses recursos favoreçam interação, colaboração, reflexão e participação discente. Nesse sentido, Faria e Vieira (2026) ressaltam que a utilização das TDICs no contexto educacional ultrapassa a simples inserção de tecnologias, implicando mudanças nas práticas pedagógicas e no papel do professor, que passa a assumir uma atuação mais orientada à mediação do conhecimento.

Essa articulação entre tecnologias digitais e metodologias ativas amplia as possibilidades de construção de ambientes de aprendizagem nos quais os estudantes pesquisam, produzem, experimentam, compartilham e refletem sobre conhecimentos. Recursos como plataformas colaborativas, ferramentas digitais e *podcasts* podem, portanto, assumir diferentes funções no processo educativo. O aspecto central não está na tecnologia empregada, mas na

maneira como ela é pedagogicamente estruturada para mobilizar o estudante e favorecer experiências de aprendizagem mais participativas (Bacich e Moran, 2018).

Nesse sentido, aprendizagem experiencial, metodologias ativas e tecnologias digitais podem se complementar. Enquanto a aprendizagem experiencial oferece fundamentos para compreender a aprendizagem como um movimento entre experiência, reflexão, conceitualização e ação (Kolb, 1984), as metodologias ativas possibilitam operacionalizar experiências centradas na participação discente, e as tecnologias digitais podem funcionar como recursos mediadores dessas experiências.

## **2.1 Sala de aula invertida**

A sala de aula invertida constitui uma abordagem que desloca o contato inicial do estudante com determinados conteúdos para um momento anterior ao encontro em sala de aula. Dessa forma, enquanto o estudo prévio ocorre de maneira mais autônoma, o tempo presencial pode ser destinado ao aprofundamento dos conteúdos por meio de atividades práticas, debates, resolução de problemas e outras experiências de aprendizagem. Nesse contexto, a utilização das tecnologias amplia as possibilidades de acesso prévio aos materiais e contribui para a reorganização dos tempos e espaços destinados à aprendizagem (Bergmann e Sams, 2016).

Essa inversão também implica uma mudança na atuação de professores e estudantes. O professor deixa de concentrar sua atuação na transmissão de informações e assume predominantemente o papel de mediador do processo de aprendizagem, planejando situações nas quais os conhecimentos previamente acessados possam ser discutidos, problematizados e aplicados. Ao estudante, por sua vez, é atribuída maior responsabilidade pelo contato prévio com os conteúdos e pela participação nas atividades desenvolvidas posteriormente em sala. Assim, a sala de aula invertida aproxima-se dos princípios das metodologias ativas ao favorecer maior protagonismo discente e reservar o espaço presencial para experiências que demandem interação, reflexão e aplicação do conhecimento.

Entre os recursos que podem apoiar essa dinâmica, o *podcast* apresenta possibilidades de utilização como material de estudo prévio. Gonçalves, Assunção e Fonseca (2023) destacam sua articulação com a sala de aula invertida (*flipped classroom*), na medida em que os conteúdos podem ser disponibilizados antecipadamente aos estudantes, reservando-se o encontro presencial para discussões e atividades práticas. Nesse processo, entretanto, a utilização do recurso tecnológico precisa estar acompanhada de uma intencionalidade pedagógica. O professor assume uma função de mediação, incentivando os estudantes a estabelecerem uma

relação crítica e reflexiva com os conteúdos, em uma concepção de ensino mais colaborativa e centrada no discente (Bedin, Queiroz e Santos, 2025).

No ensino de Administração, essa organização pode contribuir para que o tempo em sala seja destinado à análise e aplicação de conceitos em situações relacionadas ao contexto organizacional. Em vez de concentrar o encontro presencial na exposição teórica, os conhecimentos acessados previamente podem subsidiar estudos de caso, debates, resolução de problemas, desafios, simulações e outras metodologias ativas. Desse modo, a inversão da sala de aula favorece a articulação entre momentos individuais e coletivos de aprendizagem, bem como entre a compreensão conceitual e sua aplicação.

No contexto deste estudo, o *podcast* não se restringe a um material produzido pelo professor para consumo dos estudantes. Os próprios discentes participam da produção dos episódios, mobilizando pesquisa, seleção e organização de conteúdos, elaboração de roteiros, comunicação e trabalho colaborativo. Uma vez produzidos e disponibilizados, os episódios podem facilitar o contato prévio dos demais estudantes com os temas e funcionar como ponto de partida para as atividades realizadas em sala. Assim, articulam-se dois movimentos: a (i) aprendizagem decorrente da produção autoral do *podcast* e a (ii) aprendizagem decorrente de sua utilização como disparador para metodologias ativas nos encontros presenciais.

### **3 PODCAST COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO/APRENDIZAGEM**

O *podcast* constitui uma mídia digital de áudio, geralmente organizada em episódios disponibilizados sob demanda, cuja flexibilidade permite o acesso aos conteúdos em diferentes tempos e espaços (Queiroz *et al.*, 2025). No contexto educacional, essas características ampliam suas possibilidades como recurso de apoio aos processos de ensino e aprendizagem. Bedin, Queiroz e Santos (2025) destacam que a utilização de *podcasts* pode contribuir para a modernização e dinamização das práticas pedagógicas, embora sua incorporação também envolva desafios relacionados às condições tecnológicas e pedagógicas.

As possibilidades educacionais do *podcast*, entretanto, ultrapassam sua utilização como meio de disponibilização de conteúdos. McGarr (2009) identifica diferentes formas de emprego do *podcast* no ensino superior, que podem variar desde a disponibilização e complementação de materiais até usos mais criativos e centrados na aprendizagem. Essa diferenciação evidencia que seu potencial pedagógico depende menos da tecnologia em si e mais da forma como o recurso é integrado ao planejamento e aos objetivos de aprendizagem.

Essa perspectiva torna-se especialmente relevante quando os estudantes deixam de atuar apenas como ouvintes e assumem a produção dos episódios. Nesse processo, pesquisar e selecionar informações, organizar ideias, elaborar roteiros, gravar, editar e comunicar determinado conteúdo demandam envolvimento ativo com o conhecimento e podem mobilizar habilidades de síntese, argumentação, comunicação, criatividade e trabalho colaborativo. Tiago *et al.* (2018) aproximam a utilização de *podcasts* no ensino superior das estratégias de aprendizagem ativa ao ilustrarem possibilidades de maior participação dos estudantes na construção do conhecimento. Essa dinâmica também se aproxima da concepção de ensinagem de Anastasiou e Alves (2007), na qual ensino e aprendizagem constituem processos articulados que demandam envolvimento dos indivíduos.

A utilização educacional do *podcast*, contudo, exige intencionalidade pedagógica. Sua adoção não garante, por si só, uma aprendizagem ativa, sendo necessário definir os objetivos, a função do recurso e as atividades que serão desenvolvidas a partir dele. Sobretudo, o conhecimento acerca das tecnologias e de suas possibilidades pedagógicas torna-se relevante para sua integração às propostas educativas (Veloso *et al.*, 2019). Também podem surgir desafios relacionados à infraestrutura, ao domínio das ferramentas e às condições de produção e acesso aos episódios (Queiroz e Fonseca, 2021; Bedin, Queiroz e Santos, 2025).

No ensino superior, a avaliação dessas experiências também pode ultrapassar a qualidade técnica do episódio produzido, considerando o próprio percurso de aprendizagem. Pesquisa, planejamento, construção do roteiro, interação entre os integrantes, comunicação e reflexão constituem dimensões do processo formativo. Dessa forma, o *podcast* pode favorecer experiências nas quais o estudante participa da produção e socialização do conhecimento, contrapondo-se a práticas expositivas que mantém os discentes em uma posição predominantemente passiva (Freire, 2017; Alves, 2020).

Neste estudo, portanto, o *podcast* é compreendido não como uma metodologia ativa em si, mas como uma estratégia de ensino-aprendizagem capaz de integrar diferentes metodologias ativas. Sua utilização articula a produção autoral dos episódios pelos estudantes à posterior mobilização dos conteúdos em experiências de discussão, reflexão e aplicação.

#### 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa básica (Merriam, 2009), de natureza interpretativa, orientada à compreensão dos significados atribuídos pelos estudantes às experiências pedagógicas vivenciadas. O estudo se orienta pela compreensão das percepções

dos discentes acerca da utilização do *podcast* como estratégia integradora de metodologias ativas no ensino de Administração.

O estudo compreende duas experiências pedagógicas desenvolvidas em cursos de graduação em Administração de universidades públicas do estado da Paraíba. A primeira ocorreu em 2025, na disciplina Teoria das Organizações II, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), com a produção do podcast ‘Pod Isso Adm?’. A segunda foi desenvolvida em 2026, na disciplina Gestão Ambiental e Sustentabilidade, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus III, com a produção do ‘EcoCast’. Em ambas as experiências, os estudantes participaram da pesquisa dos conteúdos, planejamento, roteirização, gravação e edição dos episódios, utilizando recursos tecnológicos acessíveis. A operacionalização da estratégia foi adaptada aos conteúdos e objetivos de cada componente curricular, preservando como elemento comum o protagonismo dos estudantes na produção dos podcasts e sua articulação com metodologias ativas.

Nas experiências desenvolvidas, os episódios produzidos pelos estudantes foram posteriormente utilizados como materiais didáticos em uma lógica de sala de aula invertida. Os episódios eram disponibilizados previamente aos encontros presenciais para escuta pelos estudantes e, em sala de aula, os conteúdos eram retomados por meio de debates e diferentes metodologias ativas, possibilitando sua discussão, aplicação e aprofundamento.

A escolha da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) deu-se por conveniência e intencionalidade pedagógica, em virtude da atuação direta do docente e pesquisador Prof. Murilo Costa na condução das disciplinas de Teoria das Organizações II (UFCG) e Gestão Ambiental e Sustentabilidade (UFPB). A trajetória do docente envolve a busca contínua por inovação pedagógica e a utilização prévia do podcast em outros contextos acadêmicos, o que viabilizou o desenho intencional e a mediação das experiências analisadas. Todos os temas trabalhados nos podcasts estavam previstos nos planos de ensino das disciplinas, vinculando-se estritamente aos conteúdos programáticos e às competências esperadas para os futuros administradores. Os podcasts podem ser caracterizados da seguinte forma:

- UFCG (*Pod Isso Adm?*): Vinculado à disciplina Teoria das Organizações II (carga horária: 60h), realizada em 2025. A turma contava com 18 alunos matriculados, registrando 100% de adesão na atividade, o que resultou em 18 relatos reflexivos. Foram produzidos 10 episódios, com duração média de 18 minutos e 34 segundos cada.

- UFPB (*EcoCast*): Vinculado à disciplina Gestão Ambiental e Sustentabilidade (carga horária: 60h), realizada em 2026. A turma possuía 33 alunos matriculados, dos quais 31 elaboraram o relato reflexivo. Foram produzidos 7 episódios, com duração média de 23 minutos e 40 segundos cada.

A coleta de dados ocorreu ao final de cada disciplina por meio de relatos reflexivos que integravam a pontuação final na avaliação formal dos componentes curriculares, totalizando um corpus constituído por 49 relatos reflexivos analisados. A reunificação e comparação das duas experiências em um *corpus* único fundamentou-se no critério de convergência temática e estrutural dos relatos apresentados, permitindo a identificação de padrões sobre o uso do podcast como metodologia integradora.

Para preservar a identificação dos participantes, os 49 relatos foram codificados sequencialmente de E1 a E49. Na apresentação dos resultados, foram selecionados excertos representativos das categorias identificadas, embora a construção e a interpretação dessas categorias tenham considerado a totalidade dos 49 relatos.

A análise dos dados seguiu os pressupostos da análise compreensiva-interpretativa proposta por Silva (2005). Inicialmente, realizou-se a leitura integral dos relatos reflexivos, buscando uma compreensão geral das experiências narradas pelos estudantes. Em seguida, foram identificados e codificados trechos relacionados às percepções sobre a produção e utilização do *podcast*, a aprendizagem, a participação discente, a articulação entre teoria e prática, o desenvolvimento de competências, o engajamento e os desafios vivenciados. Posteriormente, os códigos foram agrupados por aproximação de sentidos, possibilitando a construção e o refinamento das categorias analíticas. Por fim, procedeu-se à interpretação dos achados em diálogo com o referencial teórico do estudo e à análise das convergências e particularidades observadas nas duas experiências pedagógicas.

## 5 ESTRUTURAÇÃO DO *PODCAST* COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO

A criação e a utilização do *podcast* como estratégia de ensino tiveram como propósito promover uma aprendizagem autônoma, reflexiva e aplicada, estimulando o protagonismo discente por meio da articulação entre teoria e prática. A estratégia foi inicialmente desenvolvida em 2025, dando origem ao *podcast* ‘*Pod Isso Adm?*<sup>1</sup>’. Posteriormente, em 2026,

---

<sup>1</sup> Como produto da disciplina Teoria das Organizações II, o *podcast* “*Pod Isso Adm?*” está disponível para acesso na plataforma *Spotify*: <https://open.spotify.com/show/6v9krEMu2idu2n2VMSYqEi?si=9601c4dbaa8648f0>

a proposta originou o ‘*EcoCast*’<sup>2</sup>. Embora os conteúdos abordados fossem distintos, as duas experiências seguiram uma lógica pedagógica comum, baseada no planejamento da produção, na autoria discente, na disponibilização prévia dos episódios e em sua posterior articulação com metodologias ativas em sala de aula.

## 5.1 Planejamento

O planejamento iniciou-se pela definição da proposta central de cada *podcast* e de sua articulação com os objetivos e conteúdo das respectivas disciplinas. No ‘*Pod Isso Adm?*’, a primeira temporada foi estruturada em torno das Teorias Organizacionais, com episódios dedicados às diferentes teorias e abordagens estudadas na disciplina. No ‘*EcoCast*’, a proposta foi adaptada aos conteúdos de Gestão Ambiental e Sustentabilidade, contemplando temáticas relacionadas às questões socioambientais e à gestão das organizações. Desse modo, preservou-se a estrutura pedagógica da experiência original, ao mesmo tempo que o *podcast* foi adequado às especificidades do componente curricular em que estava sendo utilizado.

Os temas foram previamente definidos e organizados pelo docente de acordo com o cronograma das disciplinas e, posteriormente, distribuídos entre os grupos. Cada grupo ficou responsável pela produção de um episódio, envolvendo: (i) pesquisa e aprofundamento teórico sobre o tema; (ii) elaboração de um roteiro didático; (iii) articulação dos conceitos com exemplos, situações organizacionais, casos reais ou participação de convidados; e (iv) gravação e edição do material. Como suporte à realização da atividade, foram disponibilizadas orientações relativas à linguagem do *podcast*, à estruturação do roteiro e a aspectos básicos de gravação e edição, buscando oferecer aos estudantes condições para desenvolverem tanto o conteúdo acadêmico quanto a dimensão comunicacional dos episódios.

## 5.2 Operacionalização

A produção foi organizada em etapas sucessivas. Inicialmente, os estudantes foram distribuídos em grupos, incluindo a possibilidade de serem formados aleatoriamente como estratégia para ampliar a interação entre diferentes perfis e experiências (Kruta-Bispo *et al.*, 2024). Em seguida, os temas foram distribuídos conforme a sequência prevista no planejamento das disciplinas. Os grupos realizaram a pesquisa sobre o conteúdo e elaboraram o roteiro, que deveria apresentar o tema de maneira clara, estabelecer relações entre teoria e prática e

---

<sup>2</sup> Por sua vez, na disciplina Gestão Ambiental e Sustentabilidade, o *podcast* ‘*EcoCast*’ está disponível na plataforma *Spotify*: <https://open.spotify.com/show/2gbwovMvRjc2M6YbqAhZz0?si=0f35e0c3f7684b96>

organizar uma narrativa adequada à linguagem do *podcast*. Posteriormente, os próprios estudantes realizaram a gravação e a edição dos episódios, utilizando recursos tecnológicos acessíveis. Finalizada a produção, os episódios foram disponibilizados para escuta pelos demais estudantes e passaram a integrar o percurso pedagógico das disciplinas.

Essa organização atribuiu aos estudantes diferentes papéis durante a experiência. Além de ouvintes, passaram a atuar como pesquisadores, roteiristas, comunicadores e produtores de conteúdo, tornando a própria elaboração do recurso didático parte do processo de aprendizagem. A produção do *podcast*, portanto, não foi concebida apenas como uma atividade avaliativa ou como utilização instrumental de uma tecnologia, mas como uma experiência de aprendizagem na qual pesquisar, selecionar informações, organizar ideias, comunicar conceitos e produzir o episódio constituíram etapas do processo formativo.

### **5.3 Integração do *podcast* à sala de aula invertida e às metodologias ativas**

Após a produção, os episódios assumiram uma segunda função dentro da estratégia: tornaram-se materiais didáticos para a própria turma. Os *podcasts* eram disponibilizados antes dos encontros correspondentes aos conteúdos abordados, com recomendação de escuta prévia. Dessa maneira, parte do primeiro contato com os conteúdos ocorria fora do espaço presencial, permitindo que o tempo em sala fosse direcionado à problematização, ao esclarecimento de dúvidas, à aplicação dos conceitos e ao aprofundamento das discussões.

O *podcast* funcionava, assim, como disparador conceitual de outras experiências de aprendizagem. A partir dos episódios, eram desenvolvidas diferentes metodologias ativas, entre elas mapas conceituais colaborativos (Lima e Silva, 2024), casos para ensino (Silva e Bandeira-de-Mello, 2021), painel de notícias (Silva, Kruta-Bispo e Santos, 2024), histórias em quadrinhos (Silva *et al.*, 2017), júri simulado (Real e Menezes, 2007), gamificação (Garcia-Hernandez *et al.*, 2021) e dramatizações (Wurdinger e Carlson, 2010), entre outras estratégias adequadas aos conteúdos trabalhados.

A dinâmica estabelecida pode ser compreendida em três momentos articulados: *produção discente do conteúdo* → *escuta prévia dos episódios* → *aplicação e aprofundamento em sala de aula*. Essa organização aproximou a estratégia da lógica da sala de aula invertida, ao deslocar parte do contato inicial com os conteúdos para o momento extraclasse e reservar os encontros presenciais para atividades de maior interação, reflexão e aplicação. Ao mesmo tempo, diferentemente de modelos nos quais o professor produz ou seleciona previamente os materiais disponibilizados aos estudantes, nesta experiência os próprios discentes foram

responsáveis pela produção dos recursos utilizados posteriormente pela turma, reforçando a dimensão autoral da proposta.

#### 5.4 Reflexão

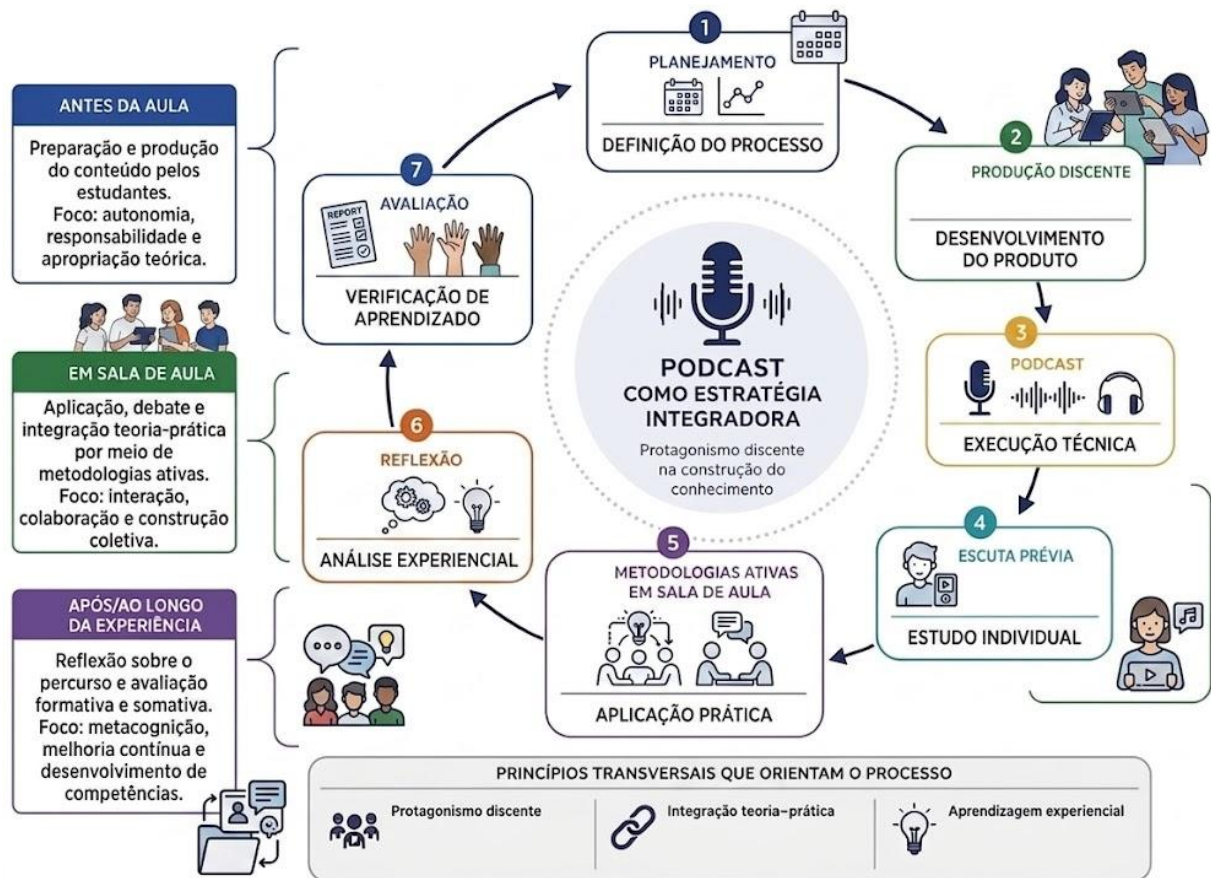
A dimensão reflexiva constituiu uma etapa específica da estratégia pedagógica. Ao final das disciplinas, os estudantes elaboraram relatos reflexivos a partir de uma atividade orientada com base em Moon (2004), que compreende a reflexão como elemento relevante da aprendizagem experiencial e do processo de atribuição de significado às experiências vivenciadas. A proposta incentivou os estudantes a revisitar criticamente seu percurso na disciplina, refletindo sobre as experiências de aprendizagem, os desafios enfrentados, as aprendizagens construídas e as contribuições das estratégias pedagógicas utilizadas. Os relatos contemplaram aspectos como participação, autonomia, relação entre teoria e prática, trabalho em equipe, desenvolvimento de competências e envolvimento com as atividades. Além de constituírem uma oportunidade de reflexão sobre a própria aprendizagem, esses registros compuseram o *corpus* empírico utilizado neste estudo para analisar as implicações da estratégia na aprendizagem discente.

Portanto, a estratégia foi estruturada como um ciclo integrado de planejamento, produção, escuta, aplicação, reflexão e avaliação, no qual o *podcast* assumiu simultaneamente as funções de produto elaborado pelos estudantes e recurso didático para novas situações de aprendizagem. Sua aplicação em duas disciplinas, em momentos e instituições distintas, preservando essa lógica estruturante, evidencia a possibilidade de adaptação da proposta a diferentes conteúdos da formação em Administração.

A Figura 1 sintetiza a proposta pedagógica do *podcast* como estratégia integradora de metodologias ativas de ensino. Diferente da utilização meramente instrumental das mídias digitais como depósitos passivos de conteúdo, a estratégia estrutura-se em um ciclo contínuo composto por sete passos articulados: (1) Planejamento, momento em que o docente alinha os temas e objetivos às diretrizes da disciplina; (2) Produção Discente, etapa na qual os estudantes pesquisam, constroem os roteiros e gravam os episódios; (3) Podcast, que consolida o produto autoral finalizado e disponibilizado para a turma; (4) Escuta Prévia, que operacionaliza a lógica da sala de aula invertida ao deslocar o primeiro contato com o tema para o momento extraclasse; (5) Metodologias Ativas em Sala de Aula, espaço presencial direcionado ao aprofundamento, debates e aplicação prática a partir do episódio; (6) Reflexão, na qual os estudantes analisam

criticamente a experiência vivenciada; e (7) Avaliação, que pondera todo o percurso formativo e a apropriação dos conhecimentos.

**Figura 1** – Estruturação do *podcast* como estratégia integradora de metodologias ativas



**Fonte:** Elaborada pelos autores (2026), com apoio do *ChatGPT (OpenAI)* na geração gráfica.

## 6 IMPLICAÇÕES DAS ESTRATÉGIAS NA APRENDIZAGEM DISCENTE

A análise permitiu identificar cinco categorias analíticas que expressam as principais implicações da estratégia: (i) protagonismo e autoria discente; (ii) aprendizagem e integração teoria-prática; (iii) *podcast* como sala de aula invertida e integração às metodologias ativas; (iv) desenvolvimento de competências profissionais e socioemocionais; e (v) dimensão afetiva e engajamento na aprendizagem.

### 6.1 Protagonismo e autoria discente

A análise dos relatos evidenciou que a produção dos *podcasts* favoreceu o deslocamento dos estudantes de uma posição predominantemente receptiva para uma atuação mais ativa e

autoral na construção da aprendizagem. Nas duas experiências, pesquisar os conteúdos, selecionar informações, elaborar roteiros, gravar e editar os episódios demandou uma participação que ultrapassou o acompanhamento das aulas. Como sintetiza E1, *“não era só receber conteúdo pronto, era viver a experiência, refletir, questionar”*, evidenciando uma mudança na própria percepção sobre seu papel no processo formativo. Na segunda experiência, E19 também reconhece seu *“protagonismo no processo de aprendizagem”*, associado à necessidade de pesquisar, organizar ideias e posicionar-se sobre o tema. Essa transição para produtor de conhecimento aparece de maneira expressiva em E23:

“Saí de alguém que apenas ouvia para alguém que produziu conteúdo. [...] Precisei pesquisar, organizar as ideias e pensar em como explicar o assunto de uma forma mais simples para quem fosse ouvir.” (E23)

O relato evidencia que a autoria não se restringiu à execução técnica do *podcast*, mas envolveu decisões sobre o que comunicar e como tornar o conhecimento compreensível para outras pessoas. O estudante E10 relata que *“não bastava que apenas eu compreendesse o conteúdo, era necessário pensar em formas de torná-lo claro para os outros”*, convergindo com a concepção de metodologias ativas discutida por Bacich e Moran (2018), nas quais o estudante assume maior responsabilidade e participação na construção do conhecimento.

A dimensão autoral também esteve relacionada à descoberta das próprias capacidades. E31 relata que a experiência possibilitou perceber que estava *“participando ativamente da construção do meu conhecimento, e não apenas assistindo aula”*. Tal percepção aparece de forma ainda mais explícita em E8:

“Ao final da disciplina, percebo que não aprendi apenas sobre as teorias organizacionais, mas sobre mim mesmo. Aprendi que o conhecimento se constrói de forma coletiva, que o erro também ensina e que refletir é tão importante quanto saber. A experiência mais significativa, para mim, foi perceber que posso ser protagonista do meu próprio aprendizado.” (E8)

Os relatos também mostram que o protagonismo assumiu uma dimensão coletiva e relacional. A produção exigiu interação entre os integrantes e abriu espaço para estudantes que inicialmente participavam menos. E22 observa que a atividade favoreceu *“uma participação mais ativa de membros que, inicialmente, se mostravam mais reservados”*, enquanto E36 afirma ter se sentido *“mais parte do processo, não só como aluna, mas como alguém que também produz conhecimento”*. Por sua vez, E17 reforça essa dimensão ao destacar que os grupos aleatórios ampliaram a interação com colegas diferentes e *“incentivou mais a participação de todos”*.

Esses achados reforçam a compreensão do *podcast* como estratégia de produção autoral, em consonância com McGarr (2009), na medida em que os estudantes não apenas acessam conteúdos em áudio, mas participam de sua elaboração e comunicação. A experiência concreta de produzir, tomar decisões e posteriormente refletir sobre esse percurso também se aproxima dos pressupostos da aprendizagem experiencial (Kolb, 1984; Moon, 2004). Assim, o protagonismo discente manifestou-se principalmente na autoria, corresponsabilidade, tomada de decisões e participação ativa na produção e socialização do conhecimento.

## 6.2 Aprendizagem e integração teoria-prática

Os relatos indicam que a produção e utilização dos *podcasts* favoreceram o aprofundamento dos conteúdos e, especialmente, sua articulação com situações reais. O processo de pesquisar, organizar e comunicar os temas exigiu compreensão para que os conceitos pudessem ser apresentados de maneira clara e acessível. E1 descreve como “*mergulhar de verdade no conteúdo*” e afirma que gravar e editar o episódio permitiu “*compreender o conteúdo de uma forma muito mais profunda*”, além de perceber sua capacidade de “*transformar teoria em algo prático, acessível e interessante*”.

Um dos mecanismos de aprendizagem mais recorrentes nos relatos foi justamente a necessidade de compreender para explicar. Ao preparar um conteúdo destinado a outros ouvintes, os estudantes precisaram selecionar informações, sintetizar conceitos e traduzi-los para uma linguagem compreensível. E10 explicita essa percepção ao afirmar que a experiência lhe revelou uma forma particularmente efetiva de aprender:

“Essa atividade reforçou em mim uma ótima maneira de aprender e absorver conteúdo: ensinar para outra pessoa. Percebi o quanto é mais fácil entender um assunto quando a gente tenta explicá-lo, e entendi na prática aquele ditado de que quem ensina aprende duas vezes.” (E10)

Essa mesma percepção atravessa outros relatos do *corpus*. E29 observa que transformar o conhecimento teórico em uma linguagem acessível permitiu identificar lacunas na própria compreensão e consolidar o conteúdo de maneira mais profunda. Nesse sentido, a produção do *podcast* assume uma função que ultrapassa a comunicação de conhecimentos já adquiridos: o próprio esforço de pesquisar, reorganizar, explicar e exemplificar passa a constituir parte do processo de aprendizagem. Essa dinâmica converge com Kolb (1984), na qual a construção do conhecimento envolve a transformação da experiência por meio da reflexão.

A integração entre teoria e prática também se manifestou na aproximação dos conteúdos acadêmicos com situações organizacionais e experiências cotidianas. Para E8, os conteúdos

“*não ficaram apenas na teoria: eles ganharam ‘vida’*”, permitindo compreender como as teorias se aplicam ao mundo real e refletir sobre decisões tomadas por organizações. E13 considera que as atividades ajudaram a “*visualizar melhor os conceitos das teorias e a conectá-los com a prática, de forma mais criativa*”. Essa aproximação reforça a pertinência das metodologias ativas no ensino de Administração, campo no qual a articulação entre conhecimento conceitual e situações de atuação profissional constitui dimensão relevante da formação (Silva, Kruta-Bispo & Coelho, 2024).

Os relatos também evidenciam que a aprendizagem não se encerrou na produção do episódio. A escuta dos conteúdos elaborados pelos colegas e sua posterior discussão ampliaram as possibilidades de compreensão ao colocar diferentes exemplos, interpretações e perspectivas em circulação. E12 relata que “*os exemplos trazidos por eles abriram minha mente para outros pontos de vista*”. E26, por sua vez, sintetiza essa dinâmica na sequência de escutar, discutir e aplicar, destacando seus efeitos sobre a compreensão e a fixação dos conteúdos.

Assim, os achados sugerem que a aprendizagem foi favorecida por um percurso que articulou experiência, reflexão e aplicação (Dewey, 1938; Kolb, 1984; Moon, 2004). O *podcast* mostrou-se relevante por inserir os estudantes em um processo de produção e mobilização do conhecimento no qual aprender envolveu pesquisar, explicar, ouvir diferentes perspectivas e estabelecer relações entre conceitos e situações.

### **6.3 Podcast como sala de aula invertida e integração às metodologias ativas**

Os relatos evidenciaram que as contribuições do *podcast* vão além da produção dos episódios, permitindo que os conteúdos produzidos potencializassem as atividades desenvolvidas em sala de aula. A escuta prévia possibilitou que o contato inicial com os temas ocorresse antes dos encontros presenciais, enquanto o espaço da aula foi direcionado à discussão, problematização e aplicação dos conhecimentos. E16 sintetiza essa dinâmica ao afirmar que “*escutar o podcast em casa e depois comentar em sala foi uma excelente maneira de tornar a aula mais dinâmica*”, destacando ainda que a experiência retirou os estudantes da condição de “*ouvintes passivos*” e os incentivou a “*refletir, questionar e compartilhar nossas opiniões com os colegas*”.

Essa organização aproxima-se da lógica da sala de aula invertida, na qual o contato inicial com determinados conteúdos antecede o encontro presencial, permitindo que o tempo compartilhado seja direcionado a atividades que demandem maior participação e interação. Nesse sentido, a experiência indica uma mudança na própria função atribuída ao encontro

presencial, coerente com a compreensão de que a sala de aula invertida pressupõe intencionalidade pedagógica e reorganização das experiências de aprendizagem (Bergmann e Sams, 2016; Gonçalves, Assunção & Fonseca, 2023). Tal articulação aparece de forma clara no relato de E12: *“no fim das contas, o mais legal foi que as discussões em sala usaram os episódios como ponto de partida, e isso deu ainda mais sentido ao que produzimos”* (E12).

O trecho revela uma característica central da estratégia analisada: o *podcast* não constituiu um produto encerrado após sua gravação e publicação. Os episódios assumiram uma segunda função pedagógica ao se tornarem disparadores para novas experiências de aprendizagem. Essa dinâmica também atribuiu sentido à autoria discente, uma vez que o material produzido pelos grupos passou a compor o percurso formativo dos demais estudantes.

A escuta foi articulada a diferentes metodologias ativas, como estudos de caso, mapas conceituais, histórias em quadrinhos, painéis de notícias, gamificação, desafios empresariais e atividades colaborativas. E17 relata que essa diversidade fez com que *“o conteúdo ficasse mais claro para mim e eu me sentisse mais presente”*. E11 também associa as tarefas realizadas após a escuta dos episódios aos desafios e à gamificação, destacando que a interação com os colegas conferia maior leveza às atividades. Em diversos relatos (E22, E27, E31, E32, E39, E44, E48), essa lógica reaparece na valorização da sequência entre escutar, discutir e aplicar os conteúdos, indicando que diferentes estratégias se complementaram ao longo das disciplinas.

Nesse sentido, os resultados reforçam que o potencial pedagógico do *podcast* depende de sua integração a um planejamento mais amplo, e não apenas da utilização de uma mídia digital. Nas experiências analisadas, sua utilização aproximou-se de uma perspectiva mais ativa justamente porque articulou produção autoral, escuta e mobilização posterior dos conteúdos. Tal configuração converge com a sala de aula invertida e com a compreensão de que as tecnologias devem estar subordinadas à intencionalidade pedagógica, e não constituir um fim em si mesmas (McGarr, 2009; Bacich e Moran, 2018).

#### **6.4 Desenvolvimento de competências profissionais e socioemocionais**

Pode-se afirmar que experiência contribuiu para o desenvolvimento de competências que ultrapassaram a aprendizagem dos conteúdos específicos das disciplinas. A produção dos episódios mobilizou comunicação oral, criatividade, organização, gestão do tempo e trabalho em equipe, uma vez que os estudantes precisaram pesquisar, construir roteiros, distribuir responsabilidades e transformar conteúdos acadêmicos em uma linguagem compreensível aos ouvintes. E9 sintetiza essa exigência ao afirmar que o projeto demandou *“organização,*

*criatividade, trabalho em equipe e, acima de tudo, entendimento real do conteúdo para que a comunicação fosse clara e acessível a quem ouvisse”.*

A dimensão colaborativa mostrou-se especialmente relevante. Produzir coletivamente exigiu negociação, divisão de tarefas e reconhecimento das diferentes habilidades dos integrantes. E15 destaca que o grupo precisou “*trabalhar em equipe trazendo o talento de cada um para fazer o melhor trabalho possível*”, caracterizando a experiência como uma construção que demandou “*escuta ativa, empatia e responsabilidade compartilhada*”. Nos demais relatos, essa percepção também aparece associada à necessidade de organizar o trabalho coletivo e assumir responsabilidades para que o produto pudesse ser concluído.

“A experiência do *podcast* foi, sem dúvida, a melhor da disciplina. Nunca tinha produzido um conteúdo assim, onde precisei sair da minha zona de conforto. Pesquisar, roteirizar, gravar e editar exigiu criatividade e trabalho em equipe. Aprendi muito nesse processo, não só sobre o conteúdo que abordamos, mas sobre minhas habilidades. Aprendi coisas novas e passei a confiar mais nas minhas ideias e capacidades.” (E8)

O relato de E8 evidencia que a experiência proporcionou não apenas a mobilização de competências, mas também o reconhecimento das próprias capacidades. Essa dimensão aparece igualmente em E27, que relaciona a produção à comunicação, síntese, criatividade, divisão de tarefas, edição e colaboração, e em E5, para quem o *podcast* possibilitou explorar seu lado criativo e despertou identificação com a área de comunicação e marketing. Nesse caso, a experiência chegou a provocar reflexões sobre possibilidades profissionais, ao relatar que produzir o roteiro, apresentar e interagir foi uma experiência de realização pessoal.

Também emergiu a capacidade de lidar com pressão, restrições e problemas durante a execução da atividade. E13 considera que produzir, gravar e editar em prazo reduzido constituiu uma experiência de pressão, mas que lhe permitiu reconhecer que conseguia “*produzir algo de qualidade mesmo sob estresse*” e confiar mais em sua “*capacidade de organização e trabalho em equipe*”. Esse aspecto é particularmente pertinente à formação em Administração, pois aproxima a experiência pedagógica de situações nas quais planejamento, cooperação, comunicação e gestão de recursos e prazos precisam ser mobilizados conjuntamente.

Ao mesmo tempo, os relatos revelaram que o desenvolvimento dessas competências ocorreu em meio a dificuldades concretas. Limitações de tempo, insegurança na comunicação, organização do grupo e domínio das ferramentas de edição foram mencionadas pelos estudantes, indicando que a proposta também os colocou diante de situações para as quais nem todos possuíam experiência prévia. Esses desafios são relevantes porque evitam compreender

a atividade apenas por seus resultados positivos: as competências foram mobilizadas diante da necessidade de enfrentar dificuldades e encontrar formas de concluir coletivamente as tarefas.

Os achados convergem com a discussão de Silva, Kruta-Bispo e Coelho (2024) acerca do potencial das metodologias ativas para mobilizar competências cognitivas, profissionais e socioemocionais no ensino superior. Também se aproximam da aprendizagem experiencial (Kolb, 1984), na medida em que tais competências foram exercitadas durante uma experiência que posteriormente se tornou objeto de reflexão. Desse modo, a produção dos *podcasts* constituiu um espaço de aprendizagem no qual conhecimentos específicos da Administração foram acompanhados pelo exercício de competências relacionadas à comunicação, criatividade, colaboração, organização, autonomia e capacidade de enfrentar desafios.

### 6.5 Dimensão afetiva e engajamento na aprendizagem

A dimensão afetiva emergiu de forma recorrente nos relatos, revelando que a experiência mobilizou sentimentos diversos ao longo do processo. O caráter inédito da produção do *podcast* provocou, inicialmente, insegurança, timidez, medo e desconforto, especialmente entre estudantes sem experiência prévia com gravação ou exposição pública. E2, por exemplo, descreve a atividade como desafiadora por sua timidez e desconforto ao falar para outras pessoas, mas reconhece que, apesar da insegurança, conseguiu realizá-la.

Em diferentes relatos, essas emoções iniciais foram progressivamente ressignificadas em sentimentos de satisfação, realização e orgulho. E4 descreve um “*grande susto*” diante da proposta e da necessidade de produzir o conteúdo em pouco tempo, mas afirma que, ao final, prevaleceram “*a sensação de realização e orgulho*” e a percepção de ter conseguido “*criar algo de valor*”. A mesma transição aparece em E25, que relata tensão diante de uma experiência inédita, mas, após vivenciá-la, afirma que repetiria a atividade. Essa transformação é evidente no relato de E8:

“A experiência do *podcast* foi, sem dúvida, a melhor da disciplina. Nunca tinha produzido um conteúdo assim, onde precisei sair da minha zona de conforto. [...] Aprendi coisas novas e passei a confiar mais nas minhas ideias e capacidades. Ao ouvir o *podcast* pronto, senti orgulho, percebi que sou capaz muito mais que imaginava.” (E8)

A satisfação com o produto construído parece ter contribuído para atribuir significado ao esforço exigido durante sua elaboração. E17, mesmo mencionando “*o tempo corrido e todas as outras tarefas da faculdade*”, relata ter se sentido empolgada durante a produção e, ao final, experimentado “*uma satisfação muito grande*”, considerando que aprenderam de maneira “*leve, diferente e até divertida*”. Expressões relacionadas a orgulho, realização, diversão e

satisfação reforçam que o envolvimento emocional esteve associado à percepção de ter conseguido produzir algo próprio e superar dificuldades.

O engajamento também se manifestou na participação nas aulas e na relação estabelecida com os conteúdos. E6 afirma que o *podcast* a “*tirou do automático e me fez pensar de outro jeito*”, aproximando-a do conteúdo. E17, por sua vez, percebeu que passou a “*participar mais das aulas*”, tornando sua presença mais ativa e sentindo-se mais animada em estar naquele espaço. Essa dimensão também aparece nos demais relatos ao associarem as atividades a maior interesse, participação e disposição para discutir os temas.

Entretanto, os relatos também evidenciam condições que podem limitar esse engajamento. Prazos reduzidos, quantidade de atividades, dificuldades de edição e demandas externas relacionadas ao trabalho, à família e às demais disciplinas foram mencionados pelos estudantes. E11 chama atenção para essas condições ao reconhecer que as atividades traziam leveza, mas precisavam disputar espaço com outras exigências da vida acadêmica e pessoal. Desse modo, metodologias mais participativas não eliminam as tensões do processo formativo e demandam atenção ao planejamento, à carga de atividades e às condições de participação.

Os achados reforçam que aspectos cognitivos e afetivos se encontram articulados nas experiências de aprendizagem. A participação ativa pode envolver desconforto e insegurança, mas também produzir satisfação, confiança e maior conexão com a atividade quando o estudante percebe significado no que realiza. Essa dinâmica dialoga com a aprendizagem experiencial (Kolb, 1984; Moon, 2004) e com a perspectiva das metodologias ativas de Bacich e Moran (2018), ao evidenciar que o envolvimento do estudante se constrói na relação entre experiência, participação e reflexão.

Após a análise das categorias, observa-se que as implicações identificadas não se manifestaram de forma isolada. Os relatos evidenciam relações entre autoria, aprendizagem, participação, desenvolvimento de competências e engajamento, indicando que a contribuição da estratégia decorreu da articulação entre diferentes momentos do percurso pedagógico. O Quadro 1 sintetiza as categorias e os principais aspectos identificados.

**Quadro 1** – Síntese das implicações da estratégia na aprendizagem discente

| <b>Categoria analítica</b>               | <b>Principais aspectos identificados</b>                                                                                             |
|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Protagonismo e autoria discente          | Participação ativa; autonomia; autoria; corresponsabilidade; produção e socialização do conhecimento                                 |
| Aprendizagem e integração teoria-prática | Aprofundamento conceitual; aprendizagem pela explicação; aproximação entre teoria e situações concretas; aplicação dos conhecimentos |

|                                                                                |                                                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Podcast</i> como sala de aula invertida e integração às metodologias ativas | Escuta prévia; discussão e aplicação em sala; aprendizagem colaborativa; <i>podcast</i> como disparador conceitual; articulação com diferentes metodologias ativas |
| Desenvolvimento de competências profissionais e socioemocionais                | Comunicação; criatividade; trabalho em equipe; organização; gestão do tempo; escuta ativa; empatia; responsabilidade compartilhada                                 |
| Dimensão afetiva e engajamento na aprendizagem                                 | Saída da zona de conforto; insegurança e superação; satisfação; orgulho; autoconfiança; motivação; participação e envolvimento                                     |

**Fonte:** Dados da pesquisa (2026).

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivos apresentar uma proposta de estruturação do *podcast* como estratégia integradora de metodologias ativas de ensino e analisar as implicações de sua aplicação na aprendizagem de estudantes de Administração. A partir das experiências desenvolvidas e da análise dos relatos reflexivos, os resultados permitem compreender que o potencial pedagógico do *podcast* vai além da utilização de uma mídia digital, sobretudo, na forma como a produção e utilização podem ser integradas ao percurso de aprendizagem.

Quanto ao primeiro objetivo, o estudo sistematizou uma proposta estruturada em etapas que articulam planejamento, produção discente, disponibilização e escuta dos episódios, aplicação dos conteúdos por meio de metodologias ativas, reflexão e avaliação. Nessa configuração, o *podcast* assumiu dupla função: constituiu um produto autoral elaborado pelos próprios estudantes e, posteriormente, um recurso que fomentou debates, atividades práticas e outras experiências de aprendizagem. Essa dinâmica permitiu integrá-lo à lógica da sala de aula invertida, deslocando parte do contato com os conteúdos para momentos prévios e destinando o encontro presencial à problematização, aplicação e construção coletiva do conhecimento.

Em relação ao segundo objetivo, foram identificadas cinco implicações principais: protagonismo e autoria discente; aprendizagem e integração teoria-prática; integração do *podcast* à sala de aula invertida e às metodologias ativas; desenvolvimento de competências profissionais e socioemocionais; e dimensão afetiva e engajamento. Os relatos indicaram que pesquisar, roteirizar, produzir e comunicar conteúdos ampliou a participação dos estudantes e exigiu maior apropriação dos conhecimentos. Além disso, a necessidade de explicar conceitos a outras pessoas mostrou-se particularmente relevante para o aprofundamento da aprendizagem, enquanto a articulação dos episódios com situações práticas favoreceu a aproximação entre os conhecimentos acadêmicos e suas possibilidades de aplicação.

Os resultados também evidenciaram contribuições para o desenvolvimento de competências como comunicação, criatividade, trabalho em equipe, organização, gestão do tempo, autonomia e responsabilidade compartilhada. Paralelamente, a experiência mobilizou

aspectos afetivos, envolvendo desde insegurança, timidez e desconforto diante de uma atividade pouco familiar até sentimentos de satisfação, orgulho, autoconfiança e realização. Essas evidências reforçam a compreensão de que a aprendizagem proporcionada pelas metodologias ativas envolve dimensões cognitivas, sociais e afetivas.

Entretanto, os achados também revelaram desafios relacionados aos prazos, à carga de atividades, à organização dos grupos, às dificuldades técnicas de produção e edição e à exposição exigida pela atividade. Essas questões indicam que a adoção do *podcast* não garante, por si só, uma experiência de aprendizagem ativa. Sua contribuição depende de intencionalidade pedagógica, orientação docente, planejamento adequado e articulação coerente com os objetivos de aprendizagem e com as demais estratégias utilizadas na disciplina.

Como contribuição, o estudo avança em relação à compreensão do *podcast* exclusivamente como recurso complementar para disponibilização de conteúdos. A proposta analisada atribui aos estudantes a autoria dos episódios e integra sua produção à sala de aula invertida e a diferentes metodologias ativas, configurando um ciclo em que produzir, ouvir, discutir, aplicar e refletir constituem momentos articulados da aprendizagem. Sua utilização em diferentes componentes curriculares também sugere possibilidades de adaptação da estratégia a distintos conteúdos da formação em Administração.

Como limitações, destaca-se que o estudo se concentrou nas percepções registradas pelos próprios estudantes em relatos reflexivos e em experiências desenvolvidas em contextos específicos do ensino superior público, não permitindo generalizações para outros cenários. Além disso, não foram utilizados indicadores destinados a mensurar comparativamente o desempenho acadêmico antes e depois da intervenção. Estudos futuros podem ampliar a aplicação da proposta para outras disciplinas e instituições, comparar diferentes formas de utilização do *podcast* e combinar relatos reflexivos com outras fontes de dados, incluindo entrevistas, observações e indicadores de aprendizagem.

Conclui-se, portanto, que o *podcast* pode constituir uma estratégia relevante para o ensino de Administração quando sua utilização ultrapassa a simples incorporação de uma tecnologia ao processo educativo. Ao colocar os estudantes nas posições de aprendizes, autores e comunicadores do conhecimento e conectar os episódios a experiências de aplicação e reflexão, a estratégia contribui para aproximar teoria e prática, favorecendo a aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- ANASTASIOU, L. S. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 7. ed. Joinville: Univille, 2007.
- BACICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- ECOCAST. [S. l.]: Spotify, 2026. Podcast. Disponível em: <https://open.spotify.com/show/2gbwovMvRjc2M6YbqAhZz0?si=0f35e0c3f7684b96>. Acesso em: 14 ago. 2026.
- POD ISSO ADM?. [S. l.]: Spotify, 2025. Podcast. Disponível em: <https://open.spotify.com/show/6v9krEMu2idu2n2VMSYqEi?si=9601c4dbaa8648f0>. Acesso em: 14 ago. 2026.
- BEDIN, E.; QUEIROZ, A. M.; SANTOS, M. J. F. L. D. Concepções docentes sobre o uso de podcasts na educação: potenciais, desafios e caminhos para a inclusão. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 34, n. 78, p. 356-376, 2025. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194.2025.v34.n78.p356-376.
- BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Tradução de A. C. C. Serra. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016. 104 p.
- BEZERRA, E. T. *et al.* Metodologias ativas e aprendizagem significativa: estratégias para promover o engajamento e a autonomia dos alunos no processo educacional. **Revista Foco**, v. 17, n. 10, e636, 2024. DOI: <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v17n10-022>
- DEWEY, J. **Experience and education**. New York: Macmillan, 1938.
- FARIA, D. C.; VIEIRA, M. T. Tecnologias digitais da informação e comunicação – TDICs na educação: inovação pedagógica, desafios e possibilidades nas práticas educativas. **Revista DCS**, v. 23, n. 91, e5864, 2026. DOI: <https://doi.org/10.54899/dcs.v23i91.5864>.
- FONSECA, M. B.; MOURA, A. A. A. **Potencialidades do uso de podcasts e sua aplicação no ensino superior**. São Paulo, 2020. Disponível em: 53477.pdf. Acesso em: 12 jul. 2026.
- FREIRE, E. P. A. *Podcast: breve história de uma nova tecnologia educacional*. **Educação em Revista**, Marília, v. 18, n. 2, p. 55-70, 2017.
- GARCÍA-HERNÁNDEZ, M. L.; PORTO CURRÁS, M.; HERNÁNDEZ VALVERDE, F. J. Methodological proposal for the implementation of gamification tools in the training of primary school teachers. **Research in Education and Learning Innovation Archives**, n. 26, p. 35-54, 2021. DOI: <https://doi.org/10.7203/realia.26.17137>.
- GONÇALVES, J. R.; ASSUNÇÃO, M. A.; FONSECA, S. D. S. D. **Boas Práticas Acadêmicas: experiências que deram certo em sala de aula**. Editora – UniProcessus, 2023.
- KOLB, D. A. **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984.
- KRUTA-BISPO, A. C. A.; SILVA, M. G. C.; COELHO, A. L. A. L.; LIRA, G. P.; SANTOS, J. R. Implicações do uso de grupos aleatórios no desenvolvimento de competências profissionais: o olhar de estudantes de administração. **Revista Brasileira de Casos de Ensino em Administração**, v. 14, n. 1, p. 1-16, 2024. DOI: <https://doi.org/10.12660/gvcasosv14nespecial1a13>.
- LIMA, T. B.; SILVA, A. B. Mapas conceituais dinâmicos. In: SILVA, A. B.; KRUTA-BISPO, A. C. A.; COELHO, A. L. A. L. (org.). **Metodologias ativas na educação superior: aprendendo e ensinando na prática docente**. João Pessoa: Editora UFPB, 2024. p. 103-115. Disponível em: <https://www.editora.ufpb.br/press5/index.php/UFPB/catalog/book/1263>.

- MCGARR, O. A review of podcasting in higher education: its influence on the traditional lecture. **Australasian Journal of Educational Technology**, v. 25, n. 3, 2009. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.1136>.
- MERRIAM, S. B. **Qualitative research: a guide to design and interpretation**. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.
- MOON, J. **A handbook of reflective and experiential learning: theory and practice**. London: RoutledgeFalmer, 2004.
- QUEIROZ, A. M. *et al.* Validação do podcast como instrumento pedagógico e formativo: investigação científica no contexto educacional. **Revista Brasileira de Educação em Ciências e Educação Matemática**, v. 9, n. 1, 2025.
- QUEIROZ, M. C.; FONSECA, R. A. *Podcasts* como recurso pedagógico: um estudo sobre as percepções docentes e suas aplicações em práticas inclusivas. **Revista de Educação e Tecnologia**, v. 14, n. 3, p. 45-62, 2021.
- REAL, L. M. C.; MENEZES, C. Júri simulado: possibilidade de construção de conhecimento a partir de interações em um grupo. In: NEVADO, R. A.; CARVALHO, M. J. S.; MENEZES, C. S. (org.). **Aprendizagem em rede na Educação a Distância: estudos e recursos para formação de professores**. Porto Alegre: Ricardo Lenz, 2007.
- SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- SCHMITHBERG, N. *et al.* Produção de conteúdo por estudantes: podcasts como metodologia ativa. **ARACÊ**, [S. l.], v. 7, n. 5, p. 25724-25731, 2025. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/5201>. Acesso em: 6 ago. 2026.
- SILVA, A. B. **A vivência de conflitos entre a prática gerencial e as relações em família**. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.
- SILVA, A. B.; BANDEIRA-DE-MELLO, R. **Aprendendo em ação: utilização de casos para inovação no ensino e na aprendizagem**. João Pessoa: Editora UFPB, 2021. Disponível em: <https://www.editora.ufpb.br/press5/index.php/UFPB/catalog/book/680>.
- SILVA, A. B.; KRUTA-BISPO, A. C. A.; SANTOS, G. T. Painel de notícias. In: SILVA, A. B.; KRUTA-BISPO, A. C. A.; COELHO, A. L. A. (org.). **Metodologias ativas na educação superior: aprendendo e ensinando na prática docente**. João Pessoa: Editora UFPB, 2024. p. 116-122. Disponível em: <https://www.editora.ufpb.br/press5/index.php/UFPB/catalog/book/1263>.
- SILVA, A. B.; KRUTA-BISPO, A. C.; COELHO, A. L. A. **Metodologias ativas na educação superior: aprendendo e ensinando na prática docente**. João Pessoa: Editora UFPB, 2024.
- SILVA, A. B.; SANTOS, G. T.; KRUTA-BISPO, A. C. A. As histórias em quadrinhos como estratégia de ensino na aprendizagem de alunos de administração. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 18, n. 1, p. 40-65, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1678-69712017/administracao.v18n1p40-65>.
- TIAGO, T. S. *et al.* A utilização do podcast como uma ferramenta inovadora no contexto educacional. **Redin – Revista Educacional Interdisciplinar**, v. 7, n. 1, 2018.
- VELOSO, C. *et al.* Metacast: o uso do *podcast* como ferramenta de ensino-aprendizagem. XX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul. Porto Alegre. **Anais... XX Intercom**, 2019.
- WURDINGER, S. D.; CARLSON, J. A. **Teaching for experiential learning: five approaches that work**. Lanham: Rowman & Littlefield Education, 2010.