



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS
EDUCATIVAS – PPGFOPRED
CCSST/UFMA/IMPERATRIZ**

JÉSSICA RUANE LIMA DE OLIVEIRA

**CÍRCULOS DE CULTURA E PODCASTS COMO EDUCAÇÃO LIBERTADORA NO
ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO MILITAR TIRADENTES II EM IMPERATRIZ-MA**

**IMPERATRIZ
2022**

JÉSSICA RUANE LIMA DE OLIVEIRA

**CÍRCULOS DE CULTURA E PODCASTS COMO EDUCAÇÃO LIBERTADORA NO
ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO MILITAR TIRADENTES II EM IMPERATRIZ-MA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Formação Docente em Práticas Educativas do Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do título de Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas.
Orientadora: Profa. Dra. Betânia Oliveira Barroso

IMPERATRIZ
2022

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a)
autor(a).

Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Lima de Oliveira, Jéssica Ruane.

CÍRCULOS DE CULTURA E PODCASTS COMO
EDUCAÇÃO LIBERTADORA NO ENSINO MÉDIO DO
COLÉGIO MILITAR TIRADENTES

II EM IMPERATRIZ-MA / Jéssica Ruane Lima de Oliveira. -
2022.

98 f.

Orientador(a): Betânia Oliveira Barroso.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Formação Docente em Práticas Educativas/ccim, Universidade
Federal do Maranhão, Imperatriz - MA, 2022.

1. Educação Libertadora. 2. Educação Popular. 3.
Método Paulo Freire. 4. Podcast Educacional. 5.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Formação Docente em Práticas Educativas do Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do título de Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas.

Orientador(a): Betânia Oliveira Barroso

Aprovada em / /

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientadora Betânia Oliveira Barroso
Doutora em Educação pela Universidade de Brasília
Docente da Universidade Federal do Maranhão

Membro Titular Externo César Alessandro Sagrillo
Doutor em Ciência Política na linha de pesquisa de Política Internacional pelo
Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul (UFRGS)
Docente da Universidade Federal do Tocantins

Membro Titular Interno Jonata Ferreira de Moura
Doutor em Educação pela Universidade São Francisco
Docente da Universidade Federal do Maranhão

Suplente Membro Titular Externo Renato Hilário dos Reis
Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas
Docente da Universidade de Brasília

Suplente Membro Titular Interno Herli de Sousa Carvalho
Doutora em Educação pela Universidade do Rio Grande do Norte
Docente da Universidade Federal do Maranhão

À minha mãe, Maria de Fátima, minha maior incentivadora e quase companheira de mestrado. Ao meu pai, canal de vida e meu mestre ensinador. Ao Arthur, meu principal professor. Ao meu companheiro, Wenner, por ser casa. À poeta cantante Lília Diniz, mãe da vida de muita gente, e da minha também.

AGRADECIMENTOS

Eu, como artista que sou, parafraseio o poema “Agradecer e Abraçar” de minha amada Maria Bethânia:

“Chegar para agradecer e louvar.
Louvar o ventre que me gerou
O orixá que me tomou,
E a mão da doçura de Oxum que consagrou.
Louvar a água de minha terra
O chão que me sustenta, o palco, o massapê,
A beira do abismo,
O punhal do susto de cada dia.
Agradecer as nuvens que logo são chuva,
Sereniza os sentidos
E ensina a vida a reviver.
Agradecer os amigos que fiz
E que mantém a coragem de gostar de mim, apesar de mim...
Agradecer a alegria das crianças,
As borboletas que brincam em meus quintais, reais ou não.
Agradecer a cada folha, a toda raiz, as pedras majestosas
E as pequeninas como eu, em Aruanda.
Agradecer o sol que raia o dia,
A lua que como o menino Deus espraia luz
E vira os meus sonhos de pernas pro ar.
Agradecer as marés altas
E também aquelas que levam para outros costados todos os males.
Agradecer a tudo que canta no ar,
Dentro do mato sobre o mar,
As vozes que soam de cordas tênues e partem cristais.
Agradecer os senhores que acolhem e aplaudem esse milagre.
Agradecer,
Ter o que agradecer.
Louvar e abraçar!”

Agradeço, de pronto, a consciência divina que a tudo criou e nos sopra amor a cada instante, na qual a encontro com mais materialidade no Santo Daime. E, assim, continuo agradecendo aos portais que me permitiram vir à Terra, meus pais, mas agradeço de forma muito especial a minha mãe. Exímia educadora, freiriana, ela é a responsável pela minha inscrição no programa, fizemos a seleção juntas, mas não conseguimos ser da mesma turma. O sonho dela projeta-se no meu. Estamos as duas mestradas e sou grata por me incentivar nessa jornada com seu exemplo. E continuo a agradecer meu filho, Arthur Antônio, por ter me escolhido para ser canal da vida dele aqui nesse mundo. Gratidão por me manterem viva e sã nessa jornada que é viver. Em continuidade de agradecimento, agradeço todos os dias ao meu companheiro Wenner Davisson por existir em mim, comigo, me dando chão, sendo casa, para eu poder sonhar e realizar os meus intentos mais tresloucados.

Sou grata, de forma perene, pela vida da minha orientadora, Betânia Oliveira Barroso. Betânia, é a síntese do *sawabona*: há uma etnia sul africana que quando alguém da comunidade se desvia do seu caminho e propósito e pratica algo moralmente intragável, ao invés de isolarem essa pessoa, eles a colocam no centro da roda e cada um o abraça, durante dois dias, lembrando as coisas boas que essa pessoa já fez. Betânia me lembra praticamente todos os dias de quem eu realmente sou, e por isso, não desisti. Te agradeço e te honro.

Agradeço à minha “madinha” Lília Diniz, mãe de muita gente, não só dos filhos biológicos, inclusive eu. Gratidão por ser inspiração, segurança e acalanto em tempos de transição planetária. Meu agradecimento, também, ao Witembergue Gomes Zapparolli, que na maior parte do tempo de nossa trajetória como mestrandos foi coordenador do programa de pós-graduação. Lembro de um episódio entre mim e ele que sintetiza de forma perfeita a empatia que ele emana em todos os lugares: eu sou cantora e fui chamada por ele para me apresentar no shopping da cidade, em um evento deste programa de mestrado. O instrumento que utilizo nas apresentações é o violão, e desde então, eu não tinha o cabo P2 (cabo usado para ligar o violão à caixa de som). Algum tempo passa e ele tentando conseguir o cabo, ele aparece com um novinho e me diz: “pega, esse é pra você”. E, desde então, é o cabo que uso para todas as minhas apresentações.

Além desses gestos, Berg (como é mais conhecido) sempre nos acolheu, dizendo o que precisa ser dito, mas com muito amor. A sua luta pelo PPGFOPRED é incessante. Há muita garra, determinação, noites insones, sacrifícios para que tenhamos a melhor qualidade possível dentro dessa experiência que é o mestrado. Portanto, nada mais justo dedicar essa dissertação também para ele. Te honro, te saúdo, você é parte imprescindível do desenvolvimento de todos que já passaram pelo programa de pós-graduação.

Sou grata à Paulo Freire, nosso mestre da Educação Popular, pela dedicação tão amorosa à missão de ser educador. Essa pesquisa só é possível pela sua existência tão honrada, ética, abnegada. Gratidão por todos os ensinamentos.

Agradecer, por fim, aos meus amigos-irmãos, meus ancestrais, e a todos aqueles que contribuem para formação da minha identidade como pessoa humana.

“Há uma esperança, não importa que nem sempre audaz, nas esquinas das ruas, no corpo de cada uma e de cada um de nós. É como se a maioria da nação fosse tomada por incontida necessidade de vomitar em face de tamanha desvergonha. Por outro lado, sem sequer poder negar a desesperança como algo concreto e sem desconhecer as razões históricas, econômicas e sociais que a explicam, não entendo a existência humana e a necessária luta para fazê-la melhor, sem esperança e sem sonho. A esperança é necessidade ontológica; a desesperança, esperança que, perdendo o endereço, se torna distorção da necessidade ontológica.”

Paulo Freire

RESUMO

Jéssica Ruane Lima de Oliveira

“CÍRCULOS DE CULTURA E PODCASTS COMO EDUCAÇÃO LIBERTADORA NO ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO MILITAR TIRADENTES II EM IMPERATRIZ-MA.”

Linha de pesquisa: 2 – Pluriculturalidade, Interculturalidade e Práticas Educativas Interdisciplinares

O presente trabalho de pesquisa busca trabalhar a pesquisa-ação sobre Educação Popular com o uso das Tecnologias de Informação e comunicação (TDICs), baseada na Pedagogia de Paulo Freire. A pesquisa é ambientada no Colégio Militar Tiradentes II em Imperatriz, Maranhão, com as turmas do Ensino Médio. As ferramentas utilizadas foram os círculos de cultura, com base nas concepções de Paulo Freire, que direcionou o estudo para a produção e execução de um podcast, a partir das situações – problemas – desafios, que por meio do debate, possibilitaram a construção das palavras geradoras. O produto deste será um documentário com a compilação dos momentos mais áureos da intervenção. Este trabalho vem sendo realizado com intuito de apresentar a Pedagogia de Paulo Freire com a interação com as novas tecnologias, que podem ser usadas para incrementar a Educação Popular. Sendo uma pesquisa-ação, o caráter da pesquisa é interventivo, e é ao longo dessa intervenção que a pesquisa foi se constituindo, segundo as necessidades do processo investigativo. Nesse sentido, a pesquisa foi ampliada e documentada, em que resultou, também, em um produto que possa ser compartilhado e utilizado para colaborar ainda mais à Educação Popular.

Palavras-chave: Educação Popular; Podcast Educacional; Método Paulo Freire;

ABSTRACT

“CULTURE CIRCLES AND PODCASTS AS LIBERATING EDUCATION IN HIGH SCHOOL AT COLÉGIO MILITAR TIRADENTES II IN IMPERATRIZ-MA.”

Line of research: 2 - Pluriculturality, Interculturality and Interdisciplinary Educational Practices

The present research work seeks to work the action research on Popular Education with the use of Information and Communication Technologies (TDICs), based on Paulo Freire's Pedagogy. The research is set at Colégio Militar Tiradentes II in Imperatriz-Maranhão, with high school classes. The tools used were the culture circles, based on the conceptions of Paulo Freire, who directed the study to the production and execution of a podcast, based on situations – problems – challenges, which, through debate, enabled the construction of words generators. The product of this will be a documentary with the compilation of the most golden moments of the intervention. This work has been carried out with the aim of presenting Paulo Freire's Pedagogy with the interaction with new technologies, which can be used to increase Popular Education. As an action research, the character of the research is interventional, and it is during this intervention that the research was constituted, according to the needs of the investigative process. In this sense, the research was expanded and documented, which also resulted in a product that can be shared and used to collaborate even more with Popular Education.

Key-words: Popular Education; Educational Podcast; Paulo Freire Method;

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABPod	Associação Brasileira de <i>Podcasters</i>
ANPED	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa
CAPES	Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBN	Central Brasileira de Notícias
CMT	Colégio Militar Tiradentes
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CPH4	6-carboxytetrahydropterin
EP	Educação Popular
GT	Grupo de Trabalho
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MP3	MPEG-1 Audio Layer 3
RSS	Rich Site Summary
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

	MEMORIAL	
1	INTRODUÇÃO.....	12
1.1	Justificativa.....	13
1.2	Problema de Investigação.....	16
1.3	Objetivos.....	17
1.3.1	<i>Objetivo Geral.....</i>	<i>17</i>
1.3.2	<i>Objetivos Específicos.....</i>	<i>17</i>
1.4	Estado da Arte.....	18
1.4.1	<i>Concepção e Histórico Da Educação Popular.....</i>	<i>19</i>
1.4.2	<i>Análise das Pesquisas sobre Educação Popular, Interculturalidade e o uso do Podcast.....</i>	<i>23</i>
1.4.3	<i>Cultura, Interculturalidade, Criatividade E Educação Popular.....</i>	<i>25</i>
1.4.4	<i>O uso do Podcast como ferramenta da Educação Popular.....</i>	<i>30</i>
1.4.5	<i>Considerações a cerca do estado da arte apresentado.....</i>	<i>33</i>
2.	A EDUCAÇÃO POPULAR E SEUS CONTEXTOS.....	34
2.1	Educação Popular: conceitos e historicidade.....	35
2.2	Tecnologias aplicadas à educação popular.....	41
2.3	O Rádio na Educação Brasileira.....	42
2.4	Educação Popular contemporânea.....	46
3.	CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	51
3.1	Da pesquisa-ação.....	54
3.2	Dialética Freireana.....	59
3.3	Procedimento metodológico: Círculo de Cultura.....	65
3.4	Círculo de Cultura: Etapas do método.....	67
3.5	Círculo de Cultura: Viés metodológico para a construção do conhecimento.....	69
3.6	Lócus e sujeitos da pesquisa e o <i>podcast</i> como ferramenta de investigação.....	70
4.	DOS RESULTADOS E ANÁLISES.....	74
5.	PRODUTO TÉCNICO DA PESQUISA.....	89
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
	REFERÊNCIAS.....	92

1. INTRODUÇÃO

A Educação Popular emerge como uma esperança para a população marginalizada. Por meio de metodologias que visam a articulação crítica entre a educação e seu viés cultural, proporcionando um aprendizado mais eficaz e utilizando elementos da realidade dos estudantes.

Nessa contenda, a Educação Popular foi se moldando de acordo com cada realidade, e nesses tempos de uso das Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs, urge a necessidade de mais uma adaptação em prol de uma educação que contemple a *práxis* escolar, que é unir teorias e práticas que condizem com a cultura da comunidade escolar.

Dentro dessa pesquisa, trabalho como a Educação Popular nas práticas educativas pode ser contemplada com o uso das tecnologias, tendo em vista a construção de um ensino cada vez mais humanizado. Para tanto, a Pedagogia de Paulo Freire está presente em toda a pesquisa, alicerçando os objetivos e práticas da pesquisa-ação. O método Paulo Freire é contemplado com os Círculos de Cultura, que são procedimentos metodológicos de grande valia para o desenvolvimento de debates e aprendizados críticos, cernes da Educação Popular.

Freire (1987) menciona o termo *educação bancária* em seu livro Pedagogia do Oprimido. Esse termo é usado para explicar o ato de “depositar” informações no ato de educar, transformando a *práxis* educativa essencialmente acrítica, reproduzindo ideais conteudistas, em que se prioriza a preparação para o mercado de trabalho, sem problematizar as condições a que são submetidas as sociedades proletárias.

Na *educação bancária* não há o debate crítico em relação às condições de cada classe social e a visão cultural desta realidade. E se não há criticidade da realidade, não há modificação do *status quo*. Nas palavras de Freire

Assim é que, enquanto a prática bancária, como enfatizamos, implica numa espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a imersão; a segunda, pelo contrário, busca a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade. Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. (FREIRE, 1987, p. 45).

A Educação Popular, materializada pelo método freiriano, auxilia no desabrochar da criatividade humana, permitindo ao educando e ao educador a emancipação da consciência cultural de sua própria realidade. Essa emancipação, por sua vez, transforma pessoas, em sua maioria, ignorantes das condições de mudança, em sujeitos de transmutação de sua própria realidade.

Dentro desse fazer, o educando toma para si a responsabilidade de esperar um futuro mais equânime, em que as realidades, mesmo contraditórias, não sejam alicerçadas pelo sofrimento humano. É nesse ínterim que essa pesquisa se baseia, em analisar as diversas benesses, e os diversos desafios da *práxis* emancipadora da Educação Popular, agora adaptada ao uso das TICs.

A materialização do uso das TICs se realizou com a produção de um podcast que resumirá os debates suscitados nos círculos de cultura, realizados no Colégio Militar Tiradentes II, no Município de Imperatriz, no Maranhão. Os estudantes são organizadores e executores desse podcast, também eles que escolheram as palavras geradoras para o debate.

Essa pesquisa tem como âncora metodológica a pesquisa-ação, que tem caráter interventivo, onde são reorganizadas, sempre que necessário, a realidade pesquisada. A comunidade escolar, sujeita dessa pesquisa são os educandos da 2ª série do Ensino Médio, com faixa etária entre 14 e 16 anos, portanto, adolescentes. Esses adolescentes estão sendo estimulados de forma massiva pelas TICs, e é imprescindível uma educação, também, baseada nessa realidade.

1.1 Justificativa

Ter consciência de si é ter consciência do mundo. As práticas educacionais têm o papel de trazer à consciência do indivíduo a ação de sua própria história, se reconhecendo nela e, em consequência, se reconhecendo na história global. Ao se identificar dessa forma, o sujeito se vê impelido a modificar e até mesmo criar seu próprio destino.

Ao falar de educação tradicional observo que o letramento é um conjunto de memorização, não permitindo ao ser humano se reconhecer como participante comunicativo. A mecanização das práticas educativas provoca engessamento na criatividade que todo ser humano possui, deixando-o à mercê daqueles que lucram com a sua inércia e complacência.

Desta feita, as práticas educativas devem ser emancipadoras dos indivíduos, mas dentro do coletivo, tendo consciência deste. Ao empoderar-se do senso coletivo, o sujeito planeja e realiza suas ações em sincronia com sua essência. Por isso, a educação popular possui papel tão indispensável à população. Entendemos como educação popular aquela que permite ao sujeito fazer parte da sua criação, dialogando, juntamente com a cultura, que também necessita ser popular, seus anseios e costumes.

Nessa perspectiva, educação e cultura não podem ser criadas de forma dicotômicas. Ambas são dialéticas, intrínsecas e sincrônicas. A cultura dá o tom da educação, mas ao dialogar com a mesma, a educação também modifica a cultura. Nesse ínterim, tanto a cultura, quanto a educação, devem ser constituídas pelo povo, ou seja, devem ser populares. Nas palavras de Brandão e Fagundes (2016):

Se por toda a parte existe na sociedade capitalista, desigual e excludente, uma invasão cultural do polo erudito/dominante sobre a cultura popular, um projeto de ruptura social da desigualdade, da injustiça e da marginalização de pessoas e comunidades populares deveria possuir uma dimensão também cultural. (BRANDÃO & FAGUNDES, 2016, p. 8).

Paulo Freire também indaga sobre a educação tradicionalista e conservadora do *status quo*, a qual ele chama de “Educação Bancária”, que traz em seu bojo a dicotomia entre professor e estudante. Este, tendo consciência da sua ignorância, trata aquele como o único detentor de conhecimento, e escuta calado e incólume as informações reproduzidas. A nomenclatura acima mencionada foi criada pelo mesmo autor, sintetizando a prática dos estudantes de depositar informações, sem ter a percepção de mundo e conscientização de seu papel como autor da cultura e da educação.

Nas palavras de Freire (1997, p. 38): “Na visão ‘bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão”. Neste sentido, a educação libertadora reconhece cada sujeito de aprendizado como uma pessoa criativa, respeitando cada peculiaridade e confiando na capacidade do povo fazer suas próprias escolhas. Essa liberdade acontece ao adotarmos o binômio educação-cultura.

Ao promover a cultura por meio da educação popular e as novas tecnologias (materializadas em um podcast educacional¹), podemos promover também, uma

¹ O podcast educacional é uma das materializações do uso das TIC's dentro do âmbito da educação. O podcast é uma das tecnologias de informação e comunicação. Ele usa arquivos de áudio que podem ser acessados pelo celular, tablet ou computador. Nas palavras de Brito, Campos e Lima (2020): “ressalta-se que o PodCast é um modelo de rádio na web recente e que tem se constituído como uma nova mídia. Suas principais características são a

educação libertadora, uma vez que os próprios estudantes criarão seus conteúdos, contemplando seus reais anseios e temáticas problematizadoras. Ao debaterem suas necessidades a aprendizagem acontece de forma plena, de acordo com o Método Freiriano. O podcast também alcançará a comunidade educacional por meio de canal específico na plataforma digital *Youtube*, democratizando de forma mais contundente o acesso à informação.

A educação, assim como a cultura, está atrelada à politização da ação popular. Nessa prerrogativa, para que esta ação seja libertadora:

(...) a ação política através de ações culturais, para ser libertadora, deveria partir dos símbolos e dos significados das próprias raízes culturais populares – a arte popular, os saberes populares, as diferentes tradições populares em todas as suas dimensões, os costumes, etc. –, repensando-as a partir da associação entre a sua experiência de vida e a autônoma interação com/entre os agentes e os recursos do movimento de cultura popular. (BRANDÃO, FAGUNDES, 2016 p. 9).

Nesse contexto, dar voz aos estudantes em primeiro plano, e depois abranger a comunidade de forma plena, é modificar a política vigente. Ao permitir que o povo seja ouvido, abre-se a compreensão da consciência coletiva e em consequência o aprimoramento da educação, quebrando a opressão e criando uma nova pedagogia da educação, que educa não só para vestibulares, mas que contempla a essência individual e coletiva de cada ser humano. Uma educação literalmente humanizadora.

Dentro da minha perspectiva como educadora, a educação de um novo tempo necessita se adaptar às novas tecnologias as quais os estudantes têm acesso nos demais âmbitos de vivência, como em casa, na roda de amigos. Não há como se falar de uma educação libertadora se ela não é atrativa e está dentro das necessidades culturais daqueles que fazem a educação.

Por conta desse novo processo cultural, que é o uso das TICs, que me motivei a pesquisar sobre o assunto do uso dessas tecnologias dentro da perspectiva de Paulo Freire, que aborda de forma muito precisa as bases de uma educação libertadora. Como professora procuro me portar como uma mediadora de conhecimento, combatendo, sempre que é possível, a visão da educação bancária como único meio de ensino

criatividade, a interatividade e a mobilidade. No PodCast, o ouvinte escolhe o conteúdo que quer ouvir, no tempo e no espaço que determinar, conforme sua disponibilidade. A multifuncionalidade também está presente, pois o ouvinte pode acessar uma programação enquanto desenvolve outras atividades rotineiras.” (pg. 2) No caso específico da educação, os estudantes podem acessar essa ferramenta em qualquer lugar e horário, facilitando o processo de aprendizado, que se torna mais dinâmico a cada dia.

escolar. O anseio de uma escola em que a comunidade escolar possa se expressar tal como ela é, percebendo sua própria realidade, se empoderando dela e a modificando é muito presente na minha *práxis* educacional.

O objeto de estudo em que se baseia esse trabalho é inovador para a educação, unindo tecnologias já há muito utilizadas pelos estudantes, por vezes de forma prejudicial (o uso das redes sociais de forma desregrada, por exemplo), com uma educação alicerçada pelos princípios de Paulo Freire, dentre eles a liberdade e a esperança, podemos visualizar um vislumbre da educação libertária. Essa educação tal presente nos escritos de Freire, pode ser praticada hoje, com o que dispomos de tecnologia dentro das escolas, e não em um futuro distante. Essa pesquisa é alçada dentro dessa perspectiva.

1.2. Problema de Investigação

A educação tem papel imprescindível na formação do sujeito, auxiliando-o na descoberta de consciência coletiva e individual. Paulo Freire (2013) aduz que a educação deve ser libertadora, no seu mais puro sentido e significado, proporcionando desta forma, a quebra da opressão histórica e cultural, tão requisitada quando se trata de interculturalidade.

Nessa mesma premissa, Freire materializa seu próprio método educacional, que contempla desde a alfabetização à universidade e traz a interculturalidade como *práxis*. Contrapõe-se, por meio de tal método, a educação a qual ele chama de “bancária”, que não permite ao oprimido criar e contar sua própria história e cultura. Nas palavras do autor:

Nosso objetivo é chamar a atenção dos verdadeiros humanistas para o fato de que eles não podem, na busca da libertação, servir-se da concepção “bancária”, sob pena de se contradizerem em sua busca. Assim como também não pode esta concepção tornar-se legado da sociedade opressora à sociedade revolucionária. (FREIRE, 1987 p. 43).

A revolução a que se refere Freire começa e termina na educação. Não há o que se falar de libertação da opressão na atual conjuntura sem ter a educação como base. Nas palavras de Brandão, Fagundes (2016, p. 9) “[...] é popular a cultura que leva o homem e mulher a assumir a sua posição de sujeito da própria criação cultural e de operário consciente do processo histórico em que se acha inserido”.

A educação popular dá condições aos oprimidos de ressignificar sua cultura por

meio de diversas ferramentas, sejam elas jornais, livros, recursos audiovisuais (que, também são ferramentas deste trabalho). A problemática que surge, então, parte da premissa de que as concepções da pedagogia Freireanas podem ser trabalhadas por meio do *círculo de cultura*, tendo em vista a criação de *podcast*, a fim de resgatar a criatividade e a construção de concepções pedagógicas libertadoras dos e para os sujeitos da pesquisa, bem como colaborar, também, a comunidade do Colégio Militar Tiradentes II, de Imperatriz/MA.

Algumas hipóteses são relevantes: quais possíveis impactos, podem ocorrer no colégio militar com o trabalho realizado com os círculos de cultura? As concepções da pedagogia freireana são as mais adequados na construção de uma educação libertadora embasada na interculturalidade? As práticas educativas com as novas tecnologias, como a criação de *podcast* enriquecem a cultura educativa do Colégio Militar?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo Geral

Promover uma prática educativa, com base na Educação Popular ancorada em Paulo Freire, tendo em vista o trabalho com os *círculos de cultura* e a criação de *podcast* como ferramenta pedagógica no Colégio Militar Tiradentes II.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Trabalhar com as concepções pedagógicas de Paulo Freire com os sujeitos da pesquisa do Colégio Militar Tiradentes II, buscando promover o debate coletivo sobre as novas tecnologias, tendo em vista a utilização do *podcast*;
- Documentar as etapas percorridas com os *círculos de cultura* e a produção dos *podcasts* evidenciando as concepções educativas desenvolvidas com uso dessa nova tecnologia.
- Elaborar e organizar um documentário pedagógico a partir dos resultados encontrados com os círculos de cultura e a produção do *podcast* como ferramenta pedagógica.

1.4. Estado da Arte

As pesquisas anteriores à nossa própria busca bibliográfica, me alude a um caminho guiado pelos autores que baseiam a nossa pesquisa (dentre eles: Paulo Freire; Mészáros; Thiollent; Candau; Carlos Brandão), mas traçado pela pesquisadora que fez a presente pesquisa. Nessa perspectiva, elencar e organizar as teses, dissertações e artigos anteriores que tratam sobre o meu objeto de pesquisa é peremptório para uma boa percepção deste.

Quanto a presente pesquisa, investiguei, por meio de uma Pesquisa-Ação, trabalhando os *círculos de cultura* freiriano e a utilização do *podcast* como ferramenta da Educação Popular no Colégio Militar Tiradentes II, em Imperatriz, Maranhão. Para tanto, a pesquisa será feita abordando duas frentes temáticas: a Educação Popular e as novas tecnologias usadas na Educação.

É imprescindível a criação do Estado da Arte do meu objeto de pesquisa para criar o escopo da minha pesquisa. Os autores encontrados tratam dessas duas frentes temáticas, hora de forma separada, hora de forma homogênea, fazendo uma inter-relação de como o *podcast* pode ser usado como instrumento da Educação Popular.

Para compreender o alcance do elemento de pesquisa pretendido, utilizei da Plataforma Sucupira, do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a qual obtive alguns resultados com as palavras-chave pesquisadas, quais foram: Educação Popular; Interculturalidade; e Podcast. Dentre esses resultados, após leitura mais abrangente, consegui manter dez pesquisas que abordavam de modo mais específico sobre a temática Educação Popular e o uso do Podcast.

Tais pesquisas foram produzidas em diversas instituições de ensino, de vários Estados do Brasil. Os Estados mais presentes nas pesquisas foram São Paulo e Rio de Janeiro. Acredito que esse resultado, seja pela recente inserção do Podcast como objeto de pesquisa, como também pela concentração dos cursos de pós-graduação em comunicação nestes locais.

A variação cronológica dessas análises deve-se à temática da Educação Popular, uma vez que foi tratada de forma conceitual já na década de 1960, por Paulo Freire. No entanto, o uso do *podcast* é muito recente, beirando aos vinte anos, e sua popularização como ferramenta educativa ainda não ocorreu, sendo, por essa contenda, objeto de poucas pesquisas de Pós-Graduação.

Para que se entenda a correlação possível entre as duas percepções temáticas:

a Educação Popular e o uso do *podcast*, faço uma pretensa conceituação dos dois, abordando, também, seus históricos. Reservo um tópico para a concepção e histórico da Educação Popular, outro para a análise dos resultados das pesquisas encontradas que ancoram meu objeto de estudo. Há também um terceiro tópico que aborda as principais características da Educação Popular contemporânea, outro que conceitua e traz a história do *podcast*. Por fim, relaciono a Educação Popular e o uso do *podcast* e demonstro a importância dessa ferramenta para emancipação dos estudantes, que é uma das principais aspirações da Educação Popular.

1.4.1. Concepção e Histórico Da Educação Popular

Antes de me ater às pesquisas sobre o uso do *podcast* como Ferramenta de Educação Popular, é imprescindível sintetizar a conceituação, como, também, o histórico da Educação Popular. Entender a realidade escolar é imprescindível para o encaixe de uma educação democrática, que usa de todos os meios ao seu alcance para atingir e transformar mais pessoas, não interessando sua condição social.²

Situar historicamente a prática escolar é permitir a sua democratização. Para que isto ocorra, a cultura é parte essencial dessa contenda. É ela quem permite ao sujeito reconhecer-se dentro do contexto histórico, e, reconhecendo-se, se torna responsável pela modificação de sua realidade. No entanto, a realidade contrapõe-se à prática proposta pela Educação Popular. Vê-se, de forma transparente, os conceitos neoliberais aplicados na formação do currículo escolar. Os critérios de competitividade, eficiência e “qualidade total” estão introjetados nos diversos discursos educacionais.³

Abordagens tecnológicas inseridas há pouco tempo, sem nenhuma formação reflexiva sobre essas ferramentas, denotam o caráter tecnicista da Educação nos dias atuais. As avaliações da Educação, no Brasil, são baseadas em resultados, por muitas vezes, nesses parâmetros elencados acima. Trata-se do Sistema Educacional fazendo-

² “Urge a necessidade de considerar que a escola está inserida em um contexto social, econômico, político e cultural e sofre diferentes interferências, as quais não poderão ser desprezadas quando buscamos o entendimento a respeito dos problemas e razões que afetam a educação em diferentes momentos. (...) Nesse sentido, compreendemos também que para o exame dos problemas bem como das possibilidades de superação dos impasses por que passa a educação atual, nossos direcionamentos de ações remetem a um olhar para além do espaço escolar, mas também para o tempo histórico, não apenas o tempo presente.” (GRELLERT, 2015)

³ “Investida para se implantarem os critérios empresariais de eficiência, de “qualidade total”, de competitividade em áreas incompatíveis com os mesmos, como educação e saúde, desenvolve-se hoje dentro do setor “público”. O que é, sem dúvida, profundamente problemático é a pressão da perspectiva neoconservadora para que a escola pública e a universidade em particular e a área da saúde se estruturarem e sejam avaliadas dentro dos parâmetros da “produtividade e eficiência empresarial” (FRIGOTTO, 2010, p.163).

se alusão a um sistema empresarial, medido por metas e produção. Os estudantes, agora, tornam-se clientes, recebendo *insights* de como passar em determinada prova de vestibular e/ou concurso. Para isso, o discente não precisa refletir sobre determinado conhecimento, somente reproduzi-lo.⁴

A Educação Popular tem como precedente a humanização do ser humano. Fazê-lo refletir sobre como ele se reconhece no mundo, dentro do processo histórico, de dialogicidade, inclusive fazendo parte do processo educativo, é promover uma sociedade baseada em princípios éticos, vívidos e dinâmicos. O ser humano é o único animal capaz de criar, e raciocinar é condição intrínseca da humanidade. Nisto, a Educação Popular tem grandes possibilidades de abertura da consciência cultural do ser humano.⁵

Vem de Paulo Freire, em suas obras pedagógicas e sociais, a concepção mais fidedigna da Educação Popular, uma vez que ele é um dos seus precursores. Em diálogo com Adriano Nogueira (1989), Freire atribui algumas conceituações da Educação Popular, sendo esta a seguir de grande valor para entendimento dessa pedagogia:

Entendo a Educação Popular como o esforço de mobilização, organização, e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso *poder*, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito. Em uma primeira “definição” eu aprendo desse jeito. Há estreita relação entre escola e vida política. (NOGUEIRA, 1989, p. 19).

Ao que Paulo Freire (1989) responde à abstração:

Certo, meu amigo. Agora...depois que a entendo como mobilização, depois que a entendo como organização popular para exercício do poder que necessariamente vai se conquistando, depois que entendo também essa organização do saber...*compreendo* o saber que é sistematizado ao interior de um saber-fazer próximo aos grupos populares. Então...se descobre que a educação popular tem graus diferentes, ela tem formas diferentes. (FREIRE, 1989, p. 19, 20).

⁴ “Os avanços tecnológicos, bem como o desenvolvimento da ciência na sociedade atual, estão a serviço do sistema capitalista, sendo utilizados como instrumentos de dominação do homem. E, desta forma, o homem subordina-se ao processo de produção de bens de consumo. Logo, a educação passa a ser considerada como uma mercadoria, como forma de preparar o indivíduo para o mercado de trabalho.” (GRELLERT, 2015)

⁵ De acordo com Zitkoski (2010), a vocação para a humanização, segundo a proposta freiriana, é uma característica que se expressa na própria busca do ser mais através da qual o ser humano está em permanente procura, aventurando-se curiosamente no conhecimento de si mesmo e do mundo, além de lutar pela afirmação/conquista de sua liberdade. Essa busca de ser mais, de humanização do mundo, revela que a natureza humana é programada para ser mais, mas não determinada por estruturas e princípios inatos.” (p.369)

Posto isso, a Educação Popular é um movimento educacional coligado aos movimentos sociais de massa. Não para adaptar o trabalhador ao modelo de trabalho neoliberal (que pode vir disfarçado de ajuda social), mas em dar autonomia às classes sociais menos favorecidas financeiramente. A concepção pedagógica popular tem como princípio a *práxis* libertadora dentro da Educação.

Outro viés importante da Educação Popular é o diálogo democrático. As rodas de conversas entre professor e discente, antes de iniciar-se o processo de alfabetização em si, reafirma esse caráter, uma vez que a Cultura é meio *sine qua non* para o conhecimento da realidade destes estudantes, promovendo a participação mais atuante possível deles na criação e execução do currículo escolar popular.

Os movimentos populares são a semente e também a finalidade da educação popular. É dentro desses movimentos que o exercício democrático da educação acontece. Autonomizar os trabalhadores em primeiro momento e em seguida passar democraticamente o conhecimento da autonomia para as próximas gerações é garantir segurança social para as classes da base. Nas palavras de Brandão e Assumpção (2019, p. 44): “O *movimento popular* tende a ser a razão e a dinâmica da educação popular, enquanto tende a ser a tensão e o dilema da educação de adultos.”

E é dentro da Escola Pública que a Educação Popular faz-se mais pungente e urgente. Há paradoxos educacionais inseridos na anacronia da educação brasileira. Coexistem modelos contraditórios da *práxis* escolar: numa mesma escola podemos ter metodologias com tecnologias contemporâneas e, também, o uso do livro didático como única ferramenta tecnológica.⁶

É visível, ademais, que a inserção da dialogicidade no âmbito da escola pública ainda está aquém dos pressupostos da educação popular. Os educadores, mediadores do diálogo entre o estudante e sua própria reconstrução histórica, são urgidos a estarem atentos ao currículo escolar imposto pelo Estado, que é produto da concepção política desse. Para termos uma sociedade liberta, a educação não pode ser neutra, ou até mesmo neutralizada durante a inserção das ferramentas metodológicas.⁷

⁶ A um mesmo momento, em uma mesma formação social, modelos supostamente ultrapassados de educação coexistem com os hegemônicos e com os emergentes. Antigas “campanhas de alfabetização do começo do século” podem a todo o momento reaparecer sob novos nomes e com a racionalidade da moda.” (BRANDÃO, ASSUMPÇÃO, 2019, p. 41)

⁷ “Em nossa visão ou interpretação, torna-se necessário que os educadores comprometidos com uma prática da Educação Popular na escola pública estejam vigilantes frente às ações que o Estado propuser com vistas à Educação Popular. Neste sentido, é evidente que na concepção do Estado que temos não existe a possibilidade da Educação Popular ser aceita e desenvolvida nas escolas públicas e, mesmo que

Mesmo garrotilhados em sua autonomia dentro de sala de aula, o educador pode, como sujeito direto da educação, incitar sonhos de liberdade em seus estudantes. E a escola pública é terreno propício e certo para a prática da liberdade e da autonomia. Os grêmios estudantis, e demais movimentos dentro da escola pública, proporcionam a compreensão da capacidade de mudança que cada sujeito histórico tem. Dentro da escola, o estudante não deve aprender somente os conteúdos programáticos para pontuar em avaliações externas de desempenho. Lá ele também aprende a ser o revolucionário da História.⁸

O histórico da Educação Popular perpassa os movimentos sociais, em especial firma-se, com eles, na década de 1950. Aliada aos movimentos de base, a Educação Popular auxilia na autonomia dos trabalhadores e trabalhadoras, como também das gerações vindouras. Essa característica de estar junto do que se entende por proletariado atribuiu à Educação Popular o caráter democrático material.⁹

A movimentação histórica brasileira consolidou a Educação Popular. As concepções neoliberais incitaram um processo violento contra camponeses e trabalhadores autônomos pobres. De forma gradual, estes trabalhadores foram obrigados à lutarem com mais afinco por suas terras, sofreram com o processo de urbanização, mudando-se para as grandes cidades, tendo como única alternativa oferecer sua mão-de-obra não especializada aos conglomerados industriais.¹⁰

Entretanto, o movimento de educação democrática e popular, não é vindoura

atuem no Estado educadores comprometidos com a Educação Popular, sua atuação estará diretamente ligada às “determinações” do Estado.” (GRELLERT, 2015)

⁸ “Compreendemos que a escola pública deve ser um espaço de rebeldia, de sonhos, esperanças e também de utopias. Em nossa concepção, a escola pública deve lutar contra as injustiças, contra a opressão que se faz presente em inúmeras situações do nosso dia-a-dia. Acima de tudo, à escola cabe fomentar a construção de possibilidades que permitem a construção de uma nova sociedade.” (FREIRE in TORRES, 2002, p.74);

“(…) os analistas que têm participado dos seminários afirmam que a EP não pode perder o sentido de sua “missão”: gerar sujeitos críticos. Portanto é preciso discutir seus valores e criar suportes metodológicos que combine o cognitivo e o afetivo; as aprendizagens significativas (de conteúdos), com as aprendizagens vinculadas à vida cotidiana (o saber popular).” (GOHN, 2002, p. 62).

⁹ “Assim, no que diz respeito à Educação Popular enquanto concepção pedagógica, podemos afirmar que se firmou a partir dos diversos movimentos de base que tomaram vulto no país ainda no final da década de 1950. E que, no início da década de 1980, assume a força de concepção pedagógica.” (GRELLERT, 2015)

¹⁰ “O processo de constituição do projeto de modernidade foi acompanhado desde o início, de uma violência muito grande aos camponeses e aos trabalhadores livres pobres. Havia a necessidade de adequação deste contingente de pessoas à nova formação política, econômica e cultural que ia se conformando. A industrialização e a urbanização crescentes iam definindo um novo perfil para a nova sociedade. Progressivamente, mas não de forma linear, os trabalhadores foram sendo privados de qualquer outra possibilidade de sobrevivência que não fosse a venda de sua força de trabalho. Igualmente, foi sendo realizada uma verdadeira revolução cultural no sentido de aceitação da ideologia capitalista do livre mercado e foi utilizada uma permanente política repressiva aos que não aceitavam as novas relações sociais.” (ENGUITA, 1989 apud PALUDO, 2001, p.66).

exclusivamente das décadas de 1950. Antes da Proclamação da República já haviam surgimentos da concepção popular da Educação. Ao formar-se quilombos, os quilombolas formavam pedagogias populares para repassar e transformar conhecimento principalmente com o propósito de fortalecimento dos escravos em relação ao movimento abolicionista.¹¹

Entretanto, durante o Estado Novo, a questão sindical, já organizada, sofre intervenções e a educação formal agora passa a ser podada pelo Estado, que traz cunhados, à época, os princípios neoliberais da Escola Nova, que em seu cerne vem com as concepções de desenvolvimento, competências e habilidades dos discentes, baseadas nas necessidades do mercado de trabalho.¹²

Para contrapor tais prerrogativas, a classe trabalhadora decide organizar-se. Mas organização demanda estudo emancipatório. A educação popular vem como ferramenta de libertação. Ao entenderem seus lugares históricos, os trabalhadores também tinham a oportunidade de não mais se conformarem com o estatismo.¹³

1.4.2. Análise das Pesquisas sobre Educação Popular, Interculturalidade e o uso do Podcast

As ciências humanas, e suas pesquisas, são promovedoras de conhecimentos diversos, aludindo e resolvendo várias problemáticas sociais. Dentre as pesquisas que abordam a temática foram encontrados dez resultados. Esses dados não tratam da temática como um todo, mas partes da problemática. Alguns trabalhos são mais específicos, outros não.

Para encontrar o resultado desejado para o Estado da Arte da temática, me ative às palavras-chave: interculturalidade; educação popular; Podcast. Não houve

¹¹ “Ressalta-se ainda, conforme Paludo (2001) que uma leitura mais atenta do contexto histórico brasileiro permite a compreensão de que mesmo a maior parte da literatura educacional brasileira fixa-se nas décadas de 1960, 1970 e 1980 na realização dos estudos e debates sobre a concepção de Educação Popular, é possível localizar o surgimento desta concepção desde antes da Proclamação da República, juntamente com o movimento e as lutas pela libertação dos escravos, na prática dos movimentos socialista e operário do início dos anos de 1899 a 1909.” (GRELLERT apud PALUDO, 2015)

¹² “Este período, o Estado Novo (Grifo Nosso), sem dúvidas, traz muitas consequências para a Educação Popular, pois além da intervenção no movimento sindical, o Estado assume a educação formal, e há também investimentos na educação profissional. O direcionamento do Estado para a educação contemplará as proposições da Escola Nova.” (GRELLERT, 2015)

¹³ “Nesse sentido, é possível afirmar que é devido à sua organização que a classe trabalhadora, neste período, buscava refletir sobre a necessidade da educação de classe, atrelada e propositiva no que se refere à construção de um projeto de desenvolvimento. Os trabalhadores pautavam a relação entre educação e trabalho bem como tinham presente a necessidade das classes populares de alçarem uma qualidade de vida as quais compreendiam pilares fundamentais para a classe trabalhadora.” (GRELLERT, 2015)

dificuldade, portanto, na filtragem de tais resultados, uma vez que não é tão popular a temática das novas tecnologias em sala de aula, como é o caso do Podcast.

A plataforma de pesquisa utilizada para síntese dos resultados foi a Plataforma Sucupira. Não me restringi as pesquisas à lapsos temporais, já que os resultados são escassos mesmo com filtros generalizados. A seguir, apresento a tabela com os resultados obtidos da pesquisa:

TÍTULO DA PESQUISA	AUTOR(A)	ANO	DEPOSITÁRIO	ESTADO
A Educação Popular na Escola Pública: das situações-limite ao inédito inevitável.	Ana Paula Grellert	2015	Universidade Federal de Pelotas	RS
Criatividade e Educação Popular: Um diálogo com Paulo Freire	Agostinho da Silva Rosas	2008	Universidade Federal da Paraíba	PE
As Percepções de Alunos Brasileiros de Ensino Médio sobre o Processo de Ensino-Aprendizagem a partir do Consumo e Interação com Podcasts Educativos.	Raila Spindola de Ataídes	2020	Universidade de Brasília	DF
Cultura e Interculturalidade na Educação Popular.	Ivanilde Apoluceno de Oliveira	2011	EccoS – Revista Científica	SP
Cultura Popular e Educação Popular: expressões da proposta freireana para um sistema de educação.	Carlos Rodrigues Brandão; Maurício Cesar Vitória Fagundes.	2016	Educar em Revista	PR
Educação Popular Rebelde: Escritos sobre a Educação Popular Ontem e Agora	Carlos Rodrigues Brandão; Raiane Assumpção.	2009	Instituto Paulo Freire	SP
Podcasts e Educação: um estudo de caso.	Wagner Brito de Jesus	2014	Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho” -	SP

			Unesp - Instituto De Biociências – Rio Claro	
Podcasts na Educação Brasileira: Natureza, Potencialidades e Implicações de uma Tecnologia da Comunicação.	Eugênio Pacelli Aguiar Freire	2013	Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN	RN
Conversas no Cotidiano Escolar: Formação-Reflexão-Ação: Teorias que se Movimentam.	Liliane Corrêa Mesquita Neves	2015	Universidade Federal Fluminense	RJ

Dentre os diversos resultados, as pesquisas são concentradas em temas centrais: Educação Popular, Interculturalidade e Podcast, que foram as palavras-chave de busca na Plataforma Sucupira. Alguns resultados foram anteriores à Plataforma, que é de 2015. Os anos encontrados tem um lapso temporal de 2008 à 2020.

Além das macro-temáticas, apresentam-se temas mais específicos como a cultura, conceituada de forma polivalente nas pesquisas encontradas; a dialogicidade, que é presente de forma pungente na Educação Popular; a Política, que não há como ser desassociada da Educação e das ferramentas educacionais; e, por fim, a Interculturalidade, que trata da associação das várias culturas para fortalecimento de todas. Nesse texto, abordarei de forma pormenorizada como os autores pesquisados versam sobre essas micro-temáticas.

1.4.3. Cultura, Interculturalidade, Criatividade E Educação Popular

A cultura, mesmo conceituada de forma polivalente, é intrínseca à educação popular. Os autores Assumpção & Brandão (2009), Brandão & Fagundes (2016) e Oliveira (2011), abordam o relacionamento da cultura com a educação popular e denotam uma conceituação de cultura como a formação identitária e histórica de um povo. Faz-se o trabalho, o trabalho cria e forma a cultura, e dela surge a história.¹⁴

¹⁴ *Trabalho*, como modo humano de ação consciente sobre o mundo; *história*, campo de realização e produto do trabalho do homem; *dialética*, como a qualidade constitutiva das relações entre homem e a natureza e dos homens entre si, através de cujo movimento o ser humano *cria* a cultura e *faz* a história (p. 38, grifos do autor). (OLIVEIRA, 2011 apud BRANDÃO, 2002b)
“[...] é popular a cultura que leva o homem e mulher a assumir a sua posição de sujeito da própria criação cultural e de operário consciente do processo histórico em que se acha inserido”. (BRANDÃO & FAGUNDES, 2016)

Nessa perspectiva, a cultura popular se materializa como sustentáculo da educação popular. É reconhecendo sua identidade que o trabalhador fortalece sua autonomia no sentido de modificar sua história. Essa abstração é importante também para que esses sujeitos entendam a Educação por seu viés político. Como ferramenta política, a popularização da *práxis* educativa é necessária para que os trabalhadores lutem por melhores currículos escolares e, conseqüentemente, melhores condições de trabalho, entendendo que todo sistema é modificável.¹⁵

A inserção da cultura popular como arrimo para a educação torna-se popular se consolidou nos movimentos populares. É dentro deles que o proletariado e o campesinato formulam suas necessidades e, por conseguinte, entendam seus poderes. Quando a reflexão se torna a prática, a sociedade passa a se organizar nesses círculos de cultura que podem se tornar movimentos genuinamente populares, organizados pelos trabalhadores e não só para eles.¹⁶

Ao falar da temática da Interculturalidade, a autora que mais se ateve nesta abordagem foi Oliveira (2011). Em seu artigo denominado *Cultura e Interculturalidade na Educação Popular de Paulo Freire*, é retratado como as diversas culturas são importantes para a formação de um povo e de uma educação popular. A pesquisa retrata também, num primeiro momento, a importância do trabalho para formação da cultura, e assim, da interculturalidade.¹⁷

A autora cita Paulo Freire ao abordar a inter-relação das culturas na formação da educação popular. Esse diálogo, referindo-se à interculturalidade, surge com mais afinco nas obras de Paulo Freire, na década de 1990, pela influência e potenciação do exílio. Para Freire (2004), citado por Oliveira (2011), a interculturalidade é mais do que somente conhecer a cultura do outro, mas compreender a relação entre essas diversas culturas. Não há cultura mais válida que outra, o verdadeiro conhecimento da

¹⁵ “Uma educação que, usando termos caros a Paulo Freire, vá além de ensinar pessoas a apenas lerem e repetirem palavras, as coensinem a lerem criticamente o seu mundo.” (BRANDÃO & FAGUNDES, 2016)

¹⁶ “Os movimentos de cultura popular partem do princípio de que o trabalho de transformar e significar o mundo é o mesmo que transforma e significa o homem e a mulher. Como uma prática sempre coletiva e socialmente significativa, o ser humano se realiza através de ações culturalmente tidas como necessárias e motivadas. Assim, a própria sociedade, em que o homem e a mulher se convertem em um ser humano, é parte da/s cultura/s, no sentido mais amplo que se possa atribuir a esta palavra.” (BRANDÃO & FAGUNDES, 2016)

¹⁷ A interculturalidade presente no pensamento educacional de Paulo Freire é crítica, considerando algumas características apresentadas por Walsh (2009): problematiza a estrutura social vigente evidenciando as relações de poder; tem como ponto de partida as pessoas que sofrem um histórico processo de submissão e subalternização; preocupam-se com práticas de desumanização e exclusão que privilegiam uns sobre outros, naturalizam a diferença e ocultam a desigualdade social e tem suas raízes nas discussões políticas postas pelos movimentos sociais. (OLIVEIRA, 2011 apud WALSH, 2009)

interculturalidade se põe na acepção de suas relações.¹⁸

Novamente, o debate da importância dos movimentos populares para inserir, de forma material, a prática da interculturalidade, surge no relacionamento desse elemento com a Educação Popular. É dentro desses movimentos que diversos povos, etnias sociais se encontram, tanto nos encontros dentro das próprias organizações, como nos grandes movimentos pontuais.¹⁹

Considerada característica de quem não se encaixava na sociedade antes do advento da positividade da Ciência, a criatividade é intrinsecamente humana.²⁰ É com esta habilidade que o ser humano transforma a natureza de acordo com o que lhe convém. Seja para auxiliar na evolução humana, seja para demonstrar poder por meio das tecnologias, em especial, as bélicas.

A tese de Silva (2008) aborda percepções sobre a criatividade usadas para a Educação Popular. Em sua pesquisa, além de tratar a criatividade de forma macro-histórica, perpassando por temas da psicologia, associando a criatividade de Paulo Freire, ele faz um recorte “a partir da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa (ANPED/GT-06)”, que aborda sobre a criatividade. Abre-se um tópico para essa condição humana pela novidade que impõe no trato do sistema neoliberal para com ela e o perigo que, usada nesse sentido, ela impõe.

Nesse ínterim, por ser inerente à condição de ser humano, a criatividade deve ser usada não só para os propósitos de produção material, mas, também para emancipação da sociedade. Para isso, a criatividade casada à Educação Popular faz-se antídoto ao abuso às massas populares.²¹

¹⁸ “No debate sobre a interculturalidade Freire (2004) chama atenção para a importância das relações entre as culturas, não se restringindo à questão de apenas compreender a cultura do outro. O importante é compreender a relação entre as culturas. Assim, “[...] o problema é de relação: a verdade não está nem na cultura de lá e nem na minha, a verdade do ponto de vista da minha compreensão dela, está na relação entre as duas.” (OLIVEIRA apud FREIRE, 2011).

“Assim, a “cultura”, o “diálogo” e a “relação entre os saberes” presentes na educação popular de Paulo Freire contribuíram na construção da educação intercultural no Brasil. Entretanto, o debate sobre a interculturalidade aparece nas obras de Paulo Freire somente nos anos 1990, influenciado pelo vivenciado no período de exílio. A convivência em vários países com diferentes culturas lhe possibilitou compreender melhor as diversas formas de viver dos seres humanos no mundo.” (OLIVEIRA, 2011)

¹⁹ “Os Movimentos de Cultura Popular e a educação popular elaborada por Paulo Freire ao colocarem como eixo de discussão a “cultura”, segundo Candau et al. (2002), contribuíram para o debate sobre a educação intercultural no Brasil.” (OLIVEIRA, 2011 apud CANDAU, 2002)

²⁰ “De início, criatividade esteve associada à conotação de transcendência, de diálogo com o Criador. Porém, na continuidade de suas reflexões, será o debate sobre consciência transitiva ingênua ou crítica que dará sustentação argumentativa à criatividade na Educação Popular.” (ROSAS, 2008)

²¹ “Assim, a criatividade humana é condição natural humana, não se encontrando noutras espécies: Macaco, rato cães, podemos até mesmo afirmar que há neles certa dose de inteligência, que são capazes de sentir, comunicar-se, mas, como afirma De la Torre (2005, p. 57-58), “de forma alguma poderão ter

O ser humano modifica seu modo de viver por meio da reflexão e prática criativas. Nessa perspectiva, a ciência positivista apropriou-se da criatividade para criar uma sociedade de livre capital. A Revolução Industrial demandou muitos processos criativos, inserindo novas tecnologias para a comodidade de quem as consumia. No entanto, usada dessa forma, a criatividade é utilizada para desagregar humanidades, onde o individualismo tornou-se adjetivo.²²

Com a ciência, criatividade ganha outro estatuto, se inscreve numa outra lógica cuja argumentação se desprende dos argumentos mítico-religiosos e se inclinam sobre a comprovação diante de olhares céticos de homens e mulheres em criação. Criatividade passar a ser objeto da curiosidade de pesquisadores que relacionam à condição de pensar, sentir, decidir, agir, analisar, sintetizar, avaliar, tantas vezes e em tantas situações enquanto se encontre o ser humano. (ROSAS, 2008, p. 41).

A criatividade, portanto, passa a ser sinônimo de competência não reflexiva, não-histórica. Em contraponto, a Educação Popular projeta nos processos criativos a autonomia e reconhecimento das potencialidades históricas e filosóficas. Para criar, dentro da Educação Popular, pensa-se no coletivo e em seu lugar político. E esse processo de criação compete aos trabalhadores e estudantes que se inserem dentro dos movimentos populares.²³

Para tanto, ao dispor-se da prerrogativa criativa, os criadores populares recuperam o viés místico, sem esquecer, porém, da cientificidade. Ao tratar da criatividade como parte da cultura, entende-se que ela pode abarcar os diversos ângulos da historicidade humana. E a história é criada por meio do trabalho, que está atrelado diretamente à capacidade criadora.²⁴

Sobre o processo de criatividade dentro da educação, mesmo que não seja, consumariamente popular, Rosas (2008) denota que “quando questionamos o que se ensinar quando se pretende desenvolver o potencial criativo, estamos diante da clareza de que não se ensina criatividade, mas habilidades necessárias ao modo de pensar e

acesso a essa categoria humana de criar, de transformar”. Esta peculiaridade é da natureza humana. (ROSAS, 2008).

²² “A relação do trabalho para o resultado já não é uma relação transcendente de ascese, mas uma relação direta de construção. O criador tornou-se um produtor.” (ROSAS, 2008 Apud FOUQUETTE, 1973)

²³ “Tanto numa como noutra situação criatividade parece apresentar elementos advindos da cultura humana. Elementos com que se pode pensar sua origem popular, na base das culturas humanas, no entanto, não se responde ao problema da singularidade de criatividade em educação popular. Há um diferencial na educação popular com o qual a pessoa humana em criação precisa se perceber, sua dimensão política e coletiva.” (ROSAS, 2008)

²⁴ “A relação do trabalho para o resultado já não é uma relação transcendente de ascese, mas uma relação direta de construção. O criador tornou-se um produtor.” (ROSAS, 2008 Apud FOUQUETTE, 1973)

agir criativamente.” (ROSAS, 2008, p. 67). Isso posto, os trabalhadores da educação, não só os professores, devem incitar o processo criativo por meio de ferramentas reflexivas e inovadoras, dando autonomia ao estudante criar sua própria realidade, inserindo novos elementos à política e à cultura de seu povo.²⁵ Para tanto, há de se discutir a ética dentro da educação, que proporciona o respeito às diferenças individuais e à interculturalidade.²⁶

Para aflorar todas as características da Educação Popular explanadas neste tópico, o diálogo é o elo. De nada adianta ter criatividade, com ferramentas inovadoras como o Podcast, entender a cultura do outro, compreender a interculturalidade, se não há diálogo para que a Educação se transfigure em Educação Popular.

Na dissertação de Neves (2015)²⁷ está presente como temática o diálogo no cotidiano escolar. Diálogo esse que está inserido nos ambientes formais e informais da escola. É essa conversação, principalmente democrática, que cria cultura e perfaz a interculturalidade. As ferramentas tecnológicas só são educativas quando usadas pela dialogicidade. A autora supracitada denota que, assim como a criatividade, o diálogo é parte intrínseca ao ser humano: “Conversar é humano! E conversando é que o sujeito se constitui humano. E o sistema já entendeu que é preciso controlar estes espaços para controlar o humano que ali habita.”

Na escola temos inúmeras possibilidades de diálogo, uma vez que diversos grupos etnográficos, etários, com diversas identidades de gênero, assim como se unem diversas profissões imprescindíveis ao bom funcionamento do organismo escolar. No ambiente escolar temos oportunidade de conviver com as diferenças, dialogando e negociando com elas mesmo que de forma tácita.²⁸

No entanto, se não há conversas propositadas sobre a *práxis* escolar, a escola

²⁵ “Noutra perspectiva atribuída à educação, como *práxis* transformadora, criatividade implica na integração dos sujeitos, homens e mulheres, com a realidade percebida, com as relações que elaboram e participam.” (ROSAS, 2008)

²⁶ “Consequentemente, repita-se, não há como pensar e estimular o fazer educativo e pedagógico a partir da criatividade em educação popular que não seja pela rigorosidade ética, pelo respeito às diferenças, ao mundo e às pessoas.” (ROSAS, 2008)

²⁷ “Seu título, *Conversas no cotidiano escolar: formação-reflexão-ação, teorias que se movimentam*, reflete um pouco o movimento realizado durante a pesquisa. Ela foi produzida, basicamente a partir das minhas memórias, da reflexão sobre a minha prática pedagógica e das conversas com as “*amigasparceiras*” e com os alunos. Traz discussões sobre o processo de formação continuada docente, os espaços reservados a este fim e a conversa como possibilidade metodológica para pesquisa.” (NEVES, 2015)

²⁸ “Como Carvalho e Rangel nos apontam, muitas negociações são necessárias para o desenvolvimento do trabalho pedagógico e elas não são lineares, visto a complexidade que cada sujeito presente naquele espaço representa. Viver em um espaço que se pretende dialógico requer muito amadurecimento e esforço de compreensão do outro.” (NEVES, 2015)

torna-se submissa ao sistema não reflexivo, onde não há modificações dessa prática e se engessa o processo pedagógico, não compreendo a realidade dos estudantes e da comunidade escolar, e se esvazia as probabilidades de rompimento da *Educação Bancária*, já comentada neste artigo anteriormente. Neves (2015) utilizando-se da pesquisa-ação, denota ao diálogo a quebra desse sistema.²⁹

Ela denuncia, em sua pesquisa, que no cotidiano escolar temos dificuldade de entender o que realmente faz sentido na prática escolar, e, por consequência, nos acomodamos nas mesmas ferramentas educacionais, até mesmo nas formações docentes.³⁰

Os sujeitos partícipes da comunidade escolar estarão sempre em experimentação, e não há erro, mas há aprendizado, reconhecendo suas incompletudes e responsabilidades para com a sua própria realidade dentro e fora da escolarização.³¹ A autora também traz uma sugestão para que o Projeto Político Pedagógico ser efetivo: “Escolas que utilizam os espaços formais de Reunião pedagógica prioritariamente para conversar sobre as necessidades dos estudantes apresentam um Projeto Político Pedagógico que efetivamente priorize a comunidade escolar.” (NEVES, 2015, p. 38)

1.4.4. O uso do Podcast como ferramenta da Educação Popular

Neste tópico abordarei sobre o Podcast como ferramenta para a educação popular, criada em um lapso temporal curto, na contemporaneidade, porém, como a maioria das ferramentas tecnológicas de comunicação, não foi criado especificamente como ferramenta educativa. Entretanto, tem colaborado como ferramenta para o processo educativo.

Os autores que mais abordaram essa ferramenta em suas pesquisas foram Jesus (2014) Spíndola (2020) e Freire (2013). Ambos mostraram como o *podcast* pode ser inserido em âmbitos educativos, fazendo, em primeira senda, o histórico dessa

²⁹ Precisamos entender e considerar a complexidade do ser humano que também está dentro da escola. Relações humanas complexas, permeadas por tantas questões externas ao espaço escolar, mas que estão presentes porque a escola não é um órgão isolado deste sistema. (NEVES, 2015)

³⁰ “No cotidiano escolar ainda temos dificuldade, talvez por falta de discussão, por comodismo, por interesses políticos... de compreender o que faz sentido. Que não é isso ou aquilo.” (NEVES, 2015)

³¹ “Para nós esse lugar do erro, da ousadia da subversão das lógicas e da experimentação não é um lugar de subalterno, mas sim de sujeito que reconhece a sua *incompletude* e busca com seus pares possibilidades. Sem o romantismo de achar de que tudo é por amor, mas sim com *amorosidade* e *responsividade*. O que não impede que hajam conflitos de interesses e/ou discordância de opiniões. Vamos descobrindo isto enquanto nos propomos a conversar.” (NEVES, 2015)

ferramenta no mundo e no Brasil.³² Jesus (2014) faz atribuição de um estudo de caso de um *podcast* de Portugal, chamado *Música na Web*, inserido na realidade escolar de um grupo de 22 estudantes de sexto ano, na disciplina de Educação Musical, para propor o uso dessa ferramenta na educação brasileira.

Já Freire (2013) traz em sua tese a metodologia da observação participante da audiência dos *podcasts* brasileiros para emergir propostas de usos dessa ferramenta na escola. Além do método citado, o autor ainda traz a coleta de dados em plataformas específicas sobre essa ferramenta. Por sua vez, Spíndola (2020) traz em sua dissertação a análise de estudantes do Ensino Médio que consomem *podcasts* educativos, propondo meios, como os outros autores, para o uso democrático dessa ferramenta no âmbito escolar.³³

Todos os autores trazem o histórico da formação e popularização do *podcast*. De acordo com suas pesquisas, essa ferramenta surge de uma necessidade dos ouvintes de conteúdos no formato .mp3, que precisariam estar atentos aos blogs, que eram ferramentas de comunicação muito populares à época, para fazerem os *downloads* dos episódios que mais os interessavam. Para agilizar esse uso, foi utilizada a extensão RSS para a distribuição desse conteúdo, e, posteriormente, foram criados os *podcasts*.

Desde sua criação, o *podcast* vem se tornando popular em vários países, inclusive no Brasil. De acordo com os autores supracitados, neste país, tal ferramenta foi criada com o intuito de debater temáticas *nerds*, abordando outras temáticas a partir de sua popularização. Além disso, esse meio de comunicação tem a peculiaridade de ser produzido, em sua maioria, por produtores amadores³⁴, que não possuem ferramentas avançadas de radiofonia, o que torna-o pretensamente fácil de ser produzido e reproduzido como material didático.³⁵

³² “O podcast foi criado nos Estados Unidos por um radialista com o objetivo de distribuição uma série de entrevistas de um jornalista para o iPod, ou seja, o podcasting e o podcast foram criados por profissionais de comunicação para distribuir conteúdo para um aparelho de uso comum naquele país, fazendo com que as rádios da região logo percebessem as possibilidades comerciais dessa nova mídia.” (JESUS, 2014)

³³ Com essa finalidade, foi feita uma investigação qualitativa com quatro estudantes de nível médio de 17 a 19 anos, de escolas particulares e públicas, utilizando como método a entrevista em profundidade semiestruturada e a análise dos dados coletados. Para atingir os objetivos, foi fundamental a realização de uma pesquisa a respeito do papel e impacto da educação e do aprendizado científico na formação humana, em particular no cenário brasileiro, e discorrer a respeito do uso das novas tecnologias na educação e a educação na contemporaneidade. (SPÍNDOLA, 2020)

³⁴ “Outros podcasts nacionais surgiram naquele mesmo período, a maioria experimental, independente e produzido por pessoas que não eram profissionais de comunicação.” (SPÍNDOLA, 2020)

³⁵ “Todos foram criados por produtores independentes com conhecimentos de campos diversos e de forma experimental, com equipamentos de uso doméstico, aprendendo a utilizar os programas de edição a partir de tutoriais disponíveis na internet e inspiração direta de programas de rádio ou televisão.”

Spíndola (2020) traz as estatísticas dos podcasts mais ouvidos no Brasil.³⁶ Percebe-se, que a temática nerd é bem popular dentre os ouvintes. O podcast surge como uma alternativa ao rádio, em especial pelo uso de plataforma de streaming como Spotify e Deezer.³⁷ Em termos de educação, há dados também trazidos pela autora em questão sobre os principais conteúdos procurados, e é perceptível o interesse em aprender algo novo e/ou se manter atualizado.³⁸ Portanto, há interesse genuíno quanto ao uso dessa ferramenta para fins didáticos, mesmo que ainda não sejam de todo usada em âmbito escolar.

A pesquisadora ainda aborda outra perspectiva para o uso do podcast como ferramenta de educação popular:

Além disso, os espaços oferecidos nos sites e redes sociais dos podcast possibilitam o debate de questões polêmicas sem o constrangimento de se expressar perante colegas de classe e professores. A educação escolar precisa caminhar junto com esse processo de aprendizado autônomo, valorizando a busca do aluno por conhecimento e trazendo essas experiências para sala de aula. (SPÍNDOLA, 2020, p. 53).

Jesus (2014) também traz semelhante parecer quanto ao uso deste instrumento na seara escolar. Ao usar a linguagem informal, o podcast se aproxima de forma venal à realidade dos estudantes, fazendo com que sua produção e reprodução dê autonomia crítica ao estudante que o produz e que o escuta.³⁹ Freire (2013) detém opinião

(ATAÍDES, 2020)

“Diante de outras produções audiovisuais, digitais ou não, o podcast se apresenta como uma mídia barata e fácil para quem está produzindo, sendo uma opção que possibilita maior variedade de vozes e apresenta potencial para democratizar espaços de debate.” (SPÍNDOLA, 2020)

³⁶ “A última PodPesquisa (2018), que foi realizada pela Associação Brasileira de Podcasters (ABPod) em parceria com a Central Brasileira de Notícias (CBN) e obteve 22.993 respostas, apontou que dos dez podcasts mais consumidos no Brasil – Nerdcast, Não Ouvo, Mamilos, Anticast, Gugacast, Xadrez Verbal, Braincast, Matando Robôs Gigantes, 99 Vidas e Café Brasil – todos surgiram como um produto independente de qualquer emissora de rádio ou conglomerado de mídia. Dentre esses podcasts, o Nerdcast é o maior em público e lucratividade, sendo o mais consumido por 57% dos ouvintes, enquanto o segundo colocado, Não Ouvo, está na *playlist* de 21,2% dos ouvintes.” (SPÍNDOLA, 2020 apud PODPESQUISA, 2018)

³⁷ Atualmente, o podcast no Brasil percorre seu próprio caminho cada vez mais distante do rádio em linguagem e público, sendo que 63,6% dos ouvintes afirmam não serem ouvintes de rádio e 70,4% afirma preferir podcast (SPÍNDOLA, 2020 apud ABPOD, 2018).

³⁸ Em todos os 38 países participantes da Digital News Report (REUTERS INSTITUTE, 2019), a principal razão para ouvir podcast é se manter atualizado sobre tópicos de interesse pessoal (46%) e aprender algo novo (39%). Já no Brasil em particular, de acordo com a PodPesquisa (2018), estão entre os vinte assuntos mais consumidos via podcast os programas de história (52,6%), ciência (52,3%), política (41,9%), notícias (35,8%), literatura (24%), línguas e idiomas (23,7%) e filosofia (21,1%), todas podendo ser consideradas temáticas de educação de nível de ensino básico e médio. Dentre os ouvintes de podcast no Brasil, 10,6% têm até 19 anos (SPÍNDOLA, 2020 apud ABPOD, 2018).

³⁹ “De acordo com Junior e Coutinho (2007), não há um modelo de ensino ideal nem mesmo uma

parecida:

Percebe-se, em vista disso, a viabilidade de uso do podcast para a introdução de conteúdos curriculares envoltos em uma atmosfera de informalidade. Esse modo de exposição, como já relatado, propicia um significativo acréscimo nas possibilidades de determinada produção despertar o interesse dos Sujeitos, destacando, assim, seu conteúdo e a temática que aborda. (FREIRE, 2013, p. 215)

O uso do podcast, para Freire (2013) permite o ensejo da educação popular dentro da comunidade escolar, uma vez que a apropriação da produção e reprodução dos podcasts traz um senso de responsabilidade quanto ao desenvolvimento das temáticas abordadas. Para oferecer um conteúdo ao seu público, o produtor precisa refletir sobre a temática e criar uma metodologia de ensino que alcance a realidade desse ouvinte. Portanto, o podcast pode ser um ótimo aliado dentro da Educação Popular, que traz preceitos da escuta sensível, da reflexão sobre a realidade e a historicidade das diversas etnias presentes numa comunidade escolar.⁴⁰

1.4.5. Considerações a cerca do estado da arte apresentado

Unir Educação Popular e as novas tecnologias é permitir a autonomia dos trabalhadores e estudantes nesse novo século. Ao popularizar essas ferramentas, os discentes terão condição de entender sua realidade, abstraí-la, e durante, ou depois de todo o processo, criar novas realidades para sua comunidade escolar, partindo do microcosmos para o macrocosmos educativo.

Urge aos educadores, dentre eles os professores, num primeiro momento, burlar o sistema neoliberal e quebrar a automatização do saber. Saber é poder, é ferramenta de emancipação daquele que é explorado. Apesar de ter-se iniciado, aqui no Brasil, pela necessidade de alfabetizar adultos, as pretensões da Educação Popular perpassam,

ferramenta que prometa resolver todos os problemas do ensino e da aprendizagem humana. Assim, o *Podcast* não pode – e nem deve – ser encarado como uma solução definitiva para os problemas educacionais, e sim visto como um instrumento de auxílio na aprendizagem dos alunos, principalmente se combinado com outros métodos de ensino, enriquecendo a experiência educacional para a transmissão e construção do conhecimento.” (JESUS, 2014)

⁴⁰ “Esse funcionamento é perceptível também em experiências escolares de uso do *podcast*, nas quais a gradual inserção de músicas, vinhetas, efeitos sonoros, divisão em blocos, seleção das seções mais interessantes, entre outros, potencializa o desenvolvimento da empatia dos Sujeitos com sua produção, estimulando-os a aplicar uma maior dedicação e consequente aprofundamento nos aspectos educativos trabalhados a partir do uso do *podcast*.” (FREIRE, 2013)

hoje, todos os graus formais do saber, além dos informais.

Todos no Brasil deveriam ter acesso no âmbito formal da educação à um ensino democrático, que interpele seus governantes, que seja vigilante, revolucionário e inovador, que suscite no estudante a criatividade lúdica, filosófica e ética. O podcast emerge como uma ferramenta poderosa para disseminar a *práxis* da Educação Popular, que tem como prerrogativa maior uma educação libertária.

Sabe-se dos tempos, no mínimo, desanimadores para a educação formal. No entanto, ao estudar Paulo Freire, me atenho à *pedagogia da esperança*, que refresca nossa visão quanto ao que podemos fazer para ir modificando este tipo de ensino. Mesmo em um espaço formal como a sala de aula, o lúdico não deve ser um engodo, pelo contrário, deve ser incentivo para introdução de novos conhecimentos, estejam eles inseridos no currículo de ensino formal ou não.

O podcast é ferramenta ideal para o propósito aludido no objeto de pesquisa pretendido na minha dissertação, que é *Círculos De Cultura E Podcasts Como Educação Libertadora No Ensino Médio Do Colégio Militar Tiradentes II Em Imperatriz-MA*. Os autores pesquisados para a elaboração desse Estado da Arte alicerçam de forma pontual esse objeto, proporcionando uma bússola para minha navegação durante a Pesquisa-ação Interventiva pretendida.

2. A EDUCAÇÃO POPULAR E SEUS CONTEXTOS

A Educação se transveste de vários significados dependendo da sua época, da sua cultura, e a quem ela serve. A noção de que na Educação não há neutralidade é imprescindível para entender suas diversas manifestações, uma vez que é por meio delas que se vislumbram os diversos propósitos da *práxis* educacional, arraigados de historicidade, cultura e formulações intrinsecamente humanas.

Pela característica potencialmente criativa da Educação, sua plasticidade é extensa, assim como seu poder de influência na formação cultural de um povo, e, dentro deste âmbito, a comunidade escolar. É no interior desse espaço que se albergam as diferenças, sejam elas etárias, de gênero, de educação familiar, e etc. Entende-se a escola como reduto de compartilhamento de experiências, proporcionando trocas essenciais ao equilíbrio psíquico e emocional do ser humano.

Nesse ínterim, pretendo, neste capítulo, abordar o impacto que a Educação Popular, por meio do podcast feito e executado pelos discentes, pode causar, na

comunidade escolar escolhida para análise da dissertação aqui pretendida. Para fundamentar uso autores que abordam sobre o tema da Educação Popular, mas também pesquisadores das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), mais especificamente voltadas à Educação.

Para tanto, contextualizo os diversos conceitos sobre a Educação Popular, expondo sua historicidade, de forma mais específica, no Brasil. Farei recortes cronológicos explicitando seus principais movimentos e impactos na Educação Brasileira: os processos de alfabetização com o método de Paulo Freire; as movimentações em prol da democratização da educação; os movimentos sociais de abertura da democracia e os impactos desses na educação formal, principalmente na escola pública.

Essas novas tecnologias são agregadas ao cotidiano escolar sem nenhum tipo de reflexão da comunidade escolar e nem para ela. E essa desabilidade em refletir traz consequências que atingem não só a educação dentro da escola, mas fora dela, uma vez que a educação está inserida dentro da cultura, que hoje tem tendências globalizadas. Portanto, é essencial a discussão democrática por meio de ferramentas como os *círculos de cultura* propostos por Paulo Freire, para oportunizar que todos sejam escutados, a fim de desenvolver um currículo que utilize dessas tecnologias de forma reflexiva e eficiente, sintetizando a Educação Popular.

2.1. Educação Popular: conceitos e historicidade

A Educação Popular tem em seu cerne várias concepções e seu histórico é vasto. Neste tópico serão elencados alguns pontos a fim de entendermos sua dinamicidade histórica e democrática. Compreender como ela se apresenta no cotidiano dos sujeitos que compõem o sistema escolar é imprescindível para uma visão privilegiada do que já é aplicado efetivamente e o que ainda está sendo maturado ou até mesmo em falta na realidade da escola.

O conceito do que é popular é bem diversificado, uma vez que se mistura com o conceito de cultura, que é relativo para cada povo ou etnia. Em específico à realidade escolar, a educação popular aborda um método democrático de criação cultural, permitindo àqueles que fazem parte da realidade escolar ser também criador dessa mesma realidade, sendo sujeito histórico ativo, capaz de modificar sua própria história.

Brandão e Assumpção (2009), remetem a vários embriões da Educação Popular que viria consubstanciar-se em meados dos anos 1940. Uma das ocorrências históricas da Educação Popular, segundo eles, foi a educação jesuíta, ainda no período colonial no Brasil. Essa concepção foi associada por Fernando de Azevedo (1963):

Atraindo os meninos índios às suas casas ou indo-lhes ao encontro nas aldeias; associando, numa mesma comunidade escolar, filhos de nativos e de reinóis – brancos, índios e mestiços – e procurando na educação dos filhos conquistar e re-educar os pais, os jesuítas não estavam servindo apenas à obra da catequese, mas lançavam as bases da educação popular (...). (AZEVEDO, 1963, p. 15).

Mesmo os propósitos sendo escusos, unir as diversas classes econômicas, sociais e culturais em um mesmo espaço, virgula uma educação popular. Mas foi nos movimentos sociais de base onde se encontrou a raiz da educação popular, firmada pelos sujeitos históricos oprimidos em sua historicidade e liberdade. No processo violento de saída do campo para as cidades, o ser humano viu na educação a resistência necessária não só para sobreviver, mas para reconstruir sua historicidade e cultura.

É associada aos movimentos civis e lutas pela democratização do ensino brasileiro que a expressão educação popular aparece com aspas em Celso de Rui Beisiegel (1974, p. 34-58) e, sem elas, em Vanilda Pereira Paiva (1987, p. 53-87), quando ambos discutem as relações entre o Estado, a sociedade civil e a educação das classes populares no país. (BRANDÃO e ASSUMPÇÃO, 2009, p. 16)

Dentro dessa perspectiva de luta pelos direitos humanos e sociais, a Educação Popular se mostra instrumento de empoderamento dos coletivos de base. Os movimentos sociais veem na educação a forma mais legítima de transformar a história de forma endógena, ou seja, que a transformação seja feita pelos seus sujeitos históricos e não por movimentos externos.

A autonomia histórica e social é a finalidade basilar da Educação Popular. Por esta senda, ela é imbricada pelos movimentos sociais e de base, principalmente no período de efervescência política da metade do século XX até o fim do Golpe Cívico-Militar. Conta-se também a organização dos operários, antes camponeses, mas também os que continuaram lutando pela terra, para proporcionar mais segurança e autonomia para as próximas gerações.

Nesses movimentos, a alfabetização surge como prioridade para Educação Popular. Como precursor desse movimento, Paulo Freire trouxe ferramentas de alfabetização que proporcionaram ao adulto e à criança aprender a ler e escrever com elementos advindos de suas realidades, dando autonomia para novos aprendizados e compartilhamentos.

Na perspectiva da Educação Popular de Freire, a conscientização não está somente relacionada a uma mudança interna nos sujeitos, compreendida como algo comportamentalista, mas, sobretudo, a conscientização necessita da práxis para que seja efetiva. Ou seja, a conscientização e a transformação são partes de um mesmo processo, uma mudança interna nos sujeitos, compreendida como algo comportamentalista, mas, sobretudo, a conscientização necessita da práxis para que seja efetiva. Ou seja, a conscientização e a transformação são partes de um mesmo processo. (GRELLERT, 2015, p. 61).

A conscientização abordada por Paulo Freire está permeada do cotidiano não só escolar, mas em relação ao mundo do trabalho, à cultura e as estruturas sociais as quais fazemos parte. Não há como, nos moldes da Educação Popular, dissociar o aprendizado curricular da realidade dos aprendizes.

A consciência do mundo, que viabiliza a consciência de mim, inviabiliza a imutabilidade do mundo. A consciência do mundo e a consciência de mim me fazem um ser não apenas no mundo, mas com o mundo e com os outros. Um ser capaz de intervir no mundo e não só de a ele se adaptar. É neste sentido que mulheres e homens interferem no mundo enquanto os outros animais apenas mexem nele. É por isso que não apenas temos história, mas fazemos a história que igualmente nos faz e que nos torna, portanto, históricos. (FREIRE, 2000, p. 20).

Na esteira do que pensa Freire (2000), essa capacidade humana de intervenção no mundo está intimamente relacionada à capacidade de ser e agir em sua própria realidade, ou seja, a sua *práxis*. O que significa compreender a comunicação e o diálogo como a possibilidade concreta de transformar o mundo, de transformar a realidade, por isso seres históricos.

Ser e agir em educação popular permite criar espaços de aprendizagens com alicerces fundantes na realidade dos aprendizes e cuja construção de conhecimentos se materializa no coletivo social e cultural e na realidade circundante.

A escola construída como espaço coletivo torna-se uma instituição humana capaz de atender a uma demanda social engajada e capaz de compreender os

desafios de seu tempo. A escola, na concepção de Freire, é uma instituição comprometida com as gerações futuras, a qual defende “o direito de saber melhor o que já sabem, ao lado de outro direito, o de participar, de algum modo, da produção do saber ainda não existente” (FREIRE, 2006, p. 111). A escola, como instituição de ensino, precisa oferecer condições para que, crianças, jovens e os adultos permaneçam nela recebendo ensino de qualidade que os desenvolva como cidadãos plenos.

Na visão de Grellert (2015), a escola pública, como o próprio nome já indica, deve estar voltada aos interesses do público a que se destina, ou seja, às classes populares, a quem Freire (1987) os denominou de “os esfarrapados do mundo”, cujas lutas por liberdade, democracia e dignidade social são infinitas, mas gestam as sementes da esperança e do respeito à diversidade social e cultural.

A educação popular apresenta-se como um movimento de resistência, de “descolonização dos horizontes”, e no dizer de Freire (1992), como uma possibilidade de “abrir janelas”. Simbolicamente, esse movimento de “abrir janelas” significa a possibilidade de reacendermos a “chama da esperança”, lembrando que “[...] a esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela só não ganha a luta, mas, sem ela, a luta fraqueja e titubeia” (FREIRE, 1992, p. 10). Por isso dizer-se que a educação popular se reconhece nas lutas das classes populares e concomitantemente a educação popular tem como princípio a participação popular, a solidariedade rumo à construção de um projeto político de sociedade mais justo, mais humano e mais fraterno.

A Educação popular acompanha, apoia e inspira ações de transformação social. Nela, o processo educativo se dá na ação de mudar padrões de conduta, modos de vida, atitudes e reações sociais. Portanto, se a realidade social é ponto de partida do processo educativo, este, volta a ela para transformá-la. (WERTHEIN, 1985, p. 22).

A forma como a sociedade capitalista organiza-se hoje é bem diferente do período em que os debates sobre educação popular iniciaram. Nos anos finais da década de 1940, após o término da II Guerra Mundial, surgem os movimentos de educação popular no Brasil e na América Latina, mais ligados à Educação de Base, e no mundo, de forma em geral, começam a surgir ideais democráticos.

Essa conjuntura internacional interferiu nas mobilizações nacionais da época

que acabaram dando ênfase ao movimento pela educação das massas. Na medida em que se buscava o progresso social e econômico da nação, tornava-se necessário pensar em uma política de Educação de base, na qual, além da alfabetização, a população tivesse acesso a um ajustamento social, ou seja, buscava-se a adaptação dos desfavorecidos ao mundo moderno e tecnicista.

Paulo Freire entra neste cenário da Educação de Base nos anos de 1950, defendendo uma nova perspectiva educacional, onde a mobilização da Educação Popular teve como “carro-chefe” a alfabetização, em especial a de Jovens e Adultos. Freire (1987) iniciou, neste período, uma luta para que se mudasse a visão preconceituosa que se tem sobre o analfabeto, como um ser incapaz, deficiente e que “nada sabe”. Com a Educação Popular ele proporcionou ao analfabeto criar seu próprio método de aprendizagem de acordo com a realidade que o cercava.

Seguindo o histórico da Educação Popular, as décadas de 50 e 60 foram turbulentas quanto ao movimento de alfabetização da população brasileira. Brandão (2009) alude que tal movimento se difundiu por meio de programas de extensão nas universidades, em setores do Ministério da Educação (que culminou na Campanha Nacional de Alfabetização) ou até mesmo com os convênios entre Igreja Católica e governo federal. Entretanto:

O lugar estratégico que funda a educação popular é o dos movimentos e Centros de cultura popular: movimentos de cultura popular, Centros Populares de Cultura, movimentos de educação de base, ação popular. (...) o que tornou historicamente possível a emergência da educação popular foi a conjunção entre períodos de governos populistas, a produção acelerada de uma intelectualidade estudantil, universitária, religiosa e partidariamente militante e a conquista de espaços de novas formas de organização das classes populares. (BRANDÃO e ASSUMPÇÃO, 2009, p. 28).

E nesse movimento popular da educação, que se emana da cultura, foram criados os princípios da Educação Popular. Irradiando-se para América Latina a partir da década de 1960, a Educação Popular surge, em um primeiro momento, no que diz Brandão e Assumpção (2009), como uma alternativa político-pedagógica que parte da cultura popular e se realiza por meio dela, permitindo aos sujeitos modificar não só a cultura, mas a própria educação. Ainda na visão de Brandão e Assumpção (2009) o cerne da Educação Popular está na intencionalidade:

Da mesma forma, tal como Paulo Freire reafirmou tantas vezes, a diferença não estava no tipo de prática (alfabetização, teatro com e teatro para os grupos populares, cinema e música popular, artes plásticas, rádio e televisão, projetos editoriais, praças e parques de cultura popular). Estava na intencionalidade e na qualidade de um modo de prática pedagógica. De maneira diferente daquelas que se apropriavam apenas do que lhes interessava utilitária e politicamente nas *culturas do povo*, esta concepção pressupunha:

- a) uma concepção libertadoramente classista do trabalho sobre e através da cultura: realizar o trabalho junto ao povo como uma experiência popular;
- b) uma forte crença no poder libertador das ações promovidas através da Cultura Popular.

(...) Assim, enquanto em alguns programas tradicionais de "informação cultural" ou de educação de adultos, o teatro, a música e o cinema eram meios para transferir aos setores populares conhecimentos eruditos da lógica dominante, nos movimentos de educação popular, emergentes nos anos de 1970, a *arte popular* era concebida como recurso pedagógico para efetuar uma comunicação biunívoca de efeito conscientizador. (p. 49 - 50)

A conscientização legítima do educando era essencial para os movimentos culturais de Educação Popular até os dias de hoje. A percepção de educação advinda do próprio discente afunila diferentes modos de criticidade, cada uma nos moldes da cultura popular. Entender a educação como cabedal de criatividade das massas é função *sine qua non* da Educação Popular. O movimento deve ser da base para o topo, não o contrário, como acontece na *Educação Bancária*, conceituada por Paulo Freire (1987). Para isso, há de se proporcionar o conhecimento da cultura popular não só de forma folclórica, pontualmente, em projetos escolares. Há de se trazer a cultura como ela realmente é, por questão de reconhecimento em ferramenta de uma educação realmente popular.

Uma das ferramentas utilizadas com mais afinco pelo método de alfabetização de Paulo Freire foram os *círculos de cultura*. Tendo como condão a dialogicidade. Essa metodologia era utilizada antes mesmo do processo de alfabetização em si.

Pensar o mundo é julgá-lo; e a experiência dos círculos de cultura mostra que o alfabetizando, ao começar a escrever livremente, não copia palavras, mas expressa juízos. Estes, de certa maneira, tentam reproduzir o movimento de sua própria experiência; o alfabetizando, ao dar-lhes forma escrita, vai assumindo, gradualmente, a consciência de testemunha de uma história de que se sabe autor. Na medida em que se apercebe como testemunha de sua história, sua consciência se faz reflexivamente mais responsável dessa história. O método Paulo Freire não ensina a repetir palavras, não se restringe a desenvolver a capacidade de pensá-las segundo as exigências lógicas do discurso abstrato; simplesmente coloca o alfabetizando em condições de poder re-existenciar criticamente as palavras de seu mundo, para, na oportunidade devida, saber e poder dizer a sua palavra. (FREIRE, 1987, p.8)

Eram nos *círculos de cultura* onde a escuta daqueles que seriam alfabetizados era traduzida de forma legítima, para, assim, partir-se para o processo de alfabetização dentro do cerne democrático. Eram nesses círculos que o entendimento da realidade se materializava com o propósito de criação da educação popular, essencialmente democrática. Brandão e Assumpção (2009) aduz, que:

a partir das conhecidas experiências de Paulo Freire e sua equipe no Nordeste, em que todo um trabalho de alfabetização começava por uma pesquisa conjunta do universo cultural popular. E que, depois, as próprias aulas eram realizadas através de *círculos de cultura*, em que o trabalho de ensinar-e-aprender pretendia ganhar uma inesperada e inovadora dimensão dialógica. Experiências de diálogo entre pessoas e entre culturas, em que o próprio ensino da leitura de palavras da língua portuguesa começava e continuava por meio de uma reflexão coletiva a partir da questão teórica da *cultura* e dos elementos da *cultura local* de cada grupo de educandos. Pois, não se tratava de aprender apenas a ler e escrever em uma língua, como nos programas tradicionais de alfabetização de adultos. Tratava-se, antes de aprender a “ler o seu próprio mundo através de sua própria cultura”. E, assim, a comunicar-se com o outro como um sujeito consciente. Uma pessoa participante das decisões de seu destino, e comprometida com o processo histórico de construção de uma sociedade igualitária. (BRANDÃO & ASSUMPÇÃO, 2009, p. 52)

Neste processo de posse de sua própria cultura, o alfabetizado torna-se detentor de conhecimento, e seu criador. Sentindo-se pertencente à uma cultura, o discente toma para si a responsabilidade de criar seu próprio futuro. A incapacidade e impotencialidade frente os vieses políticos de cada cultura é neutralizada ou amenizada quando a educação é efetivamente popular. Entretanto, hodiernamente, o que se vê é a imposição de uma educação mercantilista, feita nos moldes do liberalismo econômico. Os discentes são treinados para a eficiência lucrativa, dentro da percepção capitalista de servir aos meios de produção. Vê-se, de forma não tão sutil, uma robotização do pensar.

2.2 Tecnologias aplicadas à educação popular

As tecnologias aplicadas ao contexto escolar abrem um leque de possibilidades e vantagens pedagógicas, quer seja para a realização de aulas totalmente online, ou para reforçar e consolidar o debate sobre conteúdos diversos em sala de aula. Um dos grandes exemplos de uso popular na educação dessas ferramentas foi o Rádio, trataremos da historicidade do seu uso no Brasil neste tópico.

2.2.1 O Rádio na Educação Brasileira

O uso das tecnologias, como embrião de uma Educação Popular, data de 1923 com o uso do Rádio pela Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, primeira emissora regular brasileira, que teve como um de seus propósitos transmitir educação pelo rádio e “levar a cada canto um pouco de educação, de ensino e de alegria”. (TAVARES, 1999, p. 8).

A proposta de transmitir educação pelo rádio é tão antiga quanto à história do veículo e seu surgimento no Brasil e a importância desse feito tem história assentada na educação brasileira.

O rádio é o jornal de quem não sabe ler; é o mestre de quem não pode ir à escola; é o divertimento gratuito do pobre; é o animador de novas esperanças; o consolador do enfermo; o guia dos sãos, desde que o realizem com espírito altruísta e elevado. (TAVARES, 1999, p.8).

Como ferramenta pedagógica de educação o rádio assistiu a diversas reformas educacionais no Brasil e, mesmo não estando ao alcance de todos, porquanto era muito limitado o número de pessoas que possuíam aparelhos de rádio no início de sua difusão, procurou cumprir o seu papel social enquanto sistema rádio-educativo.

Dessas primeiras tentativas, ampliando-se nos anos de 1933 adiante, a criação da Rádio Escola do Município do Distrito Federal recebeu destaque, uma vez que trazia o processo de contato direto entre a emissora e seus ouvintes, permitindo um retorno de sua difusão:

Destaca-se, ainda, a criação, em 1933, da Rádio Escola Municipal do Distrito Federal, sugerida por Roquette-Pinto e levada à frente pelo educador Anísio Teixeira. A emissora, hoje chamada de Rádio Roquette- Pinto, começou funcionando em uma pequena sala nos fundos do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Antes da transmissão das aulas, eram enviados folhetos aos inscritos, pelo correio, com os esquemas das lições. Os alunos, por sua vez, enviavam à emissora os trabalhos e faziam contato por carta, telefone e visitas. Após um ano de sua criação, a emissora já havia recebido 10.800 trabalhos. Assim, estabelecia “[...] o contato direto entre emissora e ouvinte e o desenvolvimento de uma didática especial para o ensino radiofônico. (ANDRELO, 2012 apud MOREIRA, 1991, p. 18).

Entretanto, sua historicidade denota, em episódios constantes, a dualidade entre o ensino elitista e o ensino para as massas. A primeira, com caráter universitário e erudito e a segunda voltada para o ensino tecnicista, concomitante ao desenvolvimento industrial e a educação voltada para o capital. O patriotismo torna-se instrumento de legitimação de que todos devem fazer sua parte pelo

desenvolvimento, ampliando ainda mais as lacunas históricas e culturais dos oprimidos.

O dualismo e o patriotismo são percebidos na programação da Rádio MEC, composta de cursos (literatura francesa e inglesa ou de silvicultura prática), de lições (português, francês, italiano, geografia e história natural), de palestras seriadas (síntese das marés etc) e do programa quarto de hora (literário, infantil etc). Além dessa programação, “a emissora era forçada a transmitir solenidades oficiais e semi-oficiais, muitas vezes impróprias a uma irradiação, o que contribuiu sobremaneira para que os ouvintes se desabituassem de sintonizá-la.” (SALGADO, 1946, p. 72). A rádio divulgava, também, longas conferências, de até quatro horas. (ANDRELO, 2012 apud SALGADO, 1946)

Nas décadas de 40 e 50 é que surgem programas de rádio voltados exclusivamente para a Educação. No intuito de preparar a população brasileira para a industrialização massiva e satisfazer as ofertas de emprego advindas desse movimento histórico, os programas de rádio surgem como alternativa mais popular para escolarização da população, principalmente a classe média, que precisaria se adequar para ocupar novos postos de trabalho advindos das tecnologias.

Na década de 1950, aumenta a oferta de emprego, com a criação de infraestrutura de comunicações, transporte e energia, porém, falta mão-de-obra qualificada. “A educação, portanto, passa a ser encarada como o único caminho disponível, para as classes médias, de conquistar postos e, para as empresas, de preencher seus quadros.” (ROMANELLI, 1988, p. 206). Surgem iniciativas focadas no público adulto, sem que o sistema educacional respondesse de forma satisfatória à demanda existente. Em 1957, tiveram início os cursos básicos do Sistema de Rádio Educativo Nacional (SIREN), patrocinados pelo MEC e dirigidos por Ribas Costa. Um ano depois da criação do SIREN, 11 emissoras irradiavam cursos básicos que visavam erradicar o analfabetismo, número que saltou para 47 emissoras em 1961. “Apesar do relativo sucesso do Sistema, ele foi extinto em 1963 e incorporado à Rádio Educadora de Brasília.” (MOREIRA, 1991, p. 20). A autora cita duas razões para o fim do projeto: a preocupação excessiva com os recursos materiais, em detrimento do preparo de pessoal e do controle de resultados, e as oscilações de natureza política. (ANDRELO, 2012 apud MOREIRA, 1991 e ROMANELLI, 1988)

Já na década de 1960, os movimentos sociais de base tiveram também papel significativo no uso do rádio como difusor da educação, em especial no período de relativa democratização da Educação no Estado Novo. Eles se desenvolvem dentro do contexto de industrialização e êxodo rural, e tornaram-se responsáveis por proporcionarem e protegerem a autonomia do trabalhador.

Durante esse período surgem movimentos de alternativa à educação classista e populista. Dentre eles estavam, segundo Andrelo (2012) o Método Paulo Freire, o Movimento de Educação de Base (MEB), o Movimento de Cultura Popular e a

campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, de Natal (RN). Todos esses movimentos traziam o condão de proporcionar aos discentes autonomia sobre sua própria educação, formulando as bases da Educação Popular.

E, então, surgem, de forma efetiva, programas educacionais de rádio essencialmente populares. Com base especialmente dentro da Igreja Católica, os programas de rádio eram voltados principalmente para a alfabetização, que se apresentava como urgência na época.

MEB surgiu em 1961 e era ligado a grupos da Igreja Católica. Regulamentado por decreto presidencial, teve como idealizador Dom Eugênio Salles. Uma das atividades do movimento foi a criação de escolas radiofônicas. A iniciativa, supervisionada pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), marcava a participação da Igreja Católica nas experiências com o rádio educativo. Embora, como ressalta Moreira (1991, p. 20), “as atividades da Igreja nesse campo já existiam, na verdade, desde a metade da década de 1950, quando frei Gil Bonfim, da Ordem Franciscana, apresentou às autoridades eclesiais um projeto de programação diária de aulas de alfabetização. (ANDRELO, 2012 apud MOREIRA, 1991, p. 146)

Essa programação radiofônica acontecia, em sua maioria, dentro das dioceses, e eram divididos visando uma amplitude educacional que permitisse que diversas categorias identitárias fossem atingidas.

A programação era dividida entre aulas para escolas radiofônicas (oferecem ao monitor subsídios para a alfabetização e pós-alfabetização), cursos radiofônicos (aos monitores e comunidades atingidas, visando transmitir informações e possibilitar a formação de grupos comunitários em função de temas como sindicalismo, saúde etc) e programas especiais (caráter recreativo e sócio-cultural para atingir público mais amplo que o da escola). A transmissão era feita pelas emissoras pertencentes à Diocese e a recepção acontecia nas escolas radiofônicas e nos grupos de audiência organizados para os cursos radiofônicos. (IPEA, 1976, p. 147).

No contexto conturbado do golpe cívico-militar, que teve início em 1964, a década citada traz mudanças significativas no modo como a educação é abordada no Brasil. A repressão política aos movimentos sociais, mesmo dentro das dioceses, fez com que esses programas radiofônicos educativos se dissolvessem ou perdessem sua força de influência. Palavras como conscientização, que é um princípio da Educação Popular, passaram a serem tratadas como ameaça. Esses movimentos sociais sofreram diversos desafios dentro desse contexto. Com o Executivo forte, as decisões sobre educação passam a ser centralizadas pela União, não permitindo a democratização educacional. A prioridade volta a ser o desenvolvimento industrial e

a corrida armamentista, onde a meta é a quantidade de mão-de-obra, descontextualizada e inerte aos mandos do liberalismo econômico. Mais uma vez, o rádio é utilizado como meio para difusão da educação. No entanto, num contexto amplamente diferente da Educação Popular.

Como a meta é baseada na quantidade, a educação a distância via rádio parecia adequada. Nos anos 1970, o governo federal implantou o Projeto Minerva, um programa de 30 minutos diários, veiculado de segunda à sexta, e de uma hora e 15 minutos, aos sábados e domingos. Tinha cunho informativo-cultural e educativo, visando o ensino a distância, com transmissão obrigatória por todas emissoras. A programação era gerada via Embratel pela Rádio MEC, do Rio de Janeiro, para todo o País. Exceção apenas das áreas não cobertas pela rede de telecomunicações. Nesses locais, as emissoras recebiam os programas gravados em fitas. No ar de outubro de 1970 até outubro de 1989, o projeto tinha produção regionalizada, concentrada no eixo Sul-Sudeste, com uma distribuição centralizada. (ANDRELO, 2012, p. 147)

No contexto da década de 1970, o Projeto Minerva, na ideia de Ferraretto (2001, p.162), surge como resposta aos movimentos de Educação Popular anteriores ao golpe cívico-militar. Entretanto, mesmo usando o rádio, que na época já era um veículo altamente popular, esses programas eram voltados para a disseminação do que Freire (1970) aduz como *educação bancária*. O interesse maior era transformar o trabalhador em massa neutra que se adaptasse aos interesses do neoliberalismo. Após essa época, o rádio divide espaço com outras tecnologias, principalmente a televisão.

No que diz respeito ao uso da televisão na educação a distância, destacou-se nesse período o Telecurso 2º. Grau, lançado em 1978, e o Telecurso 1º. Grau, em 1981. Os projetos que, a partir de 1995, foram transformados em Telecurso 2000, foram uma iniciativa da Fundação Roberto Marinho. As aulas eram veiculadas pela TV e contavam com apoio de material impresso, vendido em bancas de jornal. Os fascículos, bastante explicativos, determinavam o caminho que o aluno deveria seguir. “Tudo se enquadrava, portanto, no conceito de ‘instrução programada’ em que o aluno é conduzido, por meio de uma seqüência suave e cartesiana, do mais simples ao mais complexo, de uma premissa a uma conclusão. (MICHELOTO, 2006, p. 38).

O que se percebe historicamente é que as TICs podem ser utilizadas para diversos contextos. Dentro da educação, é imprescindível que elas sejam usadas com o intuito de permitir aos educandos a autonomia necessária para criar suas próprias identidades culturais, as quais a educação é parte basilar para essa criação. Sem uma educação baseada na democracia, na dialogicidade, essas tecnologias tornam-se meros instrumentos de difusão e reprodução de uma educação estereotipada e

pendente à homogeneização cultural, o que, hoje, é impraticável na *práxis* escolar.

Temáticas como interculturalidade e Educação Popular devem ser discutidas a todo o momento dentro do contexto escolar, principalmente na atualidade de uma pandemia e sua posteridade. Essas tecnologias estão dentro do contexto familiar, imbricadas na convivência de praticamente todas as faixas etárias e culturas. É desafiante não estar inserido dentro desse contexto tecnológico, mas também torna-se mais desafiante quando não estamos alertas às mudanças que elas trazem.

A Educação Popular, mais que nunca, é essencial para esse contexto, uma vez que os educandos têm, em mãos, literalmente, uma rede mundial de comunicação, em que a escola precisa se adaptar. Essa adaptação prescinde diálogo, entendimento das diversas realidades, etnias, identidades de gênero. Essa prática só é possível com uma escuta focada nas reais necessidades da comunidade escolar.

2.3 Educação Popular contemporânea

A educação popular, se observada na dimensão de teoria do conhecimento, tem como característica fundante a oposição ao modelo de educação conservadora da burguesia. Ela exige compromisso pela libertação dos oprimidos à medida que busca nos seus fundamentos a elaboração teórica na realidade, cujos princípios propõem a instauração de um processo contra-hegemônico, no qual os homens se reconhecem num processo educativo que possibilita pensar e construir as suas relações sócio-históricas e culturais diferentes do modelo dominante.

[...] o produto do sistema social capitalista. Para a economia burguesa não interessa o homem enquanto homem, mas enquanto um conjunto de faculdades a serem trabalhadas para que o sistema econômico possa funcionar como um mecanismo. Todas as características humanas que dificultam o funcionamento desse sistema (reflexão, ética etc.) são indesejáveis e tidas como não científicas. As duas características básicas exigidas deste homem desprovido de si mesmo enquanto totalidade, são a nacionalidade do comportamento e o egoísmo. (FRIGOTTO, 2010b, p.70).

A educação popular pode ser um modelo educativo desenvolvido nas instituições formais de ensino da atualidade. Contudo, as experiências em educação popular podem ir, e vão além dos espaços informais, dado que a educação de classe é uma modalidade possível de ser desenvolvida em todos os níveis de ensino, da educação infantil à pós-graduação. Neste sentido, Melo Neto (2003, p.18)

assevera que para o seu exercício, é preciso desenvolver princípios indispensáveis, deve manifestar-se por meio do insistente desejo de criação de conhecimentos que busquem fazer história; o indivíduo deve sair de si mesmo e modelar a própria realidade expressa pelas suas atividades; deve exercitar a crítica e a organização geral de entes humanos em suas classes. Deve cultivar valores éticos promotores de atitudes democráticas, direcionadas para a igualdade e liberdade. O processo de sistematização das experiências populares constitui uma matriz pedagógica a serviço da formação da consciência crítica.

Trata-se de uma concepção teórica que diverge das ideias burguesas, uma vez que os princípios que norteiam a educação popular defendem que a elaboração teórica baseada na realidade do povo é um resgate da sua cultura e das suas relações sociais e de trabalho. Estas orientações pautam-se nas proposições freireanas que ao defender a prática educativa como uma ação dialógica, entende que o diálogo entre educador e educandos é comunicação e não comunicados. Por isso, troca de saberes. Princípios fundamentais para a elaboração orgânica.

O cerne da educação direcionada a classe popular reside na possibilidade de fomentar experiências educativas formadoras de pessoas críticas e participativas na sociedade. Orienta para a ação política dos sujeitos na realidade em que estão inseridos à medida que cria condições para que os educandos também sejam sujeitos de organização e construção de conhecimento.

Entretanto, carece de ser feita uma reflexão sobre a atual conjuntura social, tendo como pano de fundo as organizações mundiais de base neoliberal que fomentam a nova ordem econômica, social e de comunicação nestas duas décadas do século XXI, sabendo-se que na medida em que novos espaços de organização, de reivindicações e de lutas se apresentam em diversas esferas sociais, a cultura da classe dominante também amplia as estratégias de domínio, especialmente com o avanço neoliberal.

O neoliberalismo instaurado como modelo mundial do capitalismo provoca estragos perversos à medida que dissemina uma visão de mundo sobre a base do pensamento único, em detrimento das diversas expressões culturais, ou mesmo, se apropriando dessas manifestações e transformando em produtos de mercado. Há forte tendência de tudo se transformar em mercadoria, inclusive a educação, que na perspectiva neoliberal está a serviço dos imperativos do capital.

Freire (2011), nos faz refletir sobre a existência de práticas antidialógicas, que se caracterizam por instrumentos os quais são empregados pelos opressores para manter a realidade como está em seu próprio favor. Logo, a conquista das classes populares passa a ser objeto dos opressores, e assim, a impossibilidade dos oprimidos de dizer a sua palavra, faz-se presente.

Brandão (2006) assevera que, não é por acaso que a educação tem sido instrumento estratégico usado pelas classes dominantes para manter o controle da sociedade. No entanto, o terreno da sociedade civil se apresenta fecundo para experiências educativas de caráter popular, podendo se manifestar em múltiplos espaços: Igrejas, movimentos sociais, sindicatos, Organizações não- governamentais, nas práticas de economia solidária e também, na escola. Por isso, a perspectiva pedagógica de Paulo Freire que defende a prática educativa como ato de aprender e não de ensinar, tendo origem na realidade dos oprimidos pauta-se na construção e reconstrução do conhecimento de forma crítica, coletiva e para transformar os contextos sociais.

A Escola na visão freireana é um espaço privilegiado quando nela se estabelecem relações que respeitam as diferenças e não reproduzem estereótipos, exclusões e padrões sociais incompatíveis com o respeito à diferença e à diversidade.

[...] a escola deve ser um local tanto de elaboração e construção do conhecimento e organização política das classes populares, quanto da solidariedade de classe; um espaço onde se incentive a participação do povo na criação do saber, que é instrumento de luta na transformação da história; um centro irradiador de cultura, para que a comunidade não só se aproprie dela mas também a recrie. (FREIRE, 1997, p. 4).

O autor acrescenta ainda que como em qualquer espaço de socialização, confrontos e conflitos se evidenciam, mas a escola precisa saber administrar estes conflitos, porque é o que enriquece a relação de participação. Por isso, é preciso que seja conferido ao homem o direito de dizer sua palavra, o que significa sua iniciação quanto a compreender-se e aos demais, homens no mundo, e seu papel no processo de transformação. Compreender que o homem é um ser histórico e, portanto, capaz de construir sua história participando ativamente com os outros no mundo, Freire se reporta ao mundo imediato dos sujeitos, isto é, o local onde vivem, criam, produzem, sonham.

Freire (1996) traz para a realidade escolar, o pensar educação. Permite o

reencontro com a esperança de um trabalho comprometido e responsável. Possível, se emanado no coletivo escolar. Uma necessária compreensão de que a escola é lugar de gente e humanização.

Corroborando com o pensamento de Freire (1996), podemos inferir que a Educação Popular, hoje, em plena efervescência das tecnologias digitais de informação e comunicação – TIC é uma necessidade e que as pedagogias ativas advindas das TICs, como por exemplo a ferramenta, o Podcast, podem ser indutores deste modelo popular de diálogo coletivo.

A concepção de Educação Popular poderá fornecer subsídios importantes para a construção de uma escola pública mais humana, consciente de seu papel, de maneira a promover um processo educativo que reconheça a importância de desvelar as situações de opressão a partir da análise crítica da realidade, favorecendo o desenvolvimento da consciência crítica e auxiliando os educandos a desenvolverem a sua vocação ontológica para o ser mais. (GRELLERT, 2015, p. 24).

A escola construída como espaço coletivo torna-se uma instituição humana capaz de atender a uma demanda social engajada e capaz de compreender os desafios de seu tempo. A instituição escolar defendida por Freire é uma instituição comprometida com as gerações futuras, onde defende “o direito de saber melhor o que já sabem, ao lado de outro direito, o de participar, de algum modo, da produção do saber ainda não existente”. (FREIRE, 2006, p. 111). Acrescenta-se ainda que a escola carece de estar focada na interculturalidade e nas relações sociais homogêneas, respeitando e valorizando as diversidades e possibilitando o empoderamento dos sujeitos socioculturais subalternizados e negados como assevera Candau (2011):

A escola tem um papel importante na perspectiva de reconhecer, valorizar e empoderar sujeitos socioculturais subalternizados e negados. E esta tarefa passa por processos de diálogo entre diferentes conhecimentos e saberes, a utilização de pluralidade de linguagens, estratégias pedagógicas e recursos didáticos, a promoção de dispositivos de diferenciação pedagógica e o combate a toda forma de preconceito e discriminação no contexto escolar. (CANDAU, 2011, p. 253).

Trabalhar as diferenças culturais se constitui o foco central da interculturalidade e a escola deve ser o ambiente apropriado para a reflexão sobre os sujeitos e suas relações sociais heterogêneas. A função primordial de tratar das relações culturais dos sujeitos a partir de uma pedagogia intercultural que potencialize e reconheça a

pluralidade cultural como essencial, que exclua a homogeneização e reafirme a interculturalidade frente às forças dicotômicas presentes em sociedades multiculturais, dando espaço para uma aproximação sem julgamentos amparada pelo conhecimento e o respeito.

(...) a dimensão cultural é intrínseca aos processos pedagógicos, “está no chão da escola” e potencia processos de aprendizagem mais significativos e produtivos, na medida em que reconhece e valoriza a cada um dos sujeitos neles implicados combate todas as formas de silenciamento, invisibilização e/ou inferiorização de determinados sujeitos socioculturais, favorecendo a construção de identidades culturais abertas e de sujeitos de direito, assim como a valorização do outro, do diferente, e o diálogo intercultural (CANDAU, 2011, p. 253).

A escola é vista como um espaço de encontros entre os sujeitos e a cultura, por isso pontuar que ela precisa estar estruturada para proporcionar situações de convívio harmônico entre todos os que habitam nela, pais, professores, estudantes, comunidade escolar e servidores de apoio, de forma que estes atores se sintam parte da instituição escolar. Esse sentimento de pertença contribui para que os sujeitos da instituição escolar deem a instituição de ensino um rosto diferenciado, transformando o espaço físico em espaço humanizado, independente da modalidade de ensino que seja oferecida nela.

É nesta perspectiva de respeito às diferenças, de valorização à multiculturalidade, de potencializar a interculturalidade que refletiremos a educação popular e sua pedagogia, aliada às novas abordagens de ensino, em constante atualização, mas que são processos inerentes à evolução do comportamento humano. É uma realidade que a construção compartilhada de conhecimentos é um dos pilares para as transformações sociais e políticas, visto que torna os indivíduos autônomos e críticos.

No cenário atual, o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TIC), e a ampliação do acesso à internet possibilitaram o rompimento das barreiras de tempo e de espaço não só no âmbito social, mas também no processo de ensino e de aprendizagem, que teve em grande parte do seu trajeto o auxílio destas ferramentas na Educação Popular, como o rádio, por exemplo, e hoje pode abarcar outras ferramentas mais modernas, como o Podcast -plataforma de episódios na forma de áudio, disponibilizada na internet e vinculada a um arquivo de informação, se destaca como tecnologia de apoio ao ensino tanto na promoção de conhecimento

científico, quanto na instrução da população (JÚNIOR; BATISTA; COUTINHO, 2007).

As tecnologias da informação e comunicação se mostram cada vez mais presentes na sociedade e, quando falo de educação não é diferente, pois cada vez mais temos a presença de ferramentas digitais para auxiliar na compreensão dos conteúdos e, conseqüentemente na apropriação dos recursos digitais. Nestes quase dois anos de “Pandemia de COVID-19”, pudemos verificar quão importantes foram estas ferramentas para que se pudesse, no mínimo, manter o contato docente-professor em ambientes virtuais. “A utilização de tecnologias da informação e comunicação nos processos educativos permite o surgimento de novos espaços de ensinar e aprender diferentes dos espaços convencionais”. (JESUS, 2014 p.19).

Essa prática colocou-se em posição de vanguarda para “substituir” o chão da sala de aula e o contato presencial professor-aprendiz nesse tempo de isolamento sanitário, onde professores e professoras tiveram que se reinventar, para que mesmo à distância, possam dar aulas a seus estudantes.

O uso destas ferramentas, fatalmente ultrapassará os tempos de isolamento sanitário e, no *pós-Covid*, seguramente, farão parte das pedagogias ativas de sala de aula; dentre elas estará o *Podcast*: As qualidades pedagógicas desta ferramenta de comunicação, serão instrumento de reflexão mais apurada desta pesquisa, dentro de capítulo posterior dessa dissertação.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

A metodologia proposta na presente investigação está alicerçada nos procedimentos metodológicos da pesquisa qualitativa, utilizando de forma mais específica a pesquisa-ação, que traz em seu cerne o caráter interventivo, com o objetivo de trabalhar as concepções pedagógicas de Paulo Freire, com os *círculos de cultura*, com base nas situações-problema-desafios (REIS, 2000, 2011) produzidos em como *podcast*, na perspectiva da Educação Popular, no Colégio Militar Tiradentes II.

A pesquisa qualitativa surge como aporte para investigações mais aprofundadas quanto à resolução de problemáticas educativas do cotidiano escolar, em que respeita a diversidade, a constituição de cada comunidade, seus atores sociais e situações – problemas - desafios próprios. Entretanto, durante longo tempo as pesquisas quantitativas eram alcunhadas como as únicas capazes de comprovarem

cientificamente determinado fato ou evento. Entretanto, a partir da década de 60 do século XX, as ciências sociais sentiram necessidades de novos meios de investigação.

Historicamente, o único método visto como científico na pesquisa em educação estava centrado na quantificação. Somente em 1960, a abordagem qualitativa veio a ser utilizada como uma metodologia que possibilitava ao pesquisador identificar problemas sociais na educação das chamadas minorias sociais. Assim, houve um maior reconhecimento e a sociedade como um todo passou a olhar para os excluídos, o que abriu caminhos para o espírito democrático. (FREITAS, 2021, p. 68).

A visão de que a ciência deve ser neutra passou a ficar obsoleta e insustentável.

No início do século XX, com a expansão dos estudos socioculturais, a antropologia passou a valorizar a forma de vida dos grupos humanos e, a partir da permanência e da convivência dos pesquisadores junto às pessoas investigadas, surge o trabalho etnográfico. Nessa perspectiva, o pesquisador descreve os fatos observados e dá conotação científica ao seu relato, procurando enquadrá-lo em critérios científicos de comprovação para fazer interpretações generalizáveis. A escola de Chicago teve importante papel na criação de um método interpretativo realista a partir das narrativas de história de vida das pessoas. (FREITAS, 2021 apud CHIZZOTTI, 2003).

Escutar os atores sociais de forma aproximada e lúcida faz com que as diversas nuances da problemática de determinada comunidade sejam visualizadas e resolvidas de forma integral. A convivência direta com o objeto de estudo permite que este não seja posto de forma inerte na pesquisa, priorizando, mais uma vez, a resolução de demandas dentro da própria comunidade, de forma eficaz.

O pesquisador ao conhecer o *lócus* de pesquisa passa a entender profundamente a dinâmica histórico-social do seu objeto de pesquisa. A compreensão dos simbolismos de cada comunidade é imprescindível para uma pesquisa que contemple os anseios do grupo analisado e, em consequência, auxilie na satisfação desses pela própria comunidade. Como aponta Minayo (2017):

os pesquisadores, no âmbito qualitativo buscam compreender diferentes abordagens de casos reais, em seu contexto e tempo, as quais se manifestam pelos significados que as pessoas atribuem às experiências. Desse modo, agregam em suas análises da realidade a visão indissociável entre sujeito e objeto, entre atores sociais e investigadores, entre fatos e significados, entre estruturas e representações. Durante o desenvolvimento dessa construção coletiva, foi possível constatar o olhar atento da manifestação grupal com foco no objetivo da proposta da aprendizagem elaborada no início do percurso. (MINAYO, 2017, p. 334).

Na abordagem qualitativa de pesquisa, o pesquisador tem envolvimento com a comunidade pesquisada. E, é nessa condição que ele consegue analisar de fato todos os simbolismos que permeiam a realidade estudada. Mesmo em pesquisas qualitativas

não interventivas, é indissociável a relação entre pesquisador e pesquisado. Este envolvimento, no entanto, deve ocorrer de forma metodológica: com técnicas e métodos que permitam a visão mais transparente possível da situação-problema. Como atribui Bogdan e Biklen (1991) ao tratar da pesquisa em âmbito escolar:

A abordagem qualitativa exige que a pessoa cuja perspectiva os formandos tentam compreender fale em defesa própria. Isto significa que os formandos devem escutar as palavras dos sujeitos de forma isenta de teorias educativas que se tomaram populares, tais como a "privação cultural", ou metáforas baseadas na saúde mental, tais como "hiperactivo". O trabalho de campo sistemático permite aos formandos começar a constatar o modo como o poder está instituído, os tipos de pressões a que os professores estão submetidos, o nível de apoio que um administrador proporciona ou o modo como os alunos interpretam a vida escolar. Sublinhamos que o objectivo é o de auxiliar os formandos a distanciarem-se das suas concepções relativas à vida escolar - em primeiro lugar, examinando-as e, por fim, conseguindo ver a escola através dos olhos dos outros. (BOGDAN & BIKLEN, p. 288).

Para análise pormenorizada e qualificada da realidade da pesquisa, é necessária a empatia para com os sujeitos da pesquisa. Não há o que se falar de neutralidade ou distanciamento. Toda escolha de pesquisa já é uma escolha baseada nas experiências de cada pesquisador e de seus consequentes interesses. Ao se aproximar de determinada comunidade, objeto de estudo, o pesquisador se envolve também como ator social, ampliando as possibilidades de resolução das demandas da sociedade.

Envolvendo-se na realidade estudada o pesquisador amplia sua visão e quebra determinados paradigmas criados com a experiência fora de campo, com algumas teorias de “gabinete” que somatizam preconceitos e visões deturpadas sobre a dinâmica social do *lócus* a serem estudados. No caso da Educação Popular, esse envolvimento se torna ainda mais crucial, uma vez que é necessário conhecer a realidade dos educandos para se chegar a uma didática coerente com essa realidade. Esse envolvimento, porém, não deve vir arraigado de teorias absolutas sobre qualquer situação social. O pesquisador se envolve, mas é necessário o apego à metodologia para que se tenha uma pesquisa no mínimo legítima.

A abordagem qualitativa requer que os investigadores desenvolvam empatia para com as pessoas que fazem parte do estudo e que façam esforços concentrados para compreender vários pontos de vista. O objectivo não é o juízo de valor; mas, antes, o de compreender o mundo dos sujeitos e determinar como e com que critério *eles* o julgam. Esta abordagem é útil em programas de formação de professores porque oferece aos futuros professores a oportunidade de explorarem o ambiente complexo das escolas e simultaneamente tomarem-se mais autoconscientes acerca dos seus próprios valores e da forma como estes influenciam as suas atitudes face aos estudantes, directores e outras pessoas. (BOGDAN E BIKLE, 1991, p. 287).

A pesquisa qualitativa impacta tanto o objeto de estudo quanto o pesquisador. Neste âmbito de pesquisa os resultados quantitativos são colocados como complementares da observação apurada daquilo que está sendo estudado. O que realmente interessa é a resolução de situações-problemas-desafio (REIS, 2000, 2011), que são para além das estatísticas, a realidade social é construída por pessoas, com seus diversos anseios e modos de viver/ver a vida. O pesquisador que observa todos os pontos de vista consequentemente observa sua própria realidade.

A pesquisa qualitativa no conceito de Bogdan e Birkle (1991, p. 297) “permite que as pessoas se conheçam melhor, aumentem a consciência que têm dos problemas, bem como o empenho na sua resolução. Ter conhecimento directo dos factos significa aumentar a consciência e dedicação relativamente a questões particulares”. Um dos exemplos que os autores supracitados utilizaram em referência a essa mudança também do pesquisador foi da cobertura jornalística por Geraldo Rivera, do caso de crianças deficientes que eram maltratadas na instituição escolar em Willowbrook, EUA. Nas palavras dos autores:

Geraldo Rivera modificou-se extraordinariamente como pessoa depois da cobertura da história relativa a Willowbrook. Nunca mais quis fazer histórias ligeiras, como tinha feito no passado: Dada a resposta obtida no caso de Willowbrook e a responsabilidade que sinto para com as crianças das escolas estatais, sinto uma imensa culpa quando não me estou a dedicar a assuntos importantes. (RIVERA, 1972, p. 297).

A pesquisa qualitativa, com carácter de pesquisa-ação proporciona uma mudança substancial no indivíduo e consequentemente para a comunidade. Ser pesquisador interventivo é provocar transformação profunda dentro do objeto pesquisado, e que também, se torna um pesquisador-transformador-transformado em sua própria problemática.

3.1. Da pesquisa-ação

Dentro dos vieses da pesquisa qualitativa há variadas metodologias a serem trabalhadas. A pesquisa-ação será utilizada no estudo em questão. Tal método se refere à intervenção consciente e planejada no campo de pesquisa, além da construção de dados qualitativos e/ou quantitativos. Um breve histórico da Pesquisa-ação nos faz entender o quão recente é sua utilização, sem, no entanto, ser ilegítima como método

de pesquisa.

Não há certeza sobre quem inventou a pesquisa-ação. Muitas vezes, atribui-se a criação do processo a Lewin (1946). Embora pareça ter sido ele o primeiro a publicar um trabalho empregando o termo, pode tê-lo encontrado anteriormente na Alemanha, num trabalho realizado em Viena, em 1913 (Altrichter, Gestettner, 1992). Versão alternativa é a de Deshler e Ewart (1995) que sugerem que a pesquisa-ação foi utilizada pela primeira vez por John Collier para melhorar as relações inter-raciais, em nível comunitário, quando era comissário para Assuntos Indianos, antes e durante a Segunda Guerra Mundial e Cooke (s.d.) parece oferecer vigoroso apoio a isso. A seguir, Selener (1997) assinala que o livro de Buckingham (1926), *Research for teachers* [Pesquisa para professores], defende um processo reconhecível como de pesquisa-ação. Assim sendo, é pouco provável que algum dia venhamos a saber quando ou onde teve origem esse método, simplesmente porque as pessoas sempre investigaram a própria prática com a finalidade de melhorá-la. O relato de Rogers (2002), sobre o conceito de reflexão utilizado por John Dewey (1933), por exemplo, mostra muita semelhança com o conceito de pesquisa-ação e também se poderia realçar que os antigos empiristas gregos usavam um ciclo de pesquisa-ação. (THIOLLENT, 1986, p. 445).

O conceito de Pesquisa-ação também é diverso. Há um desafio quanto à sua definição de uma forma universal, uma vez que se trata de pesquisa de cunho qualitativo com vários objetivos e também realizada com diversas técnicas. O entendimento dos autores é variado e, por essa contenda, houveram equívocos sobre o que realmente é pesquisa-ação, abrindo margem para críticas sobre a pesquisa qualitativa e, especificamente, a pesquisa-ação.

É difícil de definir a pesquisa-ação por duas razões interligadas: primeiro, é um processo tão natural que se apresenta, sob muitos aspectos, diferentes; e segundo, ela se desenvolveu de maneira diferente para diferentes aplicações. Quase imediatamente depois de Lewin haver cunhado o termo na literatura, a pesquisa-ação foi considerada um termo geral para quatro processos diferentes: pesquisa-diagnóstico, pesquisa participante, pesquisa empírica e pesquisa experimental (Chein; Cook; Harding, 1948). Pelo final do século XX, Deshler e Ewart (1995) conseguiram identificar seis principais tipos de pesquisa-ação desenvolvidos em diferentes campos de aplicação. No final da década de 1940 e início da década de 1950, utilizava-se em administração (Collier), desenvolvimento comunitário (Lewin, 1946), mudança organizacional (Lippitt, Watson; Westley, 1958) e ensino (Corey, 1949, 1953). Na década de 1970, incorpora-se (com finalidades de) mudança política, conscientização e outorga de poder [empowerment] (Freire, 1972, 1982), pouco depois, em desenvolvimento nacional na agricultura (Fals-Borda, 1985, 1991) e, mais recentemente, em negócios bancários, saúde e geração de tecnologia, via Banco Mundial e outros (HART; BOND, 1997, apud, THIOLLENT, 1986, p. 445).

A pesquisa-ação pode ser usada em várias frentes e objetivos diferentes. Entretanto, o procedimento metodológico é responsável por determinar a cientificidade do estudo. Como especificado acima, a pesquisa-ação pode ser usada por diversas

áreas de conhecimento. Por essa diversidade, a “confusão” entre cientistas sobre a legitimidade da pesquisa-ação. Portanto, é preciso entender as principais características da pesquisa-ação.

Não há um conceito determinado sobre esse tipo de pesquisa. Entretanto, algumas características são imprescindíveis ao reconhecimento do método. A pesquisa-ação é precipuamente sistemática. É uma ação deliberada do pesquisador, com estratégias modificadas e construídas de acordo com a convivência com o objeto de estudo. Por ser planejada a todo o momento, a pesquisa-ação prescinde de uma metodologia. Na concepção de Thiollent (1986):

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação. (THIOLLENT, 1986, p. 446).

A pesquisa-ação é uma troca. Demanda uma ação do pesquisador, e uma reação da comunidade pesquisada. E é nessa permuta que a transformação surge. Transforma-se a comunidade pesquisada, com a pretensa resolução da situação-problema-desafio (REIS, 2000, 2011), mas em consequência o pesquisador também é modificado pelas novas vivências em comunidade.

Embora incompatível com a metodologia de experimentação em laboratório e com os pressupostos do experimentalismo (neutralidade e não-interferência do observador, isolamento de variáveis etc.), a pesquisa-ação não deixa de ser uma forma de experimentação em situação real, na qual os pesquisadores intervêm conscientemente. Os participantes não são reduzidos a cobaias e desempenham um papel ativo. Além disso, na pesquisa em situação real, as variáveis não são isoláveis. Todas elas interferem no que está sendo observado. Apesar disso, trata-se de uma forma de experimentação na qual os indivíduos ou grupos mudam alguns aspectos da situação pelas ações que decidiram aplicar. (THIOLLENT, 1986, p. 21).

É essa situação transformadora, que é o objetivo cerne da pesquisa-ação. A pesquisa qualitativa alinhada a pesquisa - ação possui o ímpeto de superar situações problemáticas. A própria escolha do pesquisador já demonstra esse anseio. Dentro da perspectiva da pesquisa-ação é possível o exercício da resolução dos problemas da comunidade em pesquisa. Thiollent (1986) apregoa que:

Com o desenvolvimento de suas exigências metodológicas, as propostas de pesquisa alternativa (participante e ação) poderão vir a desempenhar um importante papel nos estudos e na aprendizagem dos pesquisadores e de todas as pessoas ou grupos implicados em situações problemáticas. Um dos principais objetivos dessas propostas consiste em dar aos pesquisadores e grupos de participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem, em particular sob forma de diretrizes de ação transformadora. Trata-se de facilitar a busca de soluções aos problemas reais para os quais os procedimentos convencionais têm pouco contribuído. Devido à urgência de tais problemas (educação, informação, práticas políticas, etc.), os procedimentos a serem escolhidos devem obedecer a prioridades estabelecidas a partir de um diagnóstico da situação no qual os participantes tenham voz e vez. (THIOLLENT, 1986, p. 8).

A pesquisa-ação concede subsídios para a avaliação real, tanto por parte dos pesquisadores, quanto dos próprios agentes pesquisados, da situação problemática a que estão inseridos. Os estudos convencionais, principalmente os quantitativos, não têm resolvido as dificuldades vividas por determinadas comunidades, principalmente quando se trata das minorias sociais. Temáticas que nem sempre são tratadas de forma eficaz quando se trabalha somente com estatísticas, podem ser visualizadas de uma forma mais orgânica dentro de uma pesquisa-ação.

Como método interventivo, este tipo de pesquisa constrói uma nova realidade estudada, transfigurando situações que antes não eram debatidas de forma aprofundada. Barbier (2007) alude que:

a metodologia da pesquisa-ação não trata de uma simples transfiguração metodológica da sociologia clássica, mas de uma transformação na forma de se conceber e fazer pesquisa em Ciências Humanas, na qual o cotidiano não é excluído do processo de construção do conhecimento, tanto pelo pragmatismo quanto pela insistência no hábito do conhecimento dos sujeitos envolvidos. (BARBIER, 1983, apud. BARBIER, 2002, p. 67). (BEZERRA e TANAJURA, 2015 apud BARBIER, 2002, p. 12).

Essa perspectiva intervencionista também dá características próprias à pesquisa-ação. O pesquisador consegue em tempo relativamente curto na comunidade estudada atribuir algumas soluções à situação-problema-desafio (REIS, 2000, 2011), como também transforma seus valores de forma particular. Na visão de Thiolent (1986), essa modalidade de pesquisa abre vários campos de atividade, reorganizando o objeto de estudo a cada intervenção.

Resumindo alguns de seus principais aspectos, consideramos que a pesquisa-ação é uma estratégia metodológica da pesquisa social na qual:

- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas

na situação investigada;
 b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
 c) objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
 d) objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
 e) há, durante processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação; a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo)
 f) pretende-se aumentar o conhecimento de pesquisadores e o conhecimento ou o "nível de consciência das pessoas e grupos considerados. (THIOLENT, 1986, p. 16).

Outro importante ponto sobre a pesquisa-ação é a peculiaridade de tratar os pesquisados como uma coletividade capaz de modificar sua própria realidade, considerando a problemática pela visão de quem convive com esse fator. O pesquisador adentra essa realidade já com o intuito de modificá-la de forma eficiente e humana, mas dando protagonismo aos pesquisados.

Outra qualidade da pesquisa-ação consiste no fato de que as populações não são consideradas como ignorantes e desinteressadas. Levando a sério o saber espontâneo e cotejando-o com as "explicações" dos pesquisadores, um conhecimento descritivo e crítico é gerado acerca da situação, com todas as sutilezas e nuances que em geral escapam aos procedimentos padronizados. (THIOLENT, 1986, p. 24).

Essa sutileza nas informações só é adquirida com a reflexão sobre a realidade estudada. Essa instrumentalização feita de forma reflexiva, dentro da pesquisa-ação é imprescindível para uma percepção mais plena da problemática a que o pesquisador se dispõe estudar e modificar. Com o compartilhamento de visões, tanto pelo pesquisador, quanto pelo seu objeto de estudo, são destituídas barreiras criadas por preconceitos diversos construídos pelo distanciamento positivista entre cientista e objeto de estudo, influenciando de forma negativa sua práxis e seus objetivos de pesquisa, tornando, na maioria dos casos, a sua pesquisa inócua. A junção da teoria com a prática permite a real transformação que as ciências humanas e sociais pretendem. Para Bezerra e Tanajura (2015):

[...] a pesquisa-ação adota um encaminhamento oposto pela sua finalidade: servir de instrumento de mudança social. Ela está mais interessada no conhecimento prático do que no conhecimento teórico. Os membros de um grupo estão em melhores condições de conhecer sua realidade do que as pessoas que não pertencem ao grupo. (BEZERRA & TANAJURA, 2015 apud BARBIER, 2002, p.18).

É na práxis, ou seja, na unidade entre teoria e prática, que a transformação tão ansiada, principalmente pelas comunidades minoritárias, pode acontecer. As teorias que acoplam seu sentido prático muitas vezes se apresentam arraigadas de burocracias e indiferenças que as fazem continuar no papel. A pesquisa interventiva, *in loco*, prescinde de empatia e real preocupação com a comunidade necessitada de resoluções que, em sua maioria, são urgentes.

Ao interferir em seu objeto de estudo, o pesquisador é incitado a trazer um retorno da pesquisa àqueles que são pesquisados. Esse *feedback* é muito importante para o relacionamento das duas partes, pesquisados e pesquisador, criando uma relação de confiança e esperança dos dois lados que compõem a pesquisa. Na concepção de Bezerra e Tanajura (2015), o pesquisador

[...] é obrigado a conhecer as possibilidades imaginárias das pessoas em função da própria cultura delas e de propor-lhes mecanismos de investigação apropriados.” Pois é por meio da pesquisa-ação que ocorrem as interpretações da realidade observada em que as ações transformadoras são objetos de deliberação. Os resultados da pesquisa são transmitidos aos sujeitos, para que possam participar da tomada de decisões de forma consciente. (BEZERRA E TANAJURA, 2015 apud BARBIER, 2002, p. 19).

No ensejo da Educação Popular, a pesquisa-ação pode ser um aporte metodológico ideal, uma vez que ambas pressupõem envolvimento com a comunidade trabalhada e resolução de problemas por meio do aprendizado e da convivência. Este tipo de metodologia também pode ser concretizado por meio dos *círculos de cultura*, trabalhados com a pedagogia freireana, que abordarei nos próximos tópicos.

3.2. Dialética Freireana

Seguindo a temática da pedagogia de Paulo Freire, ao utilizar a pesquisa-ação dentro de um trabalho dissertativo, a dialética é imprescindível. Entendo por dialética a atividade dialógica com a cultura da comunidade estudada, alçando a ela a capacidade de entender sua própria realidade a partir dos diversos símbolos linguísticos inseridos em determinado nicho cultural. Freire retrata a atividade dialógica como primordial para a construção de uma sociedade construída por todos os seus sujeitos:

“O eu antidialógico, dominador, transforma o tu dominado, conquistado num mero “isto”. O eu dialógico, pelo contrário, sabe que é exatamente o tu que o constitui. Sabe também que, constituído por um tu – um não-eu –, esse tu que

o constitui se constitui, por sua vez, como eu, ao ter no seu eu um tu. Desta forma, o eu e o tu, passam a ser, na dialética destas relações constitutivas, dois tu que se fazem dois eu. Não há, portanto, na teoria dialógica da ação, um sujeito que domina pela conquista e um objeto dominado. Em lugar disto, há sujeitos que se encontram para a pronúncia do mundo, para a sua transformação.” (1987, pág. 103)

Ao se tratar de Educação Popular, tão trabalhada na práxis de Paulo Freire, esse movimento dialógico traz subsídios para o entendimento pleno da realidade vivida. Tanto para o educador quanto para os educandos, é necessário analisar o que muitas vezes é colocado como óbvio, inclusive aquilo que foi excluído do currículo escolar. É dentro das exclusões e obviedades que a realidade é construída e problematizada. Nas palavras de Paiva e Valente (2021)

O diálogo é a nossa fundamental ferramenta para construirmos as mediações que retroagem, pelo movimento dialético, aquilo que antes estava obscuro, e, assim, transpareça o “óbvio”, e, como dizia Freire (1971), ver aquilo que nossos olhos antes não viam. A acepção da dialética na educação é a postura de estar aberta às contingências, de saber que as coisas mudam, que a percepção dos acontecimentos não é “óbvia” à primeira vista, mas pode ser entendida e resignificada por meio da mediação pós acontecimento. Essa acepção ainda pressupõe que a alienação, os equívocos, as falhas e a falta de entender aquilo que parece “óbvio” não estão ligados intrinsecamente aos limites de estudantes e educadores, mas que a realidade é “em si” contraditória e está em permanente transformação. Além disso, ressalta que o universo da educação faz parte do processo dialético de aprender e ensinar e adentrar esse movimento de contradições. (PAIVA & VALENTE, p. 204).

Entender as contradições, analisando as obviedades e exclusões, permite aos educandos adentrar sua realidade de uma perspectiva crítica. Dentro dessa seara o trabalho de mediação por parte do educador é importante e indispensável. Ele é o responsável, dentro do método de Freire, por evidenciar essas contradições, não no sentido de somente observá-la, mas também com o compromisso de criar alternativas para transformá-la junto com seus educandos.

Vivemos, ainda, um conceito de educação, que Freire alcunha de *educação bancária*, referindo-se ao movimento de depositar informações/conteúdos. Segundo ele, as informações conteudistas são depositadas aos estudantes, que as repassam sem processamento crítico. Entretanto, dentro da visão da *educação bancária*, os educadores e educandos são levados a acreditarem numa suposta autonomia, baseada na meritocracia.

É possível observar, em certos mecanismos ideológicos disseminados pela “educação bancária”, a assertiva que o ser não é sujeito para um Outro, mas um indivíduo autônomo, consciente, livre e racional. Por ter esses

predicativos intrínsecos à sua “natureza”, o indivíduo é independente para fazer escolhas políticas e religiosas, e ainda comercializar e vender sua força de trabalho. No entanto, para a “educação crítica”, o ser está sujeito a um Outro. Ao contrário de ter uma relação direta e mediata com o mundo, de ser o sujeito abstrato cognoscente, que age de maneira autônoma examinando a realidade e fazendo escolhas livres e racionais, ele exerce suas atividades, contrastando-as dentro de determinados conjuntos de relações sociais. O sujeito experimenta a realidade de maneira “prática-sensível”, de forma imediata (experiência sensível) intui e reage a ela, criando representações das coisas em sua volta, elaborando um sistema de noções correlativas ao que ele capta dos fenômenos da realidade. (PAIVA e VALENTE, 2021, p. 203).

O modelo de *educação bancária*, que preza pelo acúmulo de todos os tipos: acúmulo de capital, de habilidades (que são valorizadas quando não há criticidade sobre elas), não considera a relação da “prática-sensível” a que se referem os autores supracitados. Essa prática faz parte do cotidiano dos educandos. O modo como eles sentem o mundo é de forma imediata, e a reação quanto a isso também. E é dentro da dialética que esses processos são observados e trabalhados de forma mais aprofundada, permitindo uma visão crítica e esperançosa quanto à força de mudança daqueles que vivem a realidade, sendo movimentada por eles próprios. Essa movimentação da realidade é modificada dentro da subjetividade em tensão com a objetividade.

Freire sempre defendeu é que além da realidade ser contingente, ela é criada e transformada no tempo, e mais, está sempre contrastando, em “curtos-circuitos” com o sujeito. Assim, ao engajarmos pela via dialética da educação (subjetividade em tensão com a objetividade), o futuro se apresentará como uma instância aberta, pois “O mundo não é. O mundo está sendo”. (PAIVA e VALENTE apud FREIRE, p. 204).

O mundo está em constante transformação, por isso a Educação não deve ser estática e sim dialética. Esse modo de ver a realidade auxilia a fazer essa mudança de forma analisada e crítica. Com esse processo de dialogicidade, até mesmo os erros são importantes para que o movimento de educar e ser educado seja observado, reavaliado e transformado.

Dentro da Educação Popular a dialética cumpre o papel de proporcionar um diálogo lúcido sobre as diversas realidades e simbolismos presentes numa cultura. Entretanto, mesmo sendo um processo que pressupõe o diálogo crítico, possui suas limitações. É nesse ínterim que os erros devem ser evidenciados, digeridos, para a continuação da sequência dialética dos diversos métodos que podem ser usados numa educação considerada popular. Na percepção de Paiva e Valente (2021),

seria ingenuidade cairmos nas tentações fatalistas, visto que os limites e o fracasso do método aparecem apenas no final do processo, porque somente após o diálogo metodológico entre educador e estudantes, em contraste com a sua realidade, é que estes tomam a consciência que aquele conteúdo não foi suficiente para aquela situação. Por essa razão é que os fracassos e erros são importantes para o processo de aprendizagem. Em primeiro lugar devemos tentar criar um “método” e, durante o fluxo da práxis, caso, por algumas inconsistências, esta fracasse, somente após a tentativa da criação do evento pedagógico, a posteriori, é que retroagimos os significados dos caminhos passados e reconhecemos o “óbvio” (seus limites e fracassos), e partimos para outro caminho. (PAIVA & VALENTE, 2021, p. 204).

É entendido que o processo dialético está sempre se retroalimentando. A metodologia do Círculo de Cultura, de Paulo Freire, está alicerçada nesse autotransformar da realidade. As análises críticas da realidade nunca findam, pelo contrário, estão sempre surgindo em meio às obviedades. A observação do meio vivido está sendo apurada a cada mudança de ângulo: das classes sociais, do meio geográfico, das culturas.

Cada espaço social possui uma história, ou várias histórias, que formam uma cultura. Não há o que se falar em conformidade social, ou até mesmo harmonia nas contrariedades sociais. Os ditos “curto-circuitos” sociais são importantes para o movimento dialético, uma vez que incitam a observação crítica e a consequente superação das contrariedades, assim surgindo outras, num ciclo praticamente infinito.

Esse inacabamento permite que o ser se transforme durante o processo, que mude, não se fixando a um conteúdo estático e imutável. Por conseguinte, é estranho para o pensamento dialético moderno uma “síntese” que concilie as contradições, a fim de harmonizar a forma e o conteúdo, acabando com as tensões, fechando o movimento da realidade, pondo o fim. Na verdade, o que a “síntese” faz é demonstrar as contradições, os antagonismos e as exclusões. O que o processo dialético manifesta é o Real traumático que corta a forma e conteúdo, aquilo que, de uma certa maneira, ainda não foi mediado reconhecido. (PAIVA & VALENTE, 2021, pág. 205).

Na Educação Popular, ao trabalhar a realidade cultural dos educandos, é possível entender os moldes a que esse educando é construído. Entretanto, a ferramenta dialética não suscita uma harmonia. De outro modo, ela releva todas os antagonismos, o que ainda não foi dito, ou trabalhado dentro da educação, ou excluído. Trazendo essas indagações, o mediador-professor se coloca como ferramenta para a sublimação do saber do aprendiz, e em consequência, o seu interesse pela educação.

A evasão escolar, por exemplo, é um fator que deve ser analisado de forma

crítica. Dentro desse movimento, há um simbolismo, que geralmente é a luta de classes. O mediador-professor, utilizando a pedagogia de Paulo Freire, pode criar uma situação de autoconfiança no estudante, permitindo a ele a análise pormenorizada de sua realidade, inclusive explicitando movimentações subjetivas que explicam o porquê do aprendiz não querer permanecer na escola.

Ao contrário de cedermos ingenuamente ao subjetivismo, a ferramenta da dialética nos auxilia a analisar as contradições e os antagonismos que impedem, objetiva e subjetivamente, a sublimação do estudante ao saber. Nesse contexto perguntamos: Quais são seus empecilhos? Por que o aluno não quer estudar? Longe da dialética ser uma ferramenta que alinha educadores e educandos a uma jornada linear, harmônica e segura, essa é uma ferramenta que nos auxilia a posteriori do evento, ou seja, a dialética nos auxilia analisar o processo do método pedagógico, suas possibilidades emancipatórias, suas exclusões e seus limites. E, claro, esclarece o “óbvio” da organização social. (PAIVA e VALENTE, 2021, p. 206)

Por conta disso, o educador dito como progressista, deve estar interpenetrado na linguagem do estudante. A linguagem é sempre uma posição de classe, uma vez que expressa como o indivíduo ou a comunidade analisa o mundo. Está na linguagem os simbolismos que permeiam a cultura de uma sociedade. Analisar a linguagem é uma ferramenta dialética de suma importância e o educador progressista deve se manter dentro dessa competência.

Para Freire, a práxis, ou seja, a unidade entre teoria e prática, não acontece de forma harmoniosa, mas sim contraditória. Na contradição é que ocorre a síntese das realidades vividas, inclusive a síntese da luta de classes. E é dentro das histórias populares que moram o mais apurado conteúdo cultural sobre uma determinada sociedade. O professor - mediador é aquele que utiliza das histórias populares para se tornar mais próximo dos seus estudantes.

Na verdade, o que devemos buscar é a unidade dialética, contraditória, entre teoria e prática, jamais sua dicotomia. A questão da linguagem, no fundo, uma questão de classe, é igualmente outro ponto em que pode emperrar a prática educativa progressista. Um educador progressista que não seja sensível à linguagem popular, que não busque intimidade com o uso das metáforas, das parábolas no meio popular, não pode comunicar-se com os educandos, perde a eficiência, é incompetente. (FREIRE, 2001, p.29).

A posição conteudista do educador torna-se um contrassenso na Educação Popular. Dentro da educação que utiliza a dialética como ferramenta, o posicionamento político sobre a educação é essencial. O professor progressista não vê seus estudantes somente como indivíduos capazes de receber conteúdos e reproduzi-los, mas sim

capazes de modificarem sua própria realidade diante também de um posicionamento político.

A pseudoneutralidade da educação é uma falácia da *educação bancária*, a qual o verdadeiro interesse é tornar os educandos seres apolíticos, que não conseguem entender os porquês da realidade, e sem entender, a inércia se torna praticamente um automatismo cultural. O que visualizo na realidade escolar são estudantes desmotivados e sem noção sobre como mudar sua própria realidade. A falta de conhecimento político e a quem e a quem estamos servindo transforma a educação um “elefante branco”, uma quimera que a nada agrega em evolução humana. Como diz Freire (1993):

Demanda que o educador assuma a politicidade de sua prática. Não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação. Não posso pensar-me progressista se entendo o espaço da escola como algo meio neutro, com pouco ou quase nada a ver com a luta de classes, em que os alunos são vistos apenas como aprendizes de certos objetos de conhecimento aos quais empresto um poder mágico. Não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei, se não estou claro em face de a favor de quem a pratico. O a favor de quem pratico me situa num certo ângulo, que é de classe, em que diviso o contra quem pratico e, necessariamente, o porquê pratico, isto é, o próprio sonho, o tipo de sociedade de cuja invenção gostaria de participar. (FREIRE, 1993, p.25).

A dialética pressupõe um posicionamento transparente quanto a contra o quê e quem e a favor do quê e quem estamos educando. Nesse processo de diálogo é que surgem o que para muitos é óbvio: a junção intrínseca entre educação e política. Na práxis da Educação Popular isso se torna mais evidente, uma vez que as contradições são reveladas no diálogo interno e externo da comunidade. A política e a educação são ferramentas de poder, não há como se pensar nelas sem entender sua influência quanto à manutenção ou transformação deste.

A *educação bancária* sufoca as dimensões políticas do processo educacional. Esse movimento não acontece de forma aleatória. Uma educação apolítica é extremamente maleável aos interesses do capital, que valoriza as habilidades técnicas dos estudantes e não suas capacidades dialógicas e críticas quanto à sua realidade. A manutenção do *status quo* demanda que as classes sociais desfavorecidas não saibam de sua capacidade de comandar uma mudança significativa de sua realidade, e que isso só acontece com posicionamento político. Na visão de Paiva e Valente (2021):

O “método Paulo Freire” opera na práxis de desvendar o sintoma da realidade social. Metodicamente educadores e educandos juntam forças para analisar tanto as contradições, quanto aquilo que foi excluído do método bancário. Aquilo que a educação bancária renega como político, ou seja, aquilo que ela exclui com força e violência de sua práxis educacional é próprio ao seu funcionamento político de realidade e está intrínseco à sua estrutura social. PAIVA E VALENTE, 2021, p. 211).

Entender os vieses da *educação bancária*, analisando-a de forma lúcida e política é dar um passo ao esperar. A mudança sensível das realidades só ocorre quando os sujeitos sabem que são atores sociais, percepção por muitas vezes possível dentro da dialética. Paulo Freire se posicionou com seu método, consubstanciando a Educação Popular, para a real mudança daqueles que não acreditavam que a vida podia ser diferente daquilo vivido por gerações.

3.3. Procedimento metodológico: Círculo de Cultura

Visto em sua configuração como um jeito diferenciado de organizar a sala de aula, saindo da forma convencional de filas indianas para o círculo, a metodologia de Círculo de Cultura Freiriano vai muito além da organização da sala de aula e foca com ênfase na amplitude que se abre para o ensino e aprendizagem, onde todos os envolvidos estão em posição de sujeitos. No círculo, o olhar vai de encontro a todos, pois todos se olham, todos se veem, todos são partícipes da construção do conhecimento; assim acontece o círculo de cultura, num diálogo coletivo, como fio condutor para ajudar os sujeitos a emergirem das suas situações limites, não sozinho, mas com o outro, afinal, como diz Freire (2016, p. 120), “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Nesta concepção dialógica, Freire estimula que aprendamos uns com os outros e nos remete, então, a pensar que os homens estão envoltos neste processo de comunicação no qual ninguém aprende sozinho, o que se propõe a ensinar sempre tem algo a aprender e vice-versa, sendo este aprendizado mediatizado pelo diálogo. Chego, então, a outro conceito chave, uma vez que Freire define seu método como: ativo, dialogal e participante.

O diálogo é uma relação horizontal, que nasce em uma matriz crítica e tem potencial de gerar criticidade, ganha força no amor, na humildade, na esperança, na fé e na confiança. Só é possível, se partir da virtude da crença no homem e em suas possibilidades.

Partindo desta concepção humanizadora de conhecimento e cultura coletiva, Paulo Freire (2011) explica como se dá a gênese da cultura dentro das relações humanas, quando diz que:

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. (FREIRE, 2011, p. 60).

É neste viés do fazer cultura coletiva que os *Círculos de Cultura* ganham corpo e se tornam metodologias significativas de construção do conhecimento por meio do diálogo evidenciado a partir das relações do homem com a sua realidade.

Os *Círculos de Cultura* eclodem no Brasil nos anos de 1960, ratificando as experiências de educação popular, e tiveram a pacata e sofrida cidade de Angicos-PE, como território para suas primeiras experiências, em função da sua realidade sociocultural e política da época.

A população de Angicos nunca teve acesso a uma educação escolar satisfatória. Segundo os dados do recenseamento de 1950, foram considerados alfabetizados, podendo escrever seus nomes, apenas 26% maior de 10 anos. (GERHARDT, 1983, p.12).

O Chão de Angicos fertilizou os *Círculos de Cultura* que na esteira do que pensa Freire (2003) necessitava de uma educação que pudesse superar as dificuldades dos seus cidadãos, inserindo-os em um contexto em que pudessem refletir sobre suas realidades, indagando, dialogando e tomando decisões de responsabilidade político-social.

Foi a partir das indagações e reflexões que surgiu um trabalho ancorado em um método ativo, dialogal e crítico com experiências que culminassem com a modificação do conteúdo programático de educação, além do uso de técnicas como a redução e codificação de palavras. Nascia, então, o *Círculo de Cultura*:

(...) tendo como princípios metodológicos o respeito pelo educando, a conquista da autonomia e a dialogicidade, os círculos de cultura, tais como foram sistematizados por Freire, podem ser didaticamente estruturados em momentos tais como: a investigação do universo vocabular, do qual são extraídas palavras geradoras. Esse mergulho permite ao educador interagir no processo, ajudando-o a definir seu ponto de partida que se traduzirá no tema gerador geral, vinculado a ideia de interdisciplinaridade e subjacente à noção holística de promover a integração do conhecimento e a transformação social. (DANTAS e VERAS, 2011, p. 74)

Nesta perspectiva, Freire toma o *Círculo de Cultura* como o lugar em que dialogicamente se ensina e se aprende, sem espaço para transferências de conhecimento, mas para a construção do saber do educando com suas hipóteses de leitura de mundo.

Dessa forma, Paulo Freire fala de educação como conscientização, reflexão rigorosa sobre a realidade em que se vive, com o entrelaçamento das linguagens e suas respectivas lógicas epistêmicas, evidenciando os focos a serem problematizados pelo grupo, instigando o debate e constituindo uma rede de significados. (DANTAS e VERAS, 2011, p. 76).

O foco das relações e a problematização das temáticas suscitavam a promoção de um processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita pautado no debate com questões centrais do cotidiano como trabalho, saúde, alimentação, cidadania, vida social, cultura, entre outros. Para tanto, a dinâmica do Coordenador de debates se fazia essencial, tendo em vista as mudanças ocorridas na sua prática que carecia de uma nova atitude ou um novo paradigma no educador, o diálogo, para que se possa cumprir as premissas do método que primam pelo respeito pelo educando, a conquista da autonomia e a dialogicidade seguidos pelos momentos de investigação, tematização e problematização que constituem a sua base estrutural.

3.4. **Círculo de Cultura: Etapas do método**

As concepções metodológicas de Paulo Freire além de objetivar um aprendizado mais rápido e eficaz, garantindo, também, a acessibilidade, pretende, sobretudo, habilitar o sujeito a "ler o mundo", o que na esteira do que pensa a famosa frase do educador: "Trata-se de aprender a ler a realidade (conhecê-la) para em seguida poder reescrever essa realidade, (transformá-la)" (FREIRE, 2006). A alfabetização é, para o educador, um modo de os desfavorecidos romperem com o que chamou de "cultura do silêncio" e transformar a realidade, "como sujeitos da própria história". Assim, para sustentar o método, Freire (2003) propôs três etapas distintas:

- **A investigação:** mediador e educandos buscam juntos as palavras e os temas mais significativos da vida destes, dentro de seu universo vocabular e da comunidade onde vivem. Esses temas são chamados de temas geradores sendo a partir deles que se desencadeia o processo de diálogo e reflexão crítica;
- **A tematização/teorização:** momento da tomada de consciência do mundo, por meio da análise dos significados sociais das palavras e temas geradores.

Construção de situações desafiadoras, codificadas e carregadas de elementos que serão decodificados pelo grupo com a mediação do educador.

- **A problematização:** partindo das situações codificadas, busco a decodificação, pela reflexão crítica dos problemas apresentados e até do próprio produto da reflexão. Nesse momento, o animador desafia e inspira o educando a superar a visão mágica e acrítica do mundo, para uma postura conscientizada e conscientizadora.

Com efeito estas etapas do *Círculo de Cultura* fundamentam toda e qualquer pesquisa e transcendem a dimensão educativa, podendo ser construídas em atividades de planejamento em qualquer tipo de promoção coletiva que incentive processos educativos, assumidamente, com postura de vida participativa, seja na escola, em ambientes rurais e urbanos, em cursos de preparação de recursos humanos, em outras áreas de alcance social, haja vista que o método se constitui em uma proposta pedagógica de caráter radicalmente democrático e libertador, além disso, propõe uma aprendizagem integral, que rompe com a fragmentação e requer uma tomada de posição perante os problemas vivenciados em determinado contexto.

Para Freire, essa concepção promove a horizontalidade na relação educador-educando e a valorização das culturas locais, da oralidade, contrapondo-se em seu caráter humanístico, à visão elitista de educação. Assim, afirma Freire (2002):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. (FREIRE, 2002, p.32).

Ao assumir a posição de pesquisador, o professor se coloca na posição dos que não se contenta com o que lhe é apresentado e posto como verdades absolutas, mas se indaga, questiona, investiga e age sobre a sua prática, fazendo um movimento de ação-reflexão-ação, de recorrer aos estudos teóricos e a práticas, que ajudarão a desvendar as questões apresentadas pelo campo, que muitas vezes, não são respondidas isoladamente por leituras feitas sobre o assunto em questão, carecendo de mais estudos e pesquisas.

3.5. Círculo de Cultura: Viés metodológico para a construção do conhecimento

O Círculo de Cultura constitui-se em uma metodologia ativa no processo de ensino e aprendizagem e aplica-se as ações de educação em que se objetiva realizar um ensino democrático, participativo e pautado em pesquisas. A realização de círculos de cultura carece da participação do grupo desde a etapa de planejamento, alicerçando o desenvolvimento dos círculos, como também, na sua avaliação, evidenciando um compromisso mútuo do pesquisador com o grupo participante, pois:

Tanto quanto a educação, a investigação que a ela serve, tem de ser uma operação simpática, no sentido etimológico da expressão. Isto é, tem de constituir-se na comunicação, no sentir comum uma realidade que não pode ser vista mecanicistamente compartimentada, simplistamente bem “comportada”, mas, na complexidade de seu permanente via a ser. (FREIRE, 1982, p.118).

O *círculo de cultura* como metodologia para construção de dados de pesquisa em educação articula-se intimamente com a pesquisa-ação, tanto pela sua forma de abordagem de estudo construtivo e de cunho qualitativo, como pelo modo de conceber e organizar uma pesquisa social de finalidade prática e que esteja de acordo com as exigências próprias da atividade e da participação dos sujeitos, e da situação – problema trabalhada.

O círculo de cultura desenvolve-se a partir de etapas consecutivas e interrelacionadas, tais como: conhecimento prévio do grupo (universo vocabular dos usuários); dinâmica de sensibilização e descontração; problematização (trabalha as questões norteadoras); fundamentação teórica; reflexão teórico-prática; elaboração coletiva das respostas; síntese do que foi vivenciado e avaliação de cada círculo. Estas etapas estão também organizadas na pesquisa-ação, que na concepção de Thiollent (2009) equipara pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema envolvendo-os de modo cooperativo ou participativo, na solução dos mesmos objetivos.

A participação dos pesquisadores é explícita dentro da situação de investigação, com os cuidados necessários para que haja reciprocidade por parte das pessoas e grupos implicados nesta situação. Além disso, a participação dos pesquisadores não deve chegar a substituir a atividade própria dos grupos e suas iniciativas. [...] Com a pesquisa ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados. (THIOLLENT, 2009, pág.18; p. 20).

Este pensamento de Thiollent (2009) corrobora com o pensamento freiriano,

quando da formação do *Círculo de Cultura* que por sua característica participativa e dialógica constitui uma estratégia de inclusão no processo ensino-aprendizagem rompendo com conceitos pré-estabelecidos quanto à passividade do papel do aprendiz na construção do conhecimento. Este processo deixa de ser estático e positivista e passa a constituir um espaço de construção de um saber coletivo, contextualizado e comprometido com a transformação da realidade e tem como território contemporâneo o chão da sala de aula.

3.6 Lócus e sujeitos da pesquisa e o *podcasts* como ferramenta de investigação.

O Colégio Militar Tiradentes II, onde ambiente nossa pesquisa, se localiza no Bairro Bacuri, Rua Coronel Manoel Bandeira, antiga localização da escola Amaral Raposo, na cidade de Imperatriz, no Estado do Maranhão. É uma escola de grande porte, com 2 andares, 16 salas, 14 turmas e 518 estudantes do Ensino Médio, que estudam no turno vespertino, além do Ensino Fundamental, que funciona durante o turno matutino.

As instalações tecnológicas estão em posição de privilégio ante as outras escolas estaduais. Todas as salas possuem retroprojeter, caixa de som e internet, além da sala multimídia. As outras instalações são uma secretaria, a sala do coordenador geral pedagógico, no caso do Ensino Médio, que é o locus da pesquisa, a sala da coordenação pedagógica do Ensino Médio, que se subdivide por séries/anos, ou seja, uma coordenadora para cada série/ano. Há também, uma sala ampla para os professores, com geladeira, bebedouro, pia, sofá e mesa ampla. Os professores também têm banheiro próprio, e os estudantes têm um conjunto de banheiros em cada andar. No térreo fica a cantina, um ginásio e estacionamento para os funcionários da escola. Os aprendizes e funcionários recebem merenda escolar, uma vez a cada turno.



Figura 1 Fachada do Colégio Militar Tiradentes II - Foto: Lysa Benigno

Como aduz o nome do colégio, o regime educacional é militar. Os estudantes seguem disciplina rígida com os horários de entrada e saída. Entram em forma no pátio da escola antes de irem para sala de aula, assim como, também entram em forma em sala a cada troca de professor, que recebe o comando de sala por meio do aprendiz-xerife que é responsável por verificar qualquer alteração e repassa para o professor. Esse estudante é escolhido a cada semana por meio da chamada alfabética. Cada andar também tem a monitoria de um Cabo Militar, responsável por manter a disciplina militar em cada pavimento.



Figura 2 - Estudantes em formação no ginásio do Colégio Militar Tiradentes II - Foto: Holden Arruda

A coordenação pedagógica especializada para cada série/ano é subordinada à coordenação geral, que determina os meios educativos mais convenientes para o aprendizado dos estudantes. É alinhado dentro da coordenação as formas de avaliações gerais, como provas bimestrais, simulados e médias quantitativas para avaliação das atividades dos estudantes. O acompanhamento das avaliações é feito por meio de planilhas disponibilizadas na ferramenta digital do Excel, que ficam compartilhadas no drive de cada turma, para coordenação, professores, pais e aprendizes terem acesso. Essas planilhas devem ser alimentadas regularmente.

Outra exigência para acompanhamento escolar é a sequência didática, ou seja, os conteúdos que serão trabalhados, os métodos e a atividade gerada para aquele conteúdo. Essa sequência é alimentada de quinze em quinze dias, disponibilizadas na plataforma *Classroom* para todos os sujeitos da comunidade escolar terem acesso. Em relação à avaliação, o aprendiz tem direito à 2ª chamada da prova caso tenha atestado médico, e de recuperação paralela, na qual durante o bimestre o professor já pode disponibilizar outros meios de avaliação para o estudante que está abaixo da média quantitativa para aprovação.

Dentro de sala de aula o professor é autônomo para debater e propor os conteúdos que achar convenientes para o melhor aprendizado dos estudantes. Há uma facilidade no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), uma vez que os instrumentos necessários são disponibilizados em cada sala de aula, evitando a disputa pela sala multimídia, muito comum em outras escolas.

Nessa seara, entro na proposta do uso das TICs em sala de aula na forma de um *podcast* educacional, no qual seu conteúdo será gerado por meio dos *círculos de cultura* contruídos na ala de cada série/ano e turma subsequente. De forma mais transparente, ocorreram os *círculos de cultura* para apuração das palavras geradoras que suscitaram os conteúdos de cada *podcast*, que tiveram duração máxima de 10 minutos. A cada escolha da palavra geradora, a turma se organizou para fazer a programação didática do *podcast*. Para a narração do *podcast* foram escolhidos dois aprendizes que tem facilidade retórica e que tiveram de forma sistematizada aquilo que a turma organizou para cada programação.

O *podcast* foi produzido em sala, editado e disponibilizado na plataforma digital *Youtube* em canal específico ainda a ser criado, manipulado pelos estudantes com a supervisão da pesquisadora deste trabalho. Todo, esse processo foi documentado em vídeo e editado em formato de documentário como produto didático - pedagógico desta pesquisa.

A série escolhida para a pesquisa é a da 2ª série/ano do Ensino Médio, com a turmas F. A turma tem, em média, 28 estudantes na faixa etária entre 15 e 17 anos. São estudantes, em sua maioria, com renda financeira familiar baixa, de etnia afrodescendente, cujos pais são trabalhadores proletariados. São estudantes que já vieram do Ensino Fundamental deste mesmo colégio. Todos eles, em algum momento, fizeram uma prova seletiva para conseguir vaga nesta escola.

Esses estudantes são, em grande parte, proativos, têm hábito de leitura, são conectados em redes sociais e demais plataformas digitais. No entanto, o *podcast*, como uma tecnologia nova, é pouco acessado pelo alunado. Por isto, é providencial usar essa ferramenta como meio para acessar e construir debates com a comunidade escolar supracitada, a fim de que tenhamos um avanço qualitativo no trato das plataformas digitais como meios educacionais.

4. DOS RESULTADOS E ANÁLISES

A pesquisa em questão foi realizada no Colégio Militar Tiradentes II, localizado na cidade de Imperatriz, Maranhão. Como dito anteriormente no capítulo dos caminhos metodológicos, a pesquisa se deu na categoria de pesquisa-ação, tendo como técnicas o círculo de cultura e a gravação de um podcast com as palavras geradoras advindas do debate dentro dos círculos.

Para que se entenda as dificuldades encontradas no processo de pesquisa, é necessário contextualizar o local da pesquisa e o modo como foram construídos os dados. Dentro do contexto de uma escola militar há peculiaridades que se apresentam. Há determinados trâmites que não são encontrados em outras escolas, como, por exemplo, não ser recomendado que se tire o discente de sala de aula sem autorização da autoridade competente. Há uma hierarquia muito bem definida a ser seguida.

Eis o meu primeiro desafio: os círculos de cultura deveriam ser realizados dentro da sala de aula e dentro do conteúdo previamente estabelecido pela BNCC. Para isso, precisei alinhar a metodologia do círculo de cultura com o conteúdo de metafísica, que era o que estava sendo trabalhado em sala de aula.

Nesse contexto, escolhi trabalhar com a 2ª série do Ensino Médio. Por ser professora na escola pesquisada, trabalho com apenas duas turmas nessa série, e, portanto, teria mais acessibilidade em realizar os círculos de cultura e a gravação dos podcasts. Entretanto, a carga horária de filosofia é reduzida no currículo escolar e se materializa em 90 minutos por semana, o que não é suficiente para realizar círculos de cultura de forma mais ampla.

A turma da 2ª série do Ensino Médio que trabalhei nesta pesquisa, tem 28 estudantes, sendo 13 identificadas com o gênero feminino. A turma é a “F”, com uma faixa etária entre 15 e 17 anos. A turma é participativa, contribui para o debate, principalmente as estudantes (o que já alerta para outro debate, o de gênero). Dentre os aprendizes escolhidos para análise temos várias classes sociais, desde filhos de militares, a filhos de empregada doméstica, o que deixa a análise mais heterogênea.

Percebe-se, pelo perfil da turma, que há estudantes mais engajados com as metodologias ativas que utilizam as TICs, como a produção dos podcasts. Esse grupo tem personalidades, em uma ótica superficial, mais agitadas, com dificuldade de obedecer regras, assim são colocados como estudantes mais “trabalhosos”, uma vez que questionam sobre tudo e não conseguem permanecer em silêncio.

A turma, quando analisada pelo conselho de classe, é colocada como desanimada, mas, ao mesmo tempo, desafiadora. Após o compartilhamento da metodologia do círculo de cultura e produção dos podcasts, percebo que eles precisam de técnicas mais dinâmicas para sentirem pertencimento com a escola, que, no geral, não se encaixa mais no modo como esses jovens veem o mundo.

Em se tratando dos resultados e análises da pesquisa, foram feitas por meio do trabalho e a produção dos podcasts nos círculos de cultura, criados pelos estudantes com a transcrição dos trechos mais importantes, além da síntese do contexto educacional a qual os estudantes estão inseridos, proporcionando uma análise das práticas cotidianas das Tecnologias da Informação e da Comunicação em sala de aula.

Durante o círculo de cultura abordamos uma temática estimulada pela mística ofertada em sala de aula, sintetizada na apresentação do filme “Lucy”, do diretor Luc Besson, produzido pela Europa Corp. Numa breve síntese: o filme apresenta como enredo a história de Lucy, norte americana que vive em Taiwan, na China, personagem interpretada por Scarlett Johansson, que por uma infeliz coincidência se torna uma “mula”, termo utilizado para as pessoas que levam drogas no próprio corpo. Traficantes costuram dentro do seu corpo uma droga sintética advinda da enzima CPH4, que tem o poder formar os ossos de um bebê dentro da barriga da mãe. Quando estava prisioneira, esperando para fazer a viagem a qual levaria a droga, Lucy é agredida por um dos seus algozes e acaba absorvendo a droga que estava costurada por dentro do seu ventre.

Por causa da droga, a personagem consegue usar 100% da capacidade cerebral, desbloqueando habilidades como telecinesia, telepatia, ausência de dor, capacidades cognitivas avançadas como aprender um idioma quase instantaneamente. O longa-metragem em questão está disponível na plataforma de *streaming* Netflix. O filme aborda questionamentos sobre a temática da metafísica humana: o que é ser humano? o que pode ser feito se nós atingirmos 100% da capacidade cerebral? qual o sentido da vida humana? qual a importância de repassar o conhecimento adquirido?

A partir desses questionamentos é que foi se construindo o debate do círculo de cultura. Primeiro expliquei qual o sentido do círculo de cultura e como ele poderia ser trabalhado e, a partir daí, os estudantes começaram a debater sobre a temática. O debate foi bem organizado e engajado, cada um esperando sua vez para falar. As falas foram bem elucidativas sobre a temática, emergindo, também, outras temáticas a partir dessa. Temáticas como propósito, insignificância, ignorância foram se tornando presentes no círculo.

A maior parte da turma foi bem participativa, inclusive os mesmos estudantes participando várias vezes. Alguns estudantes se destacaram no debate, como Ariel Sharon, Mateus Gomes, Sthefanny Vitória e Eloísa Nascimento. Uma fala do Ariel chamou atenção ao retratar, em seu discurso, que “a graça da vida é ser vulnerável”, quando estávamos dialogando sobre o que nos faz humanos. Há uma parte do filme em que a personagem principal depõe que ao atingir 20% da capacidade cerebral ela conseguia ter acesso há todos os recônditos do cérebro, no entanto, ela não sentia mais medo, nem dor, nem todas as emoções que a fazia se sentir humana.

Ao debatermos sobre “o propósito” outra fala do Ariel suscitou reflexão: “de acordo com a minha evolução eu descubro a minha paixão”. Dentro desse contexto, os discentes se questionaram sobre o caso de: se já nascêssemos com um propósito de vida bem definido e já soubéssemos todas as habilidades para realizá-lo, qual sentido a vida teria? Esses foram alguns destaques do círculo de cultura.

O círculo durou cerca de 1h30min e dentro desse tempo oito palavras geradoras foram escolhidas: evolução; imortalidade; ambição; ignorância; imensidão; vulnerabilidade; percepção; propósito; humanidade e insignificância. Cada palavra foi fonte de um podcast criado por, no mínimo, dois estudantes. Os podcasts, em sua maioria, foram gravados na forma de áudio do aplicativo “Whatsapp”, apenas dois foram gravados em uma plataforma diferente, a “Anchor FM”.

Para melhor entendimento de leitura, atribui numerações para cada podcast. Na tabela a seguir, atribui uma numeração ao grupo, de acordo com a ordem de recebimento, também com a conexão da palavra geradora e especifico os estudantes que o produziram:

GRUPO/PODCAST	ESTUDANTES	PALAVRA GERADORA
01	Ariel Sharon Vieira; Mateus Gomes	Propósito
02	Juliana Soares; Lucas Emanuel de Aquino	Ambição
03	Amanda Letícia Lucena; Pamela Vitória Barros	Imensidão
04	Eloisa Nascimento; Rayka Louisy Costa	Vulnerabilidade
05	Carlos Daniel Ogawa; Henrique Saraiva; Felipe Facundo	Ignorância
05	Ana Vitória Lopes;	Evolução

	Emanuel Araújo; Geovane Izaías Oliveira; Tiago Alves Barreto	
06	Mikeias Melo de Oliveira; Pedro Henrique Brito	Humanidade
07	Letícia Carvalho; Letícia Fonseca	Percepção

Apesar de terem sido escolhidas oito palavras geradoras e terem construindo seus respectivos grupos de estudantes, um dos podcasts não foi entregue até o momento da análise para essa dissertação, o que é visível que as técnicas metodológicas, mesmo aquelas mescladas com as TICs não são unanimidade de engajamento por parte dos estudantes. A palavra geradora do podcast que faltou é “insignificância”.

Os podcasts, mesmo gravados pela plataforma “Whatsapp”, que não é a mais adequada para a produção de um podcast, foram elucidativos quanto à temática escolhida. Alguns foram bem simples quanto aos recursos midiáticos, sendo gravados somente com a voz. Outros foram bem dinâmicos, com fundo musical e efeitos sonoros, demonstrando que mesmo com algumas limitações, é possível trabalhar com as TICs no currículo escolar.

Os podcasts produzidos com mais tecnologia foram construídos por estudantes considerados mais agitados em sala de aula, o que já se pode ter como indício que esses discentes não se encaixam à pedagogia atual, e que as TICs podem auxiliar no desenvolvimento desses educandos. As metodologias mais tradicionais já não proporcionam engajamento por parte do grupo de discentes, uma vez que, no seu cotidiano, a presença de estímulos tecnológicos é massiva. Desta feita, o uso das TICs em sala de aula se apresenta como oportunidade de melhor envolvimento dos estudantes na práxis escolar.

Todos os podcasts orbitaram sobre a temática da metafísica, já que é o assunto interposto no plano anual do currículo da disciplina de Filosofia, mais especificadamente no plano bimestral do 3º bimestre, a qual ministrou para os discentes da pesquisa. Por ser um tema demasiadamente abstrato, a tríade: mística, círculo de cultura, e produção de podcast foi agregadora para a minha prática pedagógica, auxiliando na síntese dos principais tópicos que o assunto “metafísica” aborda.

Como docente de Filosofia há alguns anos, entendo que determinadas temáticas são mais desafiadoras de serem interpretadas pelos estudantes. Metodologias ativas

como o círculo de cultura e a produção do podcast permitem que os estudantes acessem esse tema a partir da própria realidade, aumentando seu engajamento e compreensão desses tópicos.

Em relação ao conteúdo dos podcasts, foram trabalhados vários assuntos de acordo com as palavras geradoras, conforme tabela já apresentada. Irei transcrever as principais falas e as analisarei por conseguinte. A líder da turma, Rayka Louisy Costa, se colocou em prontidão para receber os podcasts e enviá-los a mim. Ao escutar os podcasts percebi um padrão: ao relacionar a temática trabalhada com a realidade, os estudantes associam a metafísica à Deus, que é uma simbologia muito arraigada na nossa sociedade, principalmente nas falas do estudante Ariel Sharon e da estudante Juliana Borges.

Os podcasts foram sendo recebidos pela líder da turma, já mencionada, e enviados a mim para análise. A análise foi feita por meio da escuta atenta, transcrição das falas, e observação de padrões de comportamento dos estudantes. Um dos comportamentos observados foi a disposição para elucidar a temática de forma mais coloquial possível, o que já é uma característica dos outros tipos de podcast. O lado emocional do grupo de discentes foi evidenciado e isso permitiu que os escolares se portassem com mais originalidade e maleabilidade.

Outros pontos observados por meio da escuta dos podcasts é que até mesmo os estudantes mais tímidos conseguiram se expressar por não estarem em contato direto com as pessoas em sala de aula. A gravação do áudio em casa proporcionou que as barreiras da timidez fossem dirimidas em algum grau. Muitas vezes, na presença do professor ou de outros colegas, o discente se sente intimidado para falar. Essa TIC permite uma relação de confiança entre o docente e o discente, uma vez que esse aprendiz tem a prerrogativa de não divulgação desse produto pelo professor.

Algumas falas foram demonstrativas de que os estudantes conseguiram expandir o sentido das palavras geradoras construídas no círculo de cultura. Ao falar de propósito, umas dessas palavras, a dupla de estudantes Ariel Sharon Vieira e Mateus Gomes colocou:

Bem, durante a aula, a pauta levantada foi que: e se eu nascesse com todo conhecimento, total consciência de quem eu sou, do para que eu existo, sabe? do que há em mim. Do que é tal sentimento, do que é tal dor, sabe? É uma pergunta que eu fiz, foi: tá, mas qual seria a graça de eu nascer num mundo em que eu já conheço tudo? Qual seria a graça de viver? Porque o que faz o ser humano ser um ser humano é ser vulnerável à vida. Os prazeres que ela pode te oferecer, as dores que ela pode te oferecer, e vai oferecer. O sofrimento que cada

um passa individualmente faz a gente ser humano. As dificuldades. as alegrias, as paixões.

Quando eu falo de propósito, é algo pelo qual sou apaixonado. É algo pelo qual sou movido. É o que me move a viver. É a razão pela qual encontrei viver. Pode ser minha família, pode ser um relacionamento. Pode ser um trabalho que eu amo, sabe? Pode ser uma amizade. Mas o meu propósito é individual e íntimo meu. É o que me move. Que me dá força para o meu dia a dia. E cada um tem o seu, por isso que é um tema tão abrangente, tão profundo, tão íntimo. O Ser humano constantemente evolui, mas ao mesmo tempo, o seu propósito sempre é o mesmo: que é conhecer mais, que é evoluir mais. A sociedade é encaminhada a isso. Quanto mais crescemos, evoluímos mais e queremos descobrir mais. (TRANCRISÇÃO DO PODCAST 01)

A fala supracitada denota um entendimento formal, mas intuitivo, sobre a palavra geradora. Essa intuição é a identificação com a realidade que o estudante precisa ter para sintetizar conceitos mais abstratos, que estão presentes em grande volume na disciplina trabalhada, a Filosofia. É nesse sentido que a práxis é importante, pois proporciona que a teoria seja transmutada em realidade prática. Freire refere-se à descoberta do próprio discurso na atividade dialógica, permitindo ao estudante o pertencimento ao próprio discurso e realidade, apoderando dela a ponto de sentir que pode modificá-la:

“Dai que se identifique com o movimento permanente em que se acham inscritos os homens, como seres que se sabem inconclusos; movimento que é histórico e que tem o seu ponto de partida, o seu sujeito, o seu objetivo. O ponto de partida deste movimento está nos homens mesmos. Mas, como não há homens sem mundo, sem realidade, o movimento parte das relações homens-mundo. Dai que este ponto de partida esteja sempre nos homens no seu aqui e no seu agora que constituem a situação em que se encontram ora imersos, ora emersos, ora inseridos. Somente a partir desta situação, que lhes determina a própria percepção que dela estão tendo, é que podem mover-se. E, para fazê-lo, autenticamente, é necessário, inclusive, que a situação em que estão não lhes apareça como algo fatal e intransponível, mas como uma situação desafiadora, que apenas os limita.” (pág. 48)

Neste sentido, ao versar sobre a palavra geradora “propósito”, os estudantes estão sentindo pertencimento ao seu próprio discurso, unindo suas experiências com os saberes adquiridos durante o *círculo de cultura*. Esse processo é importante para uma nova concepção do fazer escolar, proporcionando aos discentes a análise da realidade de forma mais crítica, a fim de modificá-la.

Analisando a fala de outra dupla, dos estudantes Juliana Soares e Lucas Emanuel de Aquino, a palavra geradora aparece como ambição. Neste momento, é perceptível a atribuição de valores focados na religiosidade, simbolismo muito forte e presente na sociedade ocidental. Como os discentes associam a palavra geradora com a realidade vivida, é natural que partes da simbologia construída no dia a dia esteja em

pauta nos processos criativos que ele participa.

É possível observar a presença dessa simbologia, a cristã, na fala da estudante Juliana:

Olá, boa tarde. Eu sou a aluna Juliana Borges e juntamente com meu colega Lucas Emanuel, a gente vai falar um pouquinho nesse podcast sobre ambição. Para gente poder entender um pouquinho a ambição no sentido aplicado no ser humano a gente pode voltar pro início de tudo de acordo com os cristãos que foi quando Deus criou Adão e Eva e os dois se renderam ao pecado. E, a partir disso, contaram que houve muitas consequências, tudo isso pela ambição do homem, né, do ser humano. E a gente pode atrelar a outros acontecimentos que ocorreram na história, como, por exemplo, as guerras que a gente teve, os regimes ditatoriais também, todos onde a ambição do homem era poder máximo, era o controle máximo, o que faz a gente refletir bastante sobre esse aspecto da metafísica. (TRANSCRIÇÃO DO PODCAST 02)

Apesar dos estudantes citarem, logo após essa fala, dois filósofos, Maquiavel e Sinval Lacerda, é possível observar que a simbologia cristã é a primeira retratada no podcast. É importante analisar, então, as simbologias entremeadas na realidade do estudante para atribuir conexões realmente válidas entre o que ensinamos e o que eles aprendem. Não há como desconsiderar a realidade do discente na prática educativa, uma vez que aprendemos com identificação. O professor, como mediador de conhecimento, precisa fazer a ponte entre o saber e o fazer.

A TIC, quando usada aliada ao conhecimento da realidade da comunidade escolar, é um potente catalisador de aprendizado. Sem as devidas ligações com a vivência do estudante, o uso das TICs torna-se vazio. Cada podcast analisado é um compilado de realidades experienciadas pelos estudantes. O binômio círculo de cultura, mais o uso das TICs, mostra-se positivo, uma vez que é o círculo que permite ao aprendiz ter contato com sua própria realidade, de forma mais livre. E a TIC, no nosso caso, o podcast, atribui o papel de gerenciador dessa mesma realidade ao discente, criando outras realidades a partir da prática. Segundo Eugênio Freire (2013):

“Diante da demanda desvelada, uma consideração conceitual das tecnologias demonstra oferecer consonância com as já expostas particularidades do âmbito educativo das tecnologias. Desse modo, focando-se no que é feito pelo *podcast* – programas de locução, debate, exposição verbal, música, entre outros – percebe-se que se trata, essencialmente, de reprodução de oralidade por meio tecnológico, portanto, uma tecnologia de oralidade e/ou músicas/sons. Essa definição acaba por contemplar o “fazer” humano do *podcast* acima dos seus quesitos técnicos.” (pág. 68)

Sobre o uso das TICs como ferramentas da educação, a concepção do *podcast* no âmbito da educação é importante para a entendermos como tecnologia de oralidade.

Nesse sentido, ao usarmos essa tecnologia, proporcionamos liberdade de expressão aos estudantes, permitindo que eles associem as simbologias usadas em seu cotidiano com os temas abstratos trabalhados em sala de aula.

Mesmo com o círculo de cultura, alguns discentes não conseguiram falar de forma intuitiva no podcast, ou seja, de forma mais criativa. Um grupo, em específico, foi mais técnico quanto à explanação da palavra geradora. O conjunto que falou sobre evolução trouxe termos mais formais para desdobrar a temática escolhida. O grupo é composto por quatro estudantes, mas a fala do discente Geovane Izaias, é elucidadora sobre esse apontamento:

Oi, meu nome é Giovanni, e eu vou falar sobre evolução. A evolução é um processo no qual ocorre a mudança nos seres vivos ao longo do tempo, levando frequentemente ao surgimento de novas espécies. Essas modificações são passadas para os descendentes e é por isso que muitos definem a evolução também como a descendência, como modificação. Evolução é a chave para entendermos a história da vida do nosso planeta, uma vez que através dela que compreendemos as notificações de formas de vida no decorrer do tempo. A evolução é uma das partes mais importantes da biologia. (TRANSCRIÇÃO DO PODCAST 05).

A palavra “evolução” possui diversos significados, inclusive metafóricos e metafísicos. Entretanto, o grupo em questão atribuiu somente um significado para a palavra geradora, de forma mais tecnicista. Uma das análises que pode ser atribuída é de que os estudantes ainda podem ter uma percepção conteudista e tecnicista mesmo quando a TIC está presente. A comunicação educador-educando é uma ponte por vezes longa, e nem sempre aquilo que é proposto é entendido de formas diferentes, o que não se atribui nesse caso erro ou acerto, mas sim interpretações diferentes da metodologia aliada à realidade de cada estudante.

Entender que as interpretações de mundo, de acordo com cada realidade, serão diferentes para cada grupo de estudantes, ou até mesmo de forma individual, é imprescindível para chegarmos a uma análise com mais justeza. Cada discente fará sua própria compreensão, com simbologias e entendimentos de mundo às vezes semelhantes, às vezes díspares. Essa contrariedade constante é o que faz a escola ser um dos ambientes mais propícios para o desenvolvimento das habilidades comunicativas e simbólicas.

Entender, desta feita, que, mesmo com a didática de uma educação libertadora, algumas práticas permanecerão, é imprescindível para observarmos que a herança da “educação bancária” ainda está presente não só por parte dos docentes, mas também

dos discentes que foram “docilizados” dessa forma. Nesse contexto, Freire (ANO) discursa:

“a narração ou os depósitos que lhes faz o educador. Desta forma, em nome da “preservação da cultura e do conhecimento”, não há conhecimento, nem cultura verdadeiros. Não pode haver conhecimento pois os educandos não são chamados a conhecer, mas a memorizar o conteúdo narrado pelo educador. Não realizam nenhum ato cognoscitivo, uma vez que o objeto que deveria ser posto como incidência de seu ato cognoscente é posse do educador e não mediatizador da reflexão crítica de ambos. A prática problematizadora, pelo contrário, não distingue estes momentos no que fazer do educador-educando. Não é sujeito cognoscente em um, e sujeito narrador do conteúdo conhecido em outro. É sempre um sujeito cognoscente, quer quando se prepara, quer quando se encontra dialogicamente com os educandos. O objeto cognoscível, de que o educador bancário se apropria, deixa de ser, para ele, uma propriedade sua, para ser a incidência da reflexão sua e dos educandos. Deste modo, o educador problematizador refaz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscibilidade dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também. Na medida em que o educador apresenta aos educandos, como objeto de sua “admiração”, o conteúdo, qualquer que ele seja, do estudo a ser feito, “re-admira” a “admiração” que antes fez, na “admiração” que fazem os educandos.” (págs. 44, 45)

E como havia mencionado que o uso das TICs proporciona que estudantes mais tímidos possam se expressar mais à vontade, o podcast do grupo 06 é explicativo dessa máxima. São discentes que na maior parte das aulas não participam dos debates, mas conseguiram se expressar por meio do podcast. Eles versaram sobre a palavra geradora “humanidade” e trouxeram dois significados para a temática, um literal e outro abstrato:

Olá, meu nome é Pedro e junto com meu amigo Mikeias, do 2º ano F, do Colégio Militar Tiradentes II, iremos falar sobre humanidade. Bom, o termo humanidade, do latim “humanitas”, faz referência à natureza humana, ao gênero humano ou ao conjunto de todas as pessoas do mundo. Por exemplo: o dono da empresa deve ter um ato de humanidade e evitar despedir trabalhadores nessa altura de crise; a humanidade sempre conseguiu interpor-se à tragédia; o homem mais alto de toda humanidade mede quase 2 metros e meio de altura. No que diz respeito à humanidade enquanto população total da Terra, estima-se que há mais de 6 bilhões de habitantes no planeta. De acordo com as estatísticas do século XX, entre 1950 e 2000, a humanidade teve um aumento de 130%, ou seja, mais do dobro daquilo que foi registrado entre 1900 e 1950. A fraqueza própria do ser humano, a clemência, a compaixão perante as desgraças e a adversidades dos outros, a afabilidade e a benevolência são outras características que recebem o nome de humanidade. Pelo fato de fazerem parte da natureza humana. “Deveria vender o carro e doar o dinheiro” é uma questão de humanidade perante tanta pobreza. (TRANSCRIÇÃO DO PODCAST 06)

Vê-se que o grupo partiu de vários conceitos de uma mesma palavra para entender, de forma prática, o que ela significa dentro da realidade humana. Um apontamento a ser pautado novamente, é que esses estudantes são tímidos em sala de

aula, mas produziram um podcast bem estruturado, com fundo musical e uma edição mais elaborada. As TICs proporcionam que discentes, por vezes não observados em técnicas tradicionais, apareçam com a prerrogativa de um pretense anônimo, evitando uma exposição que para eles não é confortável.

Dentro desse contexto, Eugênio Pacelli (2013) aduz que o *podcast* é uma tecnologia agregadora para esses estudantes no sentido de poderem se expressar da forma que se sentem mais à vontade:

“O uso do podcast nesse cenário presta-se à dissociação entre exposição social física e apresentação oral, tornando esses quesitos não necessariamente interligados. A separação em questão colabora para um acréscimo que, novamente, cede à inserção do *podcast* na escola uma condição multiplicadora das chances de que as práticas pedagógicas sejam contextualizadas aos Sujeitos em educação.

Em vista disso, além do contexto de apresentação oral em aula – fundamental para o crescimento das competências expressivas dos alunos – abre-se um novo cenário pelo *podcast*. Nesse espaço encontram-se condições mais aptas ao desenvolvimento oral de estudantes cuja exposição advinda das falas públicas em sala de aula acaba por não promover avanços, chegando, até mesmo, a ocasionar retrocessos.” (pág. 195)

Relembrando o contexto de que a pesquisa-ação foi realizada num colégio militar, alguns apontamentos sobre o uso das TICs em sala de aula são necessários. Em primeiro lugar, o uso do celular em sala de aula é, via de regra, proibido aos estudantes (somente com aviso prévio dos pais/responsáveis é possível o uso dessa tecnologia). Esse instrumento é uma das principais ferramentas para produção do podcast, que é nossa principal TIC da pesquisa. Portanto, os estudantes não puderam gravar o podcast em sala de aula, somente em casa, o que causa uma interação menor com o educador e demais colegas.

Na transcrição dos podcasts, observei que os estudantes gravaram suas falas separadas, uma vez que não puderam estar no mesmo ambiente para produzir o podcast. Uma das características principais dos podcasts é o “bate-papo”, ou seja, a interação entre os interlocutores, o que dá a dinâmica desse instrumento quando ele é produzido por mais de uma pessoa. A burocracia para o uso dessas tecnologias pode dar algumas limitações quando do seu uso de forma plena e consciente pelos estudantes. Tal anotação é materializada no grupo 06, composto por três estudantes que enviaram três áudios diferentes, uma vez que não conseguiram editar o podcast para juntar as três falas.

É compreensível que esses estudantes nem sempre tenham maturidade para lidar com um celular em sala de aula, mas essa ferramenta é uma companheira diuturna

para a maioria dos discentes, denotando que o uso consciente, estimulado pela comunidade escolar e, principalmente, pelo professor mediador, pode trazer benefícios para o aprendizado.

Outro ponto materializado na análise foi de que alguns estudantes, mesmo debatendo temáticas importantes, não conseguiram engajar, e até dormiram. Esse cansaço percebe-se não só nas aulas de Filosofia como, também, de outras disciplinas, e são, quase sempre, os mesmos discentes. Há de se reparar que essa parcela da sala de aula não visualiza a escola como algo atrativo e não prepara sua rotina inserindo a jornada escolar no seu cotidiano, mesmo que ela ocupe cerca de 6 horas do seu tempo diário.

A escola, no caso desses estudantes, não é algo engajador, portanto, não faz parte do propósito deles, ou seja, das suas paixões (esse sentido de propósito foi relatado acima pelo estudante Ariel Sharon). A comunidade escolar ainda está arraigada de regras que não fazem mais sentido para os jovens que fazem parte dela, eles necessitam se sentir atores/autores da própria escola. O modelo hierárquico utilizado há séculos, em que o professor é o único detentor do conhecimento, não é mais aceito por esses adolescentes, mesmo que de forma inconsciente.

Nesse sentido, Freire (1970) traz a concepção da “educação bancária”, sintetizando que

“Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também.” (Pág. 37 e 38)

Ao trabalhar as TICs em conjunto com o círculo de cultura, percebo que a maioria dos estudantes se sentiram protagonistas do próprio aprendizado, dando, para eles, a impressão de confiança neles mesmos e autonomia do processo educativo. Nesse caminho, as palavras de Freire (2002) elucidam de forma maestral a importância da autonomia dos educandos para transformação das realidades vividas por eles e pela comunidade escolar.

“Outro saber necessário à prática educativa, e que se funda na mesma raiz que acabo de discutir – a da inconclusão do ser que se sabe inconcluso –, é o que fala do respeito devido à autonomia do ser do educando. Do educando criança, jovem ou adulto. Como educador, devo estar constantemente advertido com relação a este respeito que implica igualmente o que devo ter por mim mesmo. Não faz mal repetir afirmação várias vezes feita neste texto – o inacabamento de que nos tornamos conscientes nos fez seres éticos. O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de transgressão. O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.” (pág. 31)

As palavras geradoras foram cruciais para uma melhor síntese do tema maior, que é metafísica (tema bastante abstrato e de difícil compreensão). Este tema demanda um esforço maior de raciocínio. O método tradicional ficaria somente nisto, a capacidade de raciocinar. Entretanto, a práxis do círculo de cultura aliado com as TICs proporcionou que os estudantes usassem também da experiência cotidiana para se expressarem mais livremente.

É o caso do grupo 07, que utilizou a linguagem coloquial para produzir o podcast, adaptando as falas de acordo com a realidade vivida e falada pelos adolescentes:

“Oiiie! meu nome é Letícia carvalho e hoje vou estar apresentando um podcast junto com a minha amiga Letícia Fonseca. Bom, há semanas atras assistimos um filme chamado Lucy, e esse filme se encontra na Netflix, e “nooooossa”, gente, eu indico muito esse filme, porque ele é um filme muito interessante, ele é um filme que se trata muito da metafísica, que é o que estamos estudando agora na nossa matéria de filosofia, da nossa professora Ruane, e ela passou esse filme pra gente, é um filme muito bom, a inteligência da Lucy é uma inteligência muito admirável e se trata muito da percepção também.” (TRANSCRIÇÃO DO PODCAST 07)

Para melhor entendimento sobre a fala, preservei os trejeitos e formas linguísticas da estudante, sendo o mais fiel possível no modo como ela se expressou. Na análise da expressão da fala, é perceptível que a discente está bem à vontade, falando com sua linguagem própria, sem ter de mecanizar suas expressões para se adaptar a um formato de apresentação de um seminário, que teria uma linguagem mais formal e engessada. Dessa forma, a reflexão se torna mais profunda e eficaz. Para Freire, respeitar a forma

de se expressar no mundo dos educandos é essencial para uma boa prática escolar.

“O que tenho dito sem cansar, e redito, é que não podemos deixar de lado, desprezado como algo imprestável, o que educandos, sejam crianças chegando à escola ou jovens e adultos a centros de educação popular, trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões de sua prática na prática social de que fazem parte. Sua fala, sua forma de contar, de calcular, seus saberes em torno do chamado outro mundo, sua religiosidade, seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros.” (2013, pág. 81)

É dentro da comunidade escolar que aprendemos a sintetizar diversas simbologias e práticas. Proporcionar aos estudantes experiências que agregam o seu cotidiano à realidade vivida na escola, e é essencial para aprimorar o sentido crítico deles sobre o mundo, permitindo que eles sintam que são atores sociais e que podem mudar sua própria realidade. É essa atitude que Paulo Freire defende ao sistematizar os círculos de cultura. No artigo Carta de Paulo Freire aos Professores, publicado no periódico Estudos Avançados, n.15, de 2001, Freire traz a seguinte experiência com o círculo de cultura:

Certa vez, uma alfabetizanda nordestina discutia, em seu círculo de cultura, uma codificação que representava um homem que, trabalhando o barro, criava com as mãos, um jarro. Discutia-se, através da “leitura” de uma série de codificações que, no fundo, são representações da realidade concreta, o que é cultura. O conceito de cultura já havia sido apreendido pelo grupo através do esforço da compreensão que caracteriza a leitura do mundo e/ou da palavra. Na sua experiência anterior, cuja memória ela guardava no seu corpo, sua compreensão do processo em que o homem, trabalhando o barro, criava o jarro, compreensão gestada sensorialmente, lhe dizia que fazer o jarro era uma forma de trabalho com que, concretamente, se sustentava. Assim como o jarro era apenas o objeto, produto do trabalho que, vendido, viabilizava sua vida e a de sua família. Agora, ultrapassando a experiência sensorial, indo mais além dela, dava um passo fundamental: alcançava a capacidade de generalizar que caracteriza a “experiência escolar”. Criar o jarro como o trabalho transformador sobre o barro não era apenas a forma de sobreviver, mas também de fazer cultura, de fazer arte. Foi por isso que, relendo sua leitura anterior do mundo e dos que-fazer no mundo, aquela alfabetizanda nordestina disse segura e orgulhosa: “Faço cultura. Faço isto”. (FREIRE, p. 261)

O fazer cultura, no caso acima, é o sentido de pertencimento. Esse sentir é imprescindível para que o aprendiz entenda que pode mudar a realidade vivida, uma vez que é protagonista dela. Associando ao uso das TICs, essa realidade se torna mais plausível de ser modificada, já que está arraigada de tecnologias muito utilizadas pelos jovens. Mesmo em um colégio com regras rígidas, com suas limitações, é possível implementar essa prática.

Construindo o próprio saber, o aprendiz quebra o ciclo da educação bancária, já

sintetizada por Freire. O estudante deixa de ser apenas um receptáculo de informações e passa a ser agente criativo da realidade. Essa prática não é bem recebida por educadores mais tradicionalistas, pois tira o papel de protagonista do professor e quem mais faça parte do grupo de funcionários da escola, dando a impressão de que estamos sedendo à “bagunça” dos estudantes.

Entretanto, ao permitir que o estudante passe a ser protagonista não perdemos a autoridade e autonomia que, como educadores, temos com ele. Não há de se confundir autoridade com autoritarismo. Autoridade refere-se etimologicamente à palavra latina *auctus*, particípio do verbo *augere*, que significa “aumentar, fazer crescer”. Nesse sentido, ter autoridade é proporcionar crescimento aqueles que estão sob nossa responsabilidade. O autoritarismo é a deturpação desse conceito, demandando uma hierarquia por vezes não questionada, simplesmente obedecida, mesmo que seja antiética em dado momento.

Finalizo a análise sintetizando as principais reflexões emergidas com a pesquisa-ação. Os desafios para implantação das TICs estão na maioria das comunidades escolares brasileiras, mesmo aquelas com recursos midiáticos disponíveis. Usar essas tecnologias demanda sensibilidade pelo educador, no propósito de orientar os estudantes para o uso consciente das tecnologias. Essas ferramentas tem o poder de potencializar o aprendizado, mas também são usadas, na maior parte do tempo, para entretenimento. O professor mediador precisa estar atento para orientar os aprendizes da melhor forma para que o uso das TICs tenha sua máxima potência.

Nessa máxima, Ataídes (2020) traz o debate de que a escola precisa se adaptar à essa nova realidade: o uso dos *smartphones*, muitas vezes utilizados de forma deturpada pelos estudantes, pode ser revertido em ferramenta educativa por meio da elaboração e escuta dos *podcasts* com cunho educativo. Nas suas palavras:

“Dentro do cenário apresentado, o contato com os podcasts, mesmo fora de um contexto escolar, apresenta um potencial educativo latente, beneficiando estudantes que podem aproveitar a oportunidade para entrar em contato com assuntos educativos nos quais possuem maior interesse pessoal e selecionando programas com a linguagem e didática que mais os agrada. Além disso, os espaços oferecidos nos sites e redes sociais dos podcast possibilitam o debate de questões polêmicas sem o constrangimento de se expressar perante colegas de classe e professores. A educação escolar precisa caminhar junto com esse processo de aprendizado autônomo, valorizando a busca do aluno por conhecimento e trazendo essas experiências para sala de aula.” (pág. 53)

Entender, também, as limitações que o educador tem em relação a essas

tecnologias é importante. Os estudantes estão mais habituados ao uso dessas ferramentas, e, por conseguinte, necessitam da confiança do professor quanto ao método que eles utilizam para criação das suas próprias metodologias de aprendizagem. O estado de confiança é parte indispensável ao processo de aprendizagem. Ao confiar no mediador os estudantes sentem que podem apresentar-se como eles realmente são. Por conseguinte, essa práxis incentiva, inclusive, o aprendiz a se autoconhecer e entender qual o seu propósito nas diversas comunidades que experiencia, mas, principalmente, naquela que faz parte do seu cotidiano.

Outra reflexão postulada nessa pesquisa é que nenhuma metodologia é unânime. Mesmo aquela mais dinâmica pode esbarrar com limitações dos próprios estudantes, uma vez que eles têm realidades heterogêneas. Essa compreensão faz com que o mediador não se frustre ao aplicar essa metodologia dentro da sua prática pedagógica. Ainda há muito o que se aprender sobre as diversas possibilidades de uso das TICs e estamos, ainda, na posição de vanguarda.

É importante sempre revisitar o nosso fazer pedagógico, mesmo aqueles que tiveram bom aproveitamento pelos estudantes. As realidades mudam, inclusive, dentro da escola. Os estudantes saem da comunidade escolar e outros entram, com suas individualidades e necessidades novas. A formação continuada de professores cumpre um papel decisivo para renovação dessas práticas.

Entender, também, que a escola não é só a parte formal do currículo é basilar. Os educandos necessitam expressar-se da forma que sabem. A linguagem formal nem sempre contempla a aprendizagem de todos os estudantes. É importante aprender conceitos formais, mas é interessante intercalar esses conceitos com a realidade de cada indivíduo.

Foi o caso do tema trabalhado com os estudantes pesquisados: metafísica. Por meio da produção do podcast, eles conseguiram falar do modo como eles falariam dentro de casa, longe do currículo formal escolar. E, por isso, puderam aprender com as construções simbólicas próprias de sua linguagem, facilitando a síntese de um tema tão abstrato.

Algumas características de comportamento devem ser consideradas no fazer pedagógico do uso das TICs com o círculo de cultura. A sensibilidade do mediador é fundamental. Deixar com que cada estudante se expresse, sem moldá-lo em um currículo formal, é permitir que ele se enxergue detentor da realidade, e esse sentido de pertencimento faz com que ele sinta o ímpeto de modificá-la sempre que sentir

necessidade. A habilidade de reflexão é melhor sintetizada quando agregamos nossa própria simbologia dentro do processo de aprendizagem. O educador é parte fundante nesse procedimento, uma vez que é responsável por orientar os discentes sobre as diversas práticas pedagógicas.

5. PRODUTO TÉCNICO DA PESQUISA

O produto do mestrado profissional em questão é um documentário com as principais etapas do método utilizado na pesquisa-ação que são o uso do *círculo de cultura* + *podcast*. Nesse documentário estão elencados pormenores do círculo de cultura, e uma entrevista com o *feedback* dos estudantes sobre as etapas de criação dos podcasts, assim como o aprendizado deles com o círculo de cultura.

O documentário será de grande valia para os docentes que tem dúvida quanto ao uso de uma TIC em sala de aula aliada à uma educação libertadora, proposta tão amorosamente por Paulo Freire. É possível sair dos alicerces da “educação bancária” e ter um aprendizado mais eficaz, mas, também, mais humanizado. Entender as diversas realidades, inclusive a do próprio educador, é imprescindível para a democratização da educação. Este produto está disponibilizado na plataforma *Youtube*, no canal intitulado “Ruane Lima Educação”, para que todos os educadores possam acessar sempre que precisarem. Segue o link de acesso ao documentário: <https://www.youtube.com/watch?v=GEuvvuGL190>.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A problemática a que aduzo nesse texto é fundamental para uma educação pautada nos princípios da alteridade, da empatia e da real finalidade do ser-educação: a visão crítica da sua realidade a fim de modificá-la com as ferramentas que já estão presentes, mas também criando novas ferramentas. A percepção como sujeito da história é imprescindível para a evolução das sociedades.

Atualmente, uma das ferramentas de revolução da comunicação na sociedade contemporânea é o podcast. Como TIC (Tecnologia da Informação e da Comunicação), esse dispositivo pode ser muito válido para a Educação Popular, uma vez que proporciona uma educação itinerante, pela sua capacidade de mobilidade e adaptação aos mais diversos ambientes e instrumentos. Com o podcast a educação pode ocorrer

em qualquer lugar e a qualquer hora, aliando-se ao dinamismo da sociedade, agora, tão tecnológica.

Quando nos referimos ao Ensino Médio Regular, presumimos que estejamos lidando com adolescentes, que recebem vários estímulos das mais diversas tecnologias, dentre elas as TICs. Nesse viés, uma educação que permita uma *práxis* dinâmica entre a educação e essas tecnologias já mencionadas é de suma importância para o desenvolvimento crítico na adolescência, além de ser um chamativo para o interesse pela educação, já que a ferramenta utilizada não é tradicional dentro do viés educacional.

Os debates promovidos pelos *círculos de cultura* foram materializados no podcast. O que se busca com essa pesquisa é promover a visão crítica da realidade vivida pelos estudantes a fim de que eles próprios modifiquem-na. É lúcido, nesse sentido, que essa *práxis* é possível dentro da Educação Popular, que promove a liberdade de expressão daqueles que estão aprendendo, sejam professores ou educandos.

Nesse sentido, a promoção do *círculo de cultura* aliado ao *podcast* proporcionou aos estudantes a liberdade de que precisavam para abstrair os conteúdos e ao mesmo tempo, conseguirem desenvolver uma catarse com suas realidades. Os discentes, e também, a educadora em questão, modificaram seus comportamentos a partir das reflexões promovidas na pesquisa-ação.

Como educadora, entendo, hoje, que as ferramentas estruturais disponíveis na escola ainda não são suficientes para garantir uma educação plena. No entanto, ainda que com estrutura física precária, é possível que a *práxis* escolar seja mais dinâmica no sentido de entender os discentes como autônomos do próprio conhecimento, assim como entender que o educador não está apartado do processo de aprendizado. Ao proporcionar autonomia aos estudantes, o docente também aprende dentro do seu fazer educativo.

Como percepção derradeira, proponho escutas mais ativas e amorosas entre a comunidade escolar. Lembrar-nos de que a escola é feita por gente. São pessoas ativas, solidárias, com realidades diferentes, numa síntese de seus viveres por várias horas do dia, vários dias na semana. O diálogo é o cerne para uma educação de qualidade, sendo uma ponte transversal, intercultural.

A escola não é só estatística de bom desempenho nos vestibulares, é lugar de escuta, aprendizado do ser enquanto ser, de descobertas, conflitos, catarses, amores.

O movimento dialético é constante dentro da educação, e, por esta feita, não pode ser engessado. Há de se escutar, ter empatia, entender as realidades e necessidades de cada membro da comunidade escolar para assim termos uma educação plena e democrática.

REFERÊNCIAS

- ANDRELO, Roseane. **O Rádio A Serviço Da Educação Brasileira: Uma História De Nove Décadas**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.47, p.139-153 Set.2012 - ISSN: 1676-2584
- BEZERRA, Ada Augusta Celestino; TANAJURA, Laudelino Luiz Castro; **Pesquisa-Ação Sob A Ótica De René Barbier E Michel Thiollent: Aproximações E Especificidades Metodológicas**. Rev. Eletrônica Pesquiseduca, Santos, v. 07, n. 13, p.10-23, jan.-jun.. 2015
- BOGDAN, Roberto C. e; BIKLEN San. **Investigação Qualitativa Em Educação**. Tradutores: Maria João Sara dos Santos e Telmo Mourinho Baptista; Revisor: Antônio Branco Vasco; Editora: Porto, 1991.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Cultura rebelde: escritos sobre a educação popular ontem e agora** / Carlos Rodrigues Brandão e Raiane Assumpção. – São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. – (Educação popular)
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória. **Cultura popular e educação popular: expressões da proposta freireana para um sistema de educação**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 89-106, jul./set. 2016
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Cotidiano Escolar e Práticas Interculturais**. Cadernos de Pesquisa v.46 n.161 p.802-820 jul./set. 2016.
- CURRY, Adam. **iPodder - A Brief History**. 2005. Disponível em: <http://www.ipodder.org/history>. Acesso em: 20 de Abril de 2012.
- DEL RIO, Maria José. **Comportamento e Aprendizagem: teorias e aplicações escolares**. In **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação**, organizado por César Coll, Jesús Palácios e Álvaro Marchesi. Tradução de Angélica Mello Alves, vol. 2. Porto Alegre: Artes Médica Sul, pp. 25-44, 1996.
- FERRARETTO, T. **O rádio e as formas do seu uso no início do século XXI: uma abordagem histórica**. In: MAGNONI, A.; CARVALHO, J. (org). O novo rádio: cenários da radiodifusão na era digital. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.
- FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. **Podcast Na Educação Brasileira: Natureza, Potencialidades E Implicações De Uma Tecnologia Da Comunicação**. Orientador: Arnon Alberto Mascarenhas de Andrade. UFRN, Natal, 2013.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de ler**. Cortez Editora. São Paulo, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do**

oprimido. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17^a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 5. ed. São Paulo, Cortez, 2001 (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).

GRELLERT, Ana Paula. **A Educação Popular na escola pública: das situações-limite ao inédito viável**. Orientadora: Neiva Afonso Oliveira – Pelotas, 2015.

JESUS, Wagner Brito de. **Podcast e educação: um estudo de caso**. 2014. 56 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2014. Disponível em: .Acesso em: 15/10/2021

FREITAS, Jullyana Cristhina Almeida de. **Plantando Na Esperança De Sair A Terra: Experiências De Luta Em Educação Popular E Emancipação Humana Na Comunidade Viva Deus**. Orientador(a): Betania Oliveira Barroso. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Formação Docente em Práticas Educativas /ccsst, Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, 2021.

SIGNIFICADO da palavra “autoridade”. Disponível em:

<https://origemdapalavra.com.br/palavras/autoridade/#:~:text=E%20autoridade%20vem%20de%20AUCTUS,substantivos%20abstratos%20derivados%20de%20adjetivos>.

Acessado em 19/08/2022

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. 2^a. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JESUS, Wagner Brito. **Podcast E Educação: Um Estudo De Caso**. Orientador: João Pedro Pezzato. UNESP – Rio Claro, 2014.

JUNIOR, Bottentuit; BATISTA, João; COUTINHO, Clara Pereira. **Podcast em Educação: um contributo para o estado da arte**. 2009.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: o Futuro do Pensamento na Era da Informática**. (Trad. COSTA, C. I.). Editora 34. São Paulo. 1993.

MELO NETO, José Francisco de. **Diálogo em educação**. João Pessoa: Universitária, 2003.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. 2^a ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MICHELOTO, Antônio Ricardo. **A cidadania do Telecurso: memórias de um projeto de educação popular**. Revista Educação Popular, Uberlândia, jan.-dez. 2006, nº 5, p. 35-40.

NEVES, Liliâne Corrêa Mesquita. **Conversas no cotidiano escolar: formação-reflexão-ação teorias que se movimentam** / Liliâne Corrêa Mesquita Neves. – 2015.

NOGUEIRA, Adriano. FREIRE, Paulo. **Teoria e Prática em Educação Popular**.

Vozes, 4ª Ed. Petrópolis, 1993

OLIVEIRA, I. A. **Cultura e interculturalidade na educação popular de Paulo Freire.** EccoS, São Paulo, n. 25, p. 109-124, jan./jun. 2011.

PAIVA, Thalles Valente de; VALENTE, Lucia de Fatima. **Paulo Freire e a perspectiva dialética da educação como revelação do óbvio.** Revista Estudos Aplicados em Educação | São Caetano do Sul, SP | v. 6 | n. 11 | p. 199-215 | 2021 | ISSN 2525-703X

PODPESQUISA. **Resultado Final.** 2009. Disponível em: <file:///P:/Tese/dados/Podpesquisa/PodPesquisa%20_%20Resultado%20Final.htm>. Acesso em: 12 de novembro de 2012.

REIS, Renato Hilário dos. **A constituição do sujeito político, epistemológico e amoroso na alfabetização de jovens e adultos.** 2000.

REIS, Renato Hilário dos. **A Constituição do Ser Humano Amor, Poder, Saber na Educação de Jovens.** 2011

ROSAS, Agostinho da Silva. **Criatividade em Educação Popular: um diálogo com Paulo Freire.** Orientador: José Francisco de Melo Neto. UFPB – João Pessoa – Paraíba, 2008.

SPINDOLA, Raila. **As percepções de alunos brasileiros de ensino médio sobre o processo de ensino-aprendizagem a partir do consumo e interação com podcasts educativos** / Raila Spindola; orientador Gilberto Lacerda Santos. -- Brasília, 2020. 100 p.

TAVARES, Reynaldo. **Histórias que o rádio não contou: do galena ao digital,** desvendando a radiodifusão no Brasil. 2ª ed. Ed. Harbra, 1999.

THIOLLENT, Michel, 1947. **Metodologia da pesquisa-ação** / Michel Thiollent. - São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).

WERTHEIN, J. (org.) **Educação de Adultos na América Latina.** Campinas/SP: Papirus, 1985.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade, crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver.** In: CANDAU, Vera Maria. Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.