

Instituto de Ciências Sociais
Departamento de Antropologia
Universidade de Brasília

Trabalho de Conclusão de Curso

**“Aprender sobre a cultura e diversidade que existe na nossa escola”:
Produzindo e experimentando *podcasts* de Antropologia no ensino médio**

Irene do Planalto Chemin

Orientadora: Soraya Resende Fleischer

Monografia de conclusão de curso de graduação, apresentado ao Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília, em cumprimento às exigências para obtenção do grau de Bacharel em Antropologia, sob a orientação da Prof. Soraya Resende Fleischer.

Banca Examinadora:

Prof. Doutor Marcelo Cigales

Doutoranda Ana Clara Damásio

Brasília, julho de 2023

A linguagem também é um lugar de luta. Estamos entrelaçados com a linguagem, o nosso ser reside nas palavras. A linguagem também é um lugar de luta. Será que me atrevo a falar com oprimidos e opressores na mesma voz? Será que me atrevo a falar com você em uma linguagem que vai além dos limites da dominação – uma linguagem que não vai prender, deter nem colocar cercas ao seu redor? A linguagem também é um lugar de luta. Na linguagem vive uma luta, ainda que oprimida, para que nos recuperemos, para reconciliar, reunir, renovar. Nossas palavras não são sem sentido, elas são uma ação, uma resistência. A linguagem também é um lugar de luta.

Não é tarefa fácil encontrar maneiras de incluir nossas múltiplas vozes nos vários textos que criamos – no cinema, na poesia, na teoria feminista. Essas múltiplas vozes são sons e imagens que os consumidores comuns acham difícil de entender [...] Sinto isso nesse exato momento, escrevendo esse texto, quando o leio em voz alta, falando espontaneamente, usando um discurso acadêmico familiar de vez em quando, “falando como a gente fala”.

hooks, bell. *Anseios: raça, gênero e políticas culturais*. Tradução: Jamille Pinheiro. São Paulo: Elefante, 2019. Página 284.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus anjos da guarda. Ao Sol, à Lua, Estrela, Terra, Vento e Mar.

Agradeço a toda minha família pelo carinho e apoio. À minha mãe, Viviane, ao meu pai, Allan Kardec, e à minha avó Glória, que sempre me deram ideias, conhecimentos, conselhos e abraços.

Agradeço às minhas irmãs e irmãos queridos: Serena, Allana, Rafael, Carolina, Luana, Auen, Noara, Thiago e Tatiana. À todas as minhas tias e tios, especialmente Vera e Norma. À todas minhas primas e primos, especialmente Maria Luiza, Yan e Thiago. À todas as minhas sobrinhas e sobrinhos queridos.

Agradeço às minhas amigas por me apoiarem e se entusiasmarem com meus projetos e minhas vivências, especialmente à Nami, Laísa, Jade, Flora, Ga, Isadora, Athene, Iara Txai, Chico, Noronha e Rebeca. Ao meu namorado, Daniel, por todo o carinho, parceria e ensinamentos.

Agradeço a todas as minhas interlocutoras, especialmente à professora Cecília (pseudônimo) e às estudantes que participaram do projeto de *podcast*, por me receberem, compartilharem experiências e conhecimentos.

Agradeço à professora Soraya por toda colaboração na orientação deste trabalho e de outros projetos. Ao professor Stefan Klein, às professoras Rosana Castro e Daniela Manica pelas trocas e ensinamentos.

Agradeço a todas as participantes e ex-participantes do projeto Mundaréu por todo o aprendizado compartilhado. Ao projeto Ciências Sociais nas Escolas por proporcionar uma formação docente acolhedora.

À todas as funcionárias/os e professoras/os do Instituto de Ciências Sociais pelo suporte e ensinamentos. Ao Departamento de Antropologia, que por meio de sua chamada para auxílio financeiro a atividades de pesquisa do segundo semestre de 2022, permitiu que esta pesquisa fosse viável.

Agradeço a todas as professoras e professores de minha formação, em especial Vanda, Maria, Fátima, Joana, Edson e Sybille. À professora Rossele e a todas as crianças do 6º ano de 2023 da Escola Waldorf Moara, pelas brincadeiras, ensinamentos e inspirações.

RESUMO

Este trabalho baseia-se na audição e na produção de *podcasts* sobre temas de Antropologia e Ciências Sociais, junto a estudantes do 1º ano de uma escola de ensino médio localizada em Brasília, Distrito Federal. O objetivo foi compreender como os exercícios de ouvir e produzir *podcasts* contribuem para o processo de ensino e aprendizagem e para o desenvolvimento de multiletramentos, especialmente o letramento digital, na formação das estudantes do ensino médio. A pesquisa contou com três meses de excursão de campo, com observação participante na perspectiva de uma etnografia propositiva e de uma etnografia para a Internet, considerando a dimensão *online* e *offline* da experiência das estudantes na escola. Em colaboração com estudantes e professoras, *podcasts* disponíveis na web foram ouvidos individual e coletivamente; entrevistas foram realizadas para a produção dos *podcasts*; roteiros e, por fim, três episódios foram produzidos e apresentados para a escola. Após a audição destes produtos, as estudantes responderam a uma enquete, e as professoras a uma entrevista, sobre o que acharam dos episódios e as possibilidades de aprender com a mídia. A percepção das professoras e estudantes demonstrou que a mídia *podcast* tem potencial inovador, dinâmico e lúdico, aproximando os conteúdos de Antropologia aos interesses e anseios das estudantes. Fazer *podcasts* fomenta o protagonismo das estudantes no processo de ensino e aprendizagem, valoriza a diversidade didática em sala de aula e promove uma incorporação crítica e criativa das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

PALAVRAS-CHAVES: *podcast*; ensino e aprendizagem; juventudes; tecnologias digitais de informação e comunicação; diversidade; letramento digital.

ABSTRACT

This work is based on the listening and production of podcasts on Anthropology and Social Sciences topics, with 1st year students from a high school located in Brasília, Distrito Federal. The goal was to understand how the exercises of listening and producing podcasts contribute to the teaching and learning process and the development of multiliteracy, especially digital literacy, in the training of high school students. The research included a three-month fieldwork, with participant observation from the perspective of a propositional ethnography and an ethnography for the Internet, considering the online and offline dimensions of the student's experience at school. In collaboration with students and teachers, podcasts available on the web were listened to individually and collectively; interviews were conducted for the production of podcasts; scripts and, finally, three episodes were produced and presented to the school. After listening to these products, the students answered a survey, and the teachers an interview, about what they thought of the episodes and the possibilities of learning from the media. The perception of the teachers and students showed that the podcast media has innovative, dynamic and playful potential, bringing Anthropology contents closer to the students' interests and desires. Making podcasts fosters students' protagonism in the teaching and learning process, values didactic diversity in the classroom and promotes a critical and creative incorporation of Digital Information and Communication Technologies.

KEYWORDS: podcast; teaching and learning; youth; digital information and communication technologies; diversity; digital literacy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1 - Links de conhecimento.....	15
CAPÍTULO 2 - Antropologias, educações e juventudes.....	31
CAPÍTULO 3 - As tecnologias na educação.....	39
CAPÍTULO 4 - Os <i>podcasts</i> como aliados das Ciências Sociais.....	50
CAPÍTULO 5 - “O conhecimento é feito para se espalhar”.....	60
CAPÍTULO 6 - “Um jeito novo de transmitir conteúdos sociológicos”.....	73
CAPÍTULO 7 - “Ah professora, vamos fazer um <i>podcast</i> , acho que é legal, é diferente”.....	86
CAPÍTULO 8 - “Eu consigo lembrar de muitas coisas boas”.....	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	112
REFERÊNCIAS.....	118

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Adolescentes, blusa de time, caixa de som e graffiti na escola.....	63
Figura 02 - Estudante na sala de Sociologia lendo um livro; outra, na árvore de acerola.....	65
Figura 03 - Fundo da sala de Sociologia, colagem de árvore de palavras.....	65
Figura 04 - Parede pichada com <i>tags</i> e <i>users</i> das estudantes.....	66
Figura 05 - Porta pichada com <i>tags</i> e <i>users</i> das estudantes.....	66
Figura 06 - Caderninho de campo, avaliação e balinha.....	68
Figura 07 - Estudante de costas, cabelo descolorido com coração preto.....	89
Figura 08 - João escutando o episódio, ao seu lado: enquete, capacete e celular.....	103

Introdução

Tipo, todo mundo fala que “ah, eu vim pra escola pra estudar”, mas nem todo mundo, tipo, tu vem pra estudar, mas tu também tem aquelas amizades que te faz vim pra escola. Eu acho que minha turma é muito unida por isso, entendeu. E achei muito massa porque no início nós não era tão unido daquele jeito, que é agora né, acho muito massa isso e sim, eles me ajudam, eu ajudo eles, é desse jeito, é desse jeito um negócio mútuo mesmo.

E da escola.. tipo, é aquele negócio, eu acho muito massa, tem respeito pelo professor mais que tudo. Eu acho que muito bom, ninguém obriga ninguém, tipo, só tem que estudar mano. Eu não sou muito aquele menino inteligente da sala, mas tenho certeza que sou aquele menino que sempre tento me superar de algum jeito (MC Valência, estudante, *Podcast Culturas do CED Caliandra*, 2022).

A escola é um espaço social que agrega conhecimentos de diversas origens culturais. O encontro das estudantes promove e produz conhecimentos, inovações, histórias que nos levam ao futuro. O movimento do encontro preenche o ambiente escolar com um prisma de cores, vozes e músicas, que podem ser compreendidos em seus múltiplos sentidos como informações valiosas e formas de conhecimentos próprias das adolescentes e suas vivências sociais.

No espaço escolar, tradicionalmente, a voz, assim como as outras dimensões da corporeidade, é controlada e silenciada, na medida em que a hierarquia de quem tem o poder de fala, as professoras, centraliza e legitima uma única forma de se comunicar e produzir conhecimento (hooks, 2013). Porém, com o surgimento da internet, novas práticas de leitura e discursivas se fazem presentes e são reivindicadas pelas estudantes. As informações misturam, sinergicamente, nossos sentidos, e os três atos propostos por Roberto Cardoso de Oliveira confundem-se, reivindicando caminhos multilíneares entre olhar, ouvir e escrever (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1996).

Se, para Roberto Cardoso de Oliveira (1996: 18) o olhar e o ouvir são faculdades cognitivas que servem como “muletas” para a pesquisa antropológica, na pesquisa com as estudantes da geração Net, ou “nativos digitais” (CARVALHO, 2009; PRENSKY, 2001), o olhar e ouvir são potencializados através das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), e estar em campo, na escola, exige a compreensão de múltiplas redes de sociabilidade e de produção de conhecimento.

Cardoso de Oliveira nos incentiva a refletir de qual contexto parte o nosso ouvir e as possibilidades de conhecer diferentes “idiomas culturais” a partir de nossas pesquisas. Levo essa reflexão para o ambiente escolar, e na mesma medida em que questiono o lugar de onde parto e minhas origens culturais, busco promover esse diálogo e o estranhamento entre as estudantes e demais agentes escolares (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1996: 21). O “encontro etnográfico” entre todas nós, na escola, promove uma fusão de horizontes na qual a comunicação possibilita transgredir tanto a autoridade etnográfica tradicionalmente hierárquica entre pesquisadora e interlocutoras, quanto a autoridade pedagógica que centraliza o conhecimento (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1996; hooks, 2013).

A criatividade, a experimentação e o humor podem integrar nossa prática e escrita etnográfica, com atenção para amarrar politicamente conteúdo, forma e estilo. A antropologia pode ser um espaço terapêutico para contação de histórias que permeiam o íntimo e o filosófico, e a escrita “é uma forma de evocar a voz, ou vozes, das nossas cabeças que falam por si mesmas por meio da gente” (TAUSSIG; PARREIRAS, 2020: 10). A antropologia pós-moderna coloca em jogo a maneira pela qual as vozes são descritas nos textos e como se produz a autoridade etnográfica, questionando que tipo de autora a antropóloga se torna nos textos em que escreve (DE SOUZA NASCIMENTO, 2019: 467).

Esta pesquisa desenvolve uma antropologia engajada e prática, como defende Soraya Fleischer em relação às características da antropologia desenvolvida no Brasil: a) em diálogo com a construção interna das concepções de ‘nação’ e ‘desenvolvimento’; b) com forte viés político; e c) ‘em casa’ (FLEISCHER, 2007: 39). Nesse sentido, direciono reflexões e práticas etnográficas para o Ensino Público, realizando a observação participante das aulas de Sociologia de três turmas do ensino médio, assim como duas eletivas orientadas ofertadas pela professora de Sociologia da escola, a eletiva de “Histórias do DF” e a “Obras do PAS”.

Considerando o alto consumo de mídias digitais por adolescentes, busquei conhecer os significados da Internet para as estudantes, a qualidade de acesso e de uso das TDIC, inclusive para descobrir se o *podcast* é um tipo de mídia que lhes interessa e que por elas é de fato consumida. Analisei os usos e sentidos atribuídos à mídia *podcast* pelas estudantes e investiguei, especificamente, se e como o exercício de ouvir e produzir *podcasts* de Antropologia poderia contribuir para a formação educativa na aula de Sociologia, para a formação político-cidadã no contexto social mais amplo e no letramento digital das estudantes do Ensino Médio. Debato as especificidades relativas ao formato da mídia *podcast*, à prática da oralidade e às temáticas trabalhadas nas aulas de Sociologia durante o 1º ano do ensino

médio, avaliando a contribuição do *podcast* para o ensino de Antropologia na educação básica.

O *podcast* é uma mídia de áudio ou vídeo, distribuído através da Internet, que pode ser subscrito através de RSS feeds¹ e é facilmente descarregado para o computador, leitor de MP3, MP4, *tablet* ou *smartphones*, como exemplos dos dispositivos móveis mais usados. Os *podcasts* permitem que as ouvintes acessem os conteúdos não só quando e como entenderem mas, também, onde quiserem, em casa ou em qualquer outro local, mesmo estando em movimento, desde que baixados para um dispositivo móvel. Por esses motivos, os *podcasts* têm boa aceitação pelos utilizadores de dispositivos móveis e redes sociais e, logo, grande potencial de circulação entre uma diversidade de pessoas, idades e lugares (CARVALHO, 2009).

Para compreender as relações estabelecidas entre as estudantes e os *podcasts*, considerei a dimensão *online* e *offline* das experiências na escola, assim como os aspectos incorporados, corporificados e cotidianos das TDIC que se expressam na convivência e aprendizagem escolar (HINE et al, 2020). Assim, realizei três meses de observação participante na escola, especialmente nas aulas de Sociologia e, ao final da excursão de campo, apliquei um questionário para as estudantes e entrevistas com as três professoras que participaram do projeto. Para interagir com as estudantes nessas dimensões da experiência, também me oriento por uma etnografia propositiva, como defende Luciana Hartmann (2017: 51), ao propor atividades pedagógicas como parte de minha observação participante na escola, valorizando a produção de conhecimento das adolescentes:

Uma pesquisa, por um lado, etnográfica, pois previa a observação do cotidiano da turma e, por outro lado, propositiva, pois propunha minha ação direta no sentido de gerar um ambiente favorável à manifestação expressiva das crianças e à escuta da sua produção narrativa (HARTMANN, 2017: 51).

Dessa forma, a expressividade das adolescentes constitui a substância principal dessa pesquisa, em especial as vozes, músicas, gírias, e até mesmo os ruídos do espaço escolar que podem parecer insignificantes num primeiro momento, mas que compõem o ambiente e expressam os sentidos de pertencimento das adolescentes na escola. O projeto produziu um *podcast* sobre os temas e conceitos de Antropologia trabalhados no ensino médio, junto às estudantes de três turmas do 1º ano e à professora de Sociologia da escola. Três episódios

¹ Really Simple Syndication é um sistema de distribuição que permite indexar e compartilhar conteúdos em diferentes plataformas de uma só vez. A agregação desses conteúdos permite ao consumidor escolher as informações que deseja receber automaticamente em seu dispositivo. Em vez de visitar blogs, sites ou outros portais, com a tecnologia RSS o consumidor faz download dos conteúdos publicados automaticamente (PRIMO, 2007; PARREIRAS e LACERDA, 2021).

foram produzidos integralmente com as vozes das estudantes: Marighella e a Ditadura Militar (00:08:25); Moda, cultura e identidade (00:12:25); e Histórias de estudantes (00:19:31). O programa de *podcast* ganhou o nome de “Culturas do CED Caliandra”.

Espero contribuir para práticas inovadoras e engajadas de letramento digital e de ensino e aprendizagem de Ciências Humanas, especialmente a Antropologia, promovendo reflexões críticas e incorporação criativa das tecnologias por parte das estudantes. O projeto visa colaborar com uma construção coletiva de conhecimento, contribuindo para a formação de cidadãs emancipadas. A produção de *podcasts* de Antropologia com o ensino médio é uma maneira interessante de aplicação dos conhecimentos das Ciências Humanas. Ouvir e contar histórias é uma das práticas mais comuns da Antropologia, área do conhecimento que ainda é pouco conhecida entre estudantes do ensino médio. Um *podcast* de Antropologia feito por e para o ensino médio é um importante material de estudo, que pode ser reaproveitado por diversas professoras em suas aulas, assim como a experiência de oficina de produção pode ser realizada em outras escolas.

A troca de experiências pedagógicas entre a universidade e a escola, entre antropólogas que ocupam tanto o espaço da educação básica quanto superior, promovendo a reflexão e o aperfeiçoamento cotidiano da prática pedagógica, é um ponto-chave que permitiu o desenvolvimento desta pesquisa. Junto às professoras de Sociologia do ensino médio, novas questões surgiram para a pesquisa, diferentes olhares sobre as TDIC, as aprendizagens e as sociabilidades na escola. Uma importante interlocutora, a professora Cecília, trouxe questões que complementam as indagações iniciais da pesquisa:

O ensino de Sociologia no novo ensino médio tem algumas questões, como por exemplo, a gente tem uma aula por semana de Sociologia, né? A carga horária da disciplina foi reduzida pela metade. Então, o que você conseguia dar com mais calma, com um ritmo mais tranquilo, hoje você tem que encolher dentro de uma aula por semana, tudo bem que era uma aula dupla, mas ainda assim você não consegue dar tudo que você daria em 3 horas de aula.

Então, como captar a atenção desses meninos, né? Como fazer eles se interessarem pela disciplina? Como tornar aquele assunto agradável? Essas eram questões que estavam sempre vindo na minha cabeça. Porque eles são meninos que têm muita dificuldade para focar, né? Para prestar atenção em conteúdos que talvez não sejam, à primeira vista, tão interessantes para eles assim... Então, como fazer esses meninos se interessarem por algo que aparentemente não parece tão legal assim, se comparado ao TikTok, e ao que o TikTok tá mostrando?

E aí, você trouxe essa possibilidade de “vamos fazer um episódio de *podcast*”, né? E isso é muito interessante, porque você coloca os meninos não só para fazer em um episódio de *podcast*, mas para fazer um episódio de *podcast* que tem a ver com o que a gente está discutindo em sala de aula. Os meninos vão precisar discutir um tema de interesse da matéria, então, enquanto eles estão fazendo um episódio de *podcast*, eles estão estudando.

A mídia *podcast* vem como um complemento, uma forma de despertar a curiosidade das estudantes, um tema gerador para debates e pesquisas na escola, uma história que conecta vivências e interesses das estudantes aos conhecimentos das Ciências Sociais. Porém, também vale considerar de antemão que *podcasts* não podem ser tratados como “aulas completas”, e menos ainda como “disciplinas completas” (PROLO, 2019). Assim, o *podcast* pode ser considerado um aliado das professoras no processo de ensino e aprendizagem, colaborando para diferentes abordagens que podem colaborar na tradução do conhecimento científico, tornando-os mais atraentes, acessíveis e sensíveis.

Ouvir e fazer *podcasts* na escola pode promover a aproximação entre os interesses de professoras e estudantes; proporcionam a inclusão de pessoas com deficiências visuais; apresentam formato dinâmico, com edição de falas, música e sonoplastia; ajudam no desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita; fomentam o diálogo e o debate em sala de aula. Outras vantagens são o custo reduzido de produção, a flexibilidade de acesso em qualquer momento e localização, as possibilidades de manipulação (retroceder, repetir, ajustar a diferentes ritmos de audição), e adequação a diferentes estilos de ensino e aprendizagem.

No primeiro capítulo, “Links de conhecimento”, apresento o caminho metodológico desta pesquisa, a minha trajetória dentro do curso de Ciências Sociais, primeiramente na habilitação para Licenciatura, na qual me formei em 2021, e posteriormente na Antropologia, na qual cheguei ao tema de *podcasts* no e para o ensino médio. Conectando os campos da licenciatura, da extensão e da divulgação científica, descrevo as etapas de produção da pesquisa e resumo as principais fases da excursão de campo.

No segundo capítulo, “Antropologias, educações e juventudes”, apresento o amplo debate acerca das relações entre a ciência antropológica e a pedagogia, envolvendo crianças e especialmente jovens como partícipes da construção de conhecimento. Reflito sobre a escola como espaço sociocultural diverso e dinâmico, e apresento alguns exemplos de pesquisas que promovem aproximações entre a Antropologia e a Educação.

No terceiro capítulo, “As tecnologias na educação”, exponho o impacto das TDIC nas sociabilidades, na escola e nas aprendizagens das jovens contemporâneas. Reflito sobre a incorporação das mídias sociais pelas jovens estudantes, na medida em que a estrutura escolar impõe as tecnologias de maneira alienada. Debato as alterações aprovadas pela Base Nacional Comum Curricular de 2018 e pelo chamado Novo Ensino Médio na condição da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, medidas que promoveram reformas neoliberais com viés tecnicista na educação, ignorando a dimensão histórico-cultural da formação humana.

No quarto capítulo, “Os *podcasts* como aliados das Ciências Sociais”, explico sobre o surgimento da mídia *podcast*, sobre o funcionamento desse meio de comunicação e aspectos da sua disseminação *online* e *offline*. Discorro sobre a divulgação científica em Antropologia e exemplifico algumas experiências de *podcasts* voltados para o ensino médio sobre temas e teorias da Ciências Sociais. Debato sobre as perspectivas de uma etnografia para o digital e à Internet e exploro criativamente o que significa para as adolescentes ter a Internet em suas vidas, especialmente as transformações nas linguagens a partir do hipertexto digital, inspirada por uma escrita-ciborgue (HARAWAY, 2009).

Nos quatro capítulos seguintes descrevo minha experiência de campo em uma escola pública de ensino médio do Distrito Federal, que teve duração de três meses. O quinto capítulo, “O conhecimento é feito para se espalhar”, contextualiza a escola onde realizei a pesquisa, descreve a dinâmica das adolescentes na escola e as múltiplas conexões e sociabilidades articuladas por elas através das TDIC. Entro nas aulas de Sociologia e nas eletivas orientadas de Histórias do DF e Obras do PAS, analisando como os conteúdos propostos se relacionam aos interesses das estudantes.

No sexto capítulo, “Um jeito novo de transmitir conteúdos sociológicos”, descrevo as experiências de audição coletiva de seis episódios de *podcast* nas aulas de Sociologia, e nas eletivas de Histórias do DF, Obras do PAS e Educação Sexual. Apresento os arranjos didáticos entre os episódios e os conteúdos propostos pelo livro didático utilizado na escola, “Sociedade e Cultura”, da Coleção Ser Protagonista: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (2020). Descrevo as reações das estudantes aos conteúdos e as percepções das professoras em relação às atividades.

No sétimo capítulo, “Ah professora, vamos fazer um podcast, acho que é legal, é diferente”, descrevo o caminho de construção de um *podcast* com as estudantes, a partir da experiência de produção de três episódios. Desde a concepção de temas, a gravação de entrevistas e roteiros na escola, até a edição, que foi realizada inteiramente por mim. Trago relatos das estudantes e das professoras em relação ao processo de produção e aos conhecimentos mobilizados.

No oitavo capítulo, “Eu consigo lembrar de muitas coisas boas”, descrevo os dois momentos de audição coletiva dos episódios produzidos na escola, nas apresentações finais e na prova de recuperação do 1º ano. Analiso as percepções das estudantes e das professoras em relação ao processo experienciado e aos produtos apresentados, através de dados coletados por enquête, com as estudantes, e por entrevista, com três professoras.

Nas considerações finais, apresento vantagens de ouvir e produzir *podcasts* no ensino médio, especialmente nas aulas de Sociologia. Sintetizo as diversas reações das estudantes em relação aos formatos e conteúdos apresentados, trago algumas correlações entre fazer *podcasts* e o fazer antropológico e ressalto a importância da mediação tecnológica para ativar a performance oral das estudantes. Enfatizo a importância do ensino de Ciências Sociais para a incorporação crítica e criativa da ciência e da tecnologia pelas estudantes.

Nesta monografia, o nome das Regiões Administrativas (RAs) do Distrito Federal, o nome da escola e das interlocutoras da pesquisa são modificados, de modo a preservar a identidade das pessoas envolvidas. As três RAs que eram atendidas pelo centro de ensino que abrigou a pesquisa foram nomeadas em referência a flores do cerrado: Caliandra, Ipê e Orquídea. E o nome da escola ganha o nome da RA onde se localiza, acompanhado de Centro de Ensino (CED), como é usual no DF. Os pseudônimos das professoras fazem referência a poetisas brasileiras: Cecília Meireles, Clarice Lispector, Manoel de Barros, Ana Cristina Cesar, Mario Quintana e Paulo Leminski. Os pseudônimos das estudantes buscaram manter características da identidade das jovens mesmo preservando o anonimato. Utilizo algumas fotografias que fui produzindo ao longo da convivência. Como Bezerra (2017) elaborou em sua dissertação de mestrado, também defendida no DAN, as imagens foram propositalmente feitas para revelar contexto e borrar individualidades. Para registro e uso das fotografias, eu obtive a autorização das estudantes.

Além disso, opto por utilizar o gênero gramatical e as flexões de substantivos, artigos e pronomes no feminino, por ser o gênero com o qual me identifico, além de representar a maior parte das interlocutoras do meu campo, estudantes e professoras. Preocupo-me com a forma e com o conteúdo, critico e busco subverter as noções estéticas do patriarcado branco e capitalista, propondo uma imaginação crítica aliada à estética ciborgue, feminista, negra, pós-moderna, anarquista, sensível. Busco colaborar na articulação de uma comunicação multilinear, que possibilite superar as fronteiras de classe, gênero, raça, religião, entre outras, em busca de um reconhecimento de compromissos comuns e que servem de base para a solidariedade e a coalizão (hooks, 2019, HARAWAY, 2009).

CAPÍTULO 1

Links de conhecimento: licenciatura, extensão, divulgação científica

Analisando retrospectivamente, percebo a relevância da extensão, a qual relacionei estritamente à licenciatura, pilares do tripé universitário (ensino, pesquisa e extensão), para chegar e me introduzir no tema de pesquisa deste trabalho de conclusão de curso. A extensão universitária esteve cotidianamente na minha jornada acadêmica, desde pelo menos o segundo semestre da graduação. Ao ingressar no curso de Ciências Sociais, em 2017, adentrei num universo teórico e formalizado em textos e discussões que eram, ao mesmo tempo, muito interessantes e complexos. Não demorou para eu questionar o formato em que o conhecimento estava sendo transmitido nas aulas, me perguntava como eu apresentaria esses mesmos conteúdos para outros públicos, como para minha família e para estudantes da educação básica, se eu porventura me tornasse docente. A busca por compreender e atuar na área da Educação influenciou na minha escolha pelo curso e permeou toda a minha graduação. Um anseio de construção coletiva do conhecimento e de popularização do conhecimento científico me acompanhava (hooks, 2019), anseio este que encontrou diálogo aberto com teorias e práticas de ensino, pesquisa e extensão. A prática pedagógica é também uma forma de tradução do conhecimento científico.

Em 2018, entrei para o projeto de extensão Ciências Sociais nas Escolas (CiSo)², coordenado pelo professor Stefan Klein, do Departamento de Sociologia da UnB. Nesse projeto, tive a oportunidade de atuar como docente nas aulas de Sociologia do ensino médio público em duas escolas de ensino regular, CEM Urso Branco do Núcleo Bandeirante e CED 104 do Recanto das Emas, assim como na modalidade de ensino Socioeducativo dentro da Unidade de Internação do Recanto das Emas. Através das atividades do CiSo, fui elaborando e colocando em prática os conhecimentos adquiridos dentro do curso. Nos empenhávamos para trazer os conteúdos das Ciências Sociais de maneira interativa, tanto através de dinâmicas em grupo, mexendo o corpo, quanto por mídias digitais como músicas e filmes. Percebi como as aulas de Sociologia eram espaços de acolhimento muito importantes, especialmente na modalidade de ensino Socioeducativo. Participei do projeto até 2021, e além de docente, atuei como coordenadora pedagógica e coordenadora institucional, mediei a oficina “Comer com os olhos, depois com a boca” acerca da valorização dos alimentos locais

² O projeto de extensão Ciências Sociais nas Escolas é coordenado pelo professor Stefan Klein, do Departamento de Sociologia da UnB. Disponível em: https://www.instagram.com/ciso_unb/. Acesso em: 09/07/2023.

e culturas tradicionais, no Encontro Nacional para o Ensino da Sociologia na Educação Básica de 2019 e, no mesmo ano, participei de feiras de extensão em espaços públicos de Brasília.

Em 2020, com o início da pandemia de Covid-19, vimos-nos impossibilitadas de atuar presencialmente nas escolas como de costume, mas nos mobilizamos para realizar uma pesquisa acerca da situação das estudantes naquele momento drástico. Assim, um grupo composto por 10 pessoas que integravam o CiSo participou de uma chamada de projetos³ realizada pelo Comitê de Pesquisa, Inovação e Extensão de combate à COVID-19 (COPEI) da UnB, que visava ao enfrentamento da emergência de saúde pública decorrente do novo coronavírus. Inscrevemos uma ação chamada “Escolas e a imaginação sociológica em tempos de pandemia”, voltadas para estudantes do ensino médio da rede pública do Distrito Federal. No contexto da interrupção das aulas em virtude dos efeitos da pandemia de COVID-19, buscamos compreender as possibilidades de acesso e uso de tecnologias, bem como às condições de estudo, incorporando debates mais amplos acerca da temática e indagando o lugar da imaginação sociológica (MILLS, 1969) como elemento relevante para pensar as contradições daquele momento. Uma das conclusões da pesquisa foi que o debate em torno do ERE acabou se voltando, notadamente, à disponibilidade de dispositivos eletrônicos e formas de acesso digital, deixando em segundo plano o cerne da atividade formativa em si, a saber, o diálogo docente-discente e o papel docente (KLEIN et al, 2021: 106 e 107).

Em 2020, também ingressei no projeto Mundaréu⁴, um *podcast* de Antropologia coordenado pelas professoras Soraya Fleischer, do Departamento de Antropologia da UnB, e Daniela Manica, do Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo (Labjor) da Unicamp. Fui selecionada para o projeto do Mundaréu “O que faz a Antropologia? Desenvolvimento e estruturação de um *podcast* como um recurso digital de apoio ao ensino e à aprendizagem” como bolsista, através do edital “Programa A3M, Aprendizado para o Terceiro Milênio” lançado pelo Centro de Educação à Distância da UnB (CEAD/UnB) que incentivava projetos pedagógicos inovadores. O objetivo desse projeto era pensar atividades didáticas com *podcasts*, direcionadas às estudantes de graduação da UnB. O projeto estava sendo organizado antes da pandemia, então essas aulas estavam previstas para acontecer de maneira presencial, em uma tentativa de compreender como os *podcasts* poderiam se inserir na vida e nos cursos das estudantes de graduação. Porém, a pandemia e o distanciamento social nos levaram a experimentar *podcasts* no contexto do ensino remoto, colaborando com professoras e

³ Chamada DPI/DEX - Combate à COVID-19. Disponível em: <<http://dpi.unb.br/en/editais/30-chamada-publica-dpi>>. Acesso em 09/07/2023.

⁴ Mundaréu - *Podcast* de Antropologia. Disponível em: <<https://mundareu.labjor.unicamp.br/>>. Acesso em 09/07/2023.

professores que também estavam em período de adaptação ao modelo *online*. Coletamos as percepções das estudantes e professores sobre a utilização dos *podcasts* nas aulas através de questionários, analisamos os dados e escrevemos artigos compartilhando diferentes perspectivas acerca destas experimentações (FERRARI et al, 2023; NORONHA; FLEISCHER, 2022; RIBAS; NORONHA, 2022; MAGALHÃES, 2022; OLIVEIRA, 2021). E, a partir da descrição das atividades didáticas que se apoiaram diretamente em *podcasts*, publicamos o manual “O *podcast* como recurso didático na Antropologia” (FLEISCHER; CHEMIN, 2022).

Em julho de 2020, iniciamos nossas atividades com a concepção, produção e divulgação da primeira temporada da série do Mundaréu, “Mundo na Sala de Aula”, também chamada como MunSa, publicada como episódios entre agosto e setembro de 2020⁵. A série se tornou um material didático, feita por estudantes para estudantes, com temas relevantes para o ensino da Antropologia e em uma linguagem mais próxima do público pretendido. Ao longo de 2021 e 2022, a série MunSA ganhou mais duas temporadas⁶. Participei em 2021 da VIII Reunião de Antropologia da Ciência e Tecnologia (ReACT), apresentando um artigo sobre a série MunSA, que posteriormente foi publicado nos Anais do evento com o título Fazendo Antropologia e experimentando com *podcasts* (CHEMIN et al, 2022). Como resultado desses anos de trabalho, Mundaréu foi vencedor do I Prêmio UnBCast de Podcasts Universitários na Categoria “Acessibilidade” e recebeu a menção honrosa na Categoria “Inovação” (2020), e recebeu o primeiro lugar no I Prêmio da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS) de Divulgação Científica em Ciências Sociais (2021) e no I Prêmio de Divulgação Científica da Associação Brasileira de Antropologia (2022). Além disso, foram publicados diversos artigos, resenhas e dois livros pela equipe (MANICA et al, 2022)⁷.

Participar da produção do Mundaréu foi uma forma de me aprofundar na Antropologia através das vozes, de histórias de diferentes lugares, num hibridismo de vozes e textos digitalizados. A cada episódio, ao promover o encontro entre uma pesquisadora e uma interlocutora importante para o trabalho de campo da pesquisa, o Mundaréu nos convida para o diálogo sobre a Antropologia e nos conta possibilidades de pesquisa e situações práticas de

⁵ Mundo na sala de aula - Primeira Temporada. Disponível em:

<<https://mundareu.labjor.unicamp.br/series/mundo-na-sala-da-aula/>>. Acesso em 09/07/2023.

⁶ Mundo na sala de aula - Segunda Temporada. Disponível em:

<<https://mundareu.labjor.unicamp.br/series/mundo-na-sala-de-aula-segunda-temporada/>>. Mundo na sala de aula - Terceira Temporada. Disponível em:

<<https://mundareu.labjor.unicamp.br/series/mundo-na-sala-de-aula-terceira-temporada/>>. Acesso em 09/07/2023.

⁷ As publicações podem ser encontradas em: <<https://mundareu.labjor.unicamp.br/publicacoes/>>. Acesso em 09/07/2023.

trabalho, diferentes pontos de vista, sotaques, histórias. Essas experiências e encontros foram narrados no livro “No ar: histórias em *podcast*” (MANICA et al, 2022), coletânea com capítulos que descrevem nove *podcasts* que integram a Rádio Kere-kere, uma rede de *podcasts* de antropologia formada em 2020⁸. Fazer parte desta rede nos estimula a encontrar estratégias para amplificar nossas experiências para além da academia, fortalecendo a Antropologia no debate público (DOS SANTOS PINHEIRO et al, 2020, PARREIRAS; LACERDA, 2021).

E a tradução do conhecimento científico através dos *podcasts* foi ganhando cada vez mais minha atenção, caminhando entre a divulgação científica e a prática didático-pedagógica. Fiz alguns episódios como trabalhos para disciplinas que cursei, como o episódio “Diversidade de gênero e sexualidade: movimento LGBTQIAP+” (2021), para a turma de ensino médio que acompanhei durante o Estágio Obrigatório da Licenciatura em Ciências Sociais. O episódio “Educação e Migração” (2021), produzido para a disciplina de Antropologia e Educação, lecionada pelo professor Eduardo Di Deus, do Departamento de Teoria e Fundamentos (TEF) da Faculdade de Educação (FE) da UnB. E também o “Episódio 25: Virgínia Bicudo” (2022), para o podcast Antropoteorias, coordenado pela professora Andréa Lobo, do Departamento de Antropologia da UnB, para a disciplina Teoria Antropológica II.

Em 2022, iniciei o projeto “Se o grileiro vem, pedra vai”⁹, em colaboração com minhas colegas Francisco Sousa, Laísa Fernanda Alves da Silva e Álex Nogueira (à época, graduandas em Antropologia na UnB). O *podcast* leva o mesmo nome da monografia do Francisco Sousa, que trata da grilagem de terras na comunidade quilombola Kalunga, no norte do estado do Goiás. Nós quatro formamos um coletivo que se dedicou a transformar a sua monografia em um *podcast* voltado para a divulgação científica da pesquisa sobre grilagem de terras no território Kalunga, especialmente como forma de restituir os dados para os interlocutores da pesquisa e para a comunidade Kalunga como um todo. Assim, nós pensamos juntas sobre como transformar o texto em *podcast*, como relatamos no paper apresentado no Grupo de trabalho 68, “Reflexões e práticas sobre a restituição de dados da pesquisa antropológica” na 33ª RBA (CHEMIN; SOUSA, 2022). O *podcast* “Se o grileiro vem, pedra vai” foi premiado no 1º Prêmio Anual de Direitos Humanos Anísio Teixeira da UnB, na categoria Democracia e Participação, em 2022.

⁸ Rádio Kere-Kere. Disponível em: <<https://radiokerekere.wordpress.com/>>. Acesso em: 09/07/2023.

⁹A página do *Podcast* Se o grileiro vem, pedra vai, pode ser acessada em: <https://radiokerekere.wordpress.com/se-o-grileiro-vem-pedra-vai/>. Acesso em: 09/07/23.

Foi relevante para minha trajetória articular pontes entre as atividades estritamente acadêmicas, como as aulas e grupos de pesquisa, e atividades extramuros, transgredindo as fronteiras e barreiras acadêmicas (hooks, 2013). A licenciatura, a extensão e a divulgação científica assumem papel central nesse contexto. A primeira por formar as tradutoras do conhecimento científico e universitário para a educação básica. As experiências voltadas para a Educação demandaram uma linguagem menos técnica ou academicista, uma maleabilidade e espontaneidade para trabalhar com adolescentes, e uma formação pessoal e política para compreender as realidades vivenciadas em escolas públicas, pois minha formação básica aconteceu em escolas particulares de pedagogias alternativas, ou seja, uma realidade muito diferente da enfrentada pelas estudantes com quem entrei em contato nas escolas públicas.

Pude refletir sobre quão desafiadora é a tarefa para as professoras de Sociologia, pela desvalorização e por possuírem poucas horas-aula no currículo do ensino médio. E vale ressaltar também esse momento de crescente virtualização do ensino, acelerado pela pandemia de Covid-9, mas já posto pela incorporação das tecnologias para o ensino e aprendizagem em diversas esferas, notadamente na modalidade de Ensino à Distância. Percebi ser necessário atentar para a qualidade de uso e aprendizagem mediada pelas tecnologias, e não apenas ao acesso que se tem das mesmas (KLEIN et al 2021: 108).

Em meio a esse cenário, cheguei ao meu trabalho de conclusão de curso, linkando os interesses em antropologia da educação, da criança e do adolescente, assim como na aliança com as artes e tecnologias para a popularização da ciência. As práticas de formação docente e a produção de *podcast* foram passos importantes para amadurecer um tema para a pesquisa e se tornaram formas de fazer etnografia, centradas no diálogo. Portanto, delimito o tema de pesquisa em torno do uso da mídia *podcast* para ensino e aprendizagem de Ciências Sociais no ensino médio, e propus a produção de um *podcast* na escola. Na seção seguinte, apresentarei como foi esse tema se desdobrando ao longo da pesquisa.

1.1. Multilineares caminhos do TCC

Quando comecei a planejar a feitura do meu trabalho de conclusão de curso, durante a disciplina de Métodos e Técnicas em Antropologia Social, parti da temática entre *podcasts* e ensino médio e conversei com a professora Soraya Fleischer sobre uma possível orientação, que foi bem recebida. No semestre seguinte, me matriculei na segunda de quatro disciplinas que compõem o trabalho de conclusão de curso no Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília: (1) Métodos e Técnicas em Antropologia Social, (2) Seminários de Pesquisa Antropológicos (3) Excursão didática de pesquisa (4) Dissertação. O objetivo da

segunda disciplina é realizar a pesquisa bibliográfica relativa às temáticas do trabalho de campo e escrever o projeto de pesquisa. Iniciei a pesquisa realizando a busca bibliográfica para a revisão do tema em junho de 2022. A partir das minhas experiências em projetos e pesquisas anteriores, uma bagagem de textos já havia sido acumulada, que foi selecionada para o recorte específico da minha pesquisa. Em especial, ao participar da equipe do Mundaréu, eu tive acesso a um banco bibliográfico que vem sendo formado ao longo do tempo pela equipe do projeto. Nas plataformas de pesquisa Google Scholar e Scielo, foram utilizadas as palavras-chave “internet e relações sociais”; “juventudes e *podcast*”; “*podcast* e ensino médio”; “*podcast* e antropologia”. Além disso, também foi feita uma busca na Biblioteca da Rádio Kere-kere. Séries de *podcasts* e episódios avulsos também foram utilizados como referência para a produção desta pesquisa. Uma tabela bibliográfica foi feita para elencar os textos e *podcasts* encontrados e organizar uma agenda de leitura e audição. Os textos e episódios mais relevantes para a pesquisa também foram fichados. A partir dessa bagagem de leituras e reflexões, entre junho e agosto, escrevi o projeto e o cronograma de pesquisa e apresentei-o para a professora Soraya Fleischer.

Paralelamente à revisão bibliográfica, nos primeiros meses de pesquisa, realizei uma busca por *podcasts* voltados ou produzidos por estudantes do ensino médio, especialmente com conteúdos relacionados às Ciências Humanas e Sociais. Essa busca foi realizada no Google, em redes sociais como Instagram¹⁰, Facebook¹¹ e Twitter¹², assim como de maneira informal, em conversas com pessoas próximas e produtores de *podcasts*. Foram encontrados apenas dois *podcasts*, no Youtube, feitos por estudantes do ensino médio do Distrito Federal: um deles foi iniciado em dezembro de 2020, utilizando o canal para postar vídeos informativos sobre a escola, para realizar entrevistas com as professoras, e percebe-se que ao longo do tempo foi integrando as estudantes como apresentadoras, recitando poesias, mas com um formato mais de canal do Youtube do que um *podcast* em si. O outro, iniciado em julho de 2020, possui mais o formato de uma rádio, cada vez apresentado por uma estudante.

¹⁰ O Instagram é uma rede social online e um aplicativo para dispositivos móveis que foi lançado em outubro de 2010, e sua atual controladora é a empresa Meta. O Instagram permite que os usuários compartilhem fotos e vídeos, bem como interajam com o conteúdo de outros usuários por meio de curtidas, comentários e mensagens diretas.

¹¹ O Facebook é uma rede social que foi lançada em fevereiro de 2004 como "The Facebook" e, desde então, cresceu rapidamente para se tornar uma plataforma global com bilhões de usuários em todo o mundo. Sua atual controladora é a empresa Meta. A plataforma tem sido usada para uma variedade de propósitos, desde manter contato com amigos e familiares até promover negócios e causas.

¹² O Twitter é uma rede social e plataforma que funciona como um “micro-blog”, permitindo que os usuários compartilhem mensagens curtas chamadas “tweets.” Foi fundado em março de 2006 e logo conhecido por sua ênfase em atualizações rápidas e concisas, sua atual controladora é a empresa Meta. O Twitter é usado para uma variedade de finalidades, incluindo a disseminação de notícias em tempo real, discussões sobre eventos atuais, interação com celebridades e figuras públicas, marketing e promoção de negócios, e muito mais.

Verifica-se 28 episódios no canal do Youtube, mas parece estar desativado, inativo no momento. Em ambos, observa-se que os assuntos giram em torno da escola como um todo, entrevistas com professoras, informativos sobre a escola, *lives* de reuniões, indo para além de um conteúdo pedagógico objetivado nesse projeto de pesquisa. O contato com professoras e escolas públicas de ensino médio do Distrito Federal também foi feito, averiguando a existência de projetos de *podcast* não veiculados nas redes sociais de maneira pública, porém nenhum projeto foi encontrado.

Diante deste cenário, ao não encontrar nenhum *podcast* sendo produzido no DF por ou para estudantes do ensino médio da região, especialmente na temática das Ciências Humanas e Sociais, resolvi construir outro caminho: investiguei possíveis parcerias para a construção de um projeto de *podcast* como parte do trabalho de campo desta pesquisa. Procurei uma escola onde o tema do *podcast* poderia ser discutido e onde eu poderia levar à frente a produção de um *podcast* diretamente com estudantes do ensino médio, mais especificamente do 1º ano, e nas aulas de Sociologia. O enfoque na disciplina de Sociologia do 1º ano do ensino médio adequa-se ao Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio (DISTRITO FEDERAL, 2022: 102), que orienta o ensino de Antropologia na primeira das três unidades temáticas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Organizei um resumo do projeto de pesquisa, que continha o cronograma de produção do *podcast*, para apresentar para professoras de Sociologia de escolas públicas de ensino médio do DF. Perguntei para professoras conhecidas por mim, assim como realizei um chamado pelas redes sociais e em grupos de Whatsapp. Tive alguns empecilhos, como em relação ao calendário letivo, pois as escolas já estavam no segundo bimestre do semestre e a maioria das professoras já tinham as atividades estabelecidas, não havendo espaço para um projeto novo. Algumas professoras se mostraram interessadas em receber o projeto, porém surgiram dificuldades para coincidir os horários, ou mesmo longas distâncias para chegar em algumas escolas. Depois de algumas tentativas, resolvi ir à escola pública na Região Administrativa (RA) que eu mesma moro. Apesar da proximidade, eu nunca havia entrado lá.

Era uma terça-feira à tarde, de meados de setembro, quando cheguei na escola CED Caliandra. Logo na entrada, fica a quadra de esportes, onde pude ver as estudantes jogando na aula de Educação Física. Subindo uma rampa, no primeiro bloco do prédio, cheguei na sala da administração e logo me apresentei ao coordenador Paulo, que me direcionou à sala dos professores, logo ao lado. Lá estava o professor de Geografia, chamado Mario, o coordenador Paulo indicou que eu falasse com ele, que estava mais próximo da área das Humanas e havia feito oficinas de Jornalismo com as estudantes. Como estava em horário de aula, o professor

Mario recomendou que eu aguardasse até 14:45, hora do intervalo, para conversar diretamente com a professora de Sociologia. Nesse meio tempo, ele me contou sobre os projetos da escola, como o Jornal que ele promovia, a Feira ExpressArte, cujo tema esse ano seria o continente africano e a cultura negra, e o projeto de tornar-se uma escola bilíngue em parceria com a Escola Francesa de Brasília, entre outros.

Quando o sinal para o intervalo tocou, fui com o professor Mario até o pátio, onde encontramos a professora de Sociologia, chamada Cecília (branca, 27 anos). Contei a ela sobre o meu trabalho de conclusão de curso e sobre o projeto de *podcast*. Ela foi, de imediato, muito simpática e receptiva, explicou que suas aulas com as turmas de 1º ano são baseadas no diálogo, que as turmas “são legais e bem tecnológicas”, comentou que gosta de *podcasts* e acha a cara dos alunos. Eram três turmas de 1º ano, e no turno vespertino, o que se adequava aos meus horários também. Eu e a Cecília não nos conhecíamos, mas de pronto nos demos bem, temos idades próximas, ela também estudou Antropologia na UnB, até cogitamos já termos nos visto pelos corredores do Instituto de Ciências Sociais. Mostrei para a professora Cecília, assim como para as coordenadoras e para a diretora da escola, o resumo do meu projeto de pesquisa e um cronograma de produção do *podcast* na escola. Todas concordaram em receber a pesquisa.

A professora Cecília ministrava três aulas de Sociologia por semana para as turmas 1º C, D e E. Duas aconteciam às segundas, das 13:15 às 16:30, e uma às quintas, das 15:00 às 16:30. Além disso, ela também ofertava duas eletivas orientadas para as turmas de 1º ano, uma sobre as Obras do Programa de Avaliação Seriada (PAS/UnB) e outra sobre a História do Distrito Federal, nas sextas-feiras das 07:30 às 10h45. O CED Caliandra é uma escola-piloto do chamado Novo Ensino Médio, ou seja, está em momento de adaptação à Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Além disso, é uma escola-piloto de ensino integral. Por isso, a grade curricular para as turmas de 1º ano já estavam seguindo a nova lei, a partir dos Itinerários Formativos, enquanto as turmas de 2º e 3º ano seguiam o currículo antigo, com as disciplinas padrão complementadas por oficinas temáticas.

As três turmas de Sociologia com as quais trabalhei eram compostas por uma média de 30 estudantes, e as eletivas eram compostas por menos, entre 15 e 20 pessoas. A maioria das estudantes tinha 15 e 16 anos, e algumas estudantes com mais, entre 17 e 18 anos. A maior parte era residente nas RAs Ipê e Orquídea, vizinhas da RA Caliandra. A composição de gênero das turmas era proporcional entre meninas e meninos, e a maioria das estudantes eram negras. Essas informações serão mais detalhadas a partir do capítulo 5. Iniciei minhas idas ao campo em 15 de setembro de 2022, nas primeiras três semanas realizei a observação

participante (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1996), assistindo às aulas, conhecendo as turmas e adolescentes, acompanhando a professora Cecília e compreendendo a sua forma de ensinar. Também observei os assuntos de interesse das adolescentes, suas interações sociais, em especial as interações mediadas por tecnologias, reconhecendo conteúdos que as mobilizam mais. A professora Cecília utilizava diferentes didáticas. Por exemplo, costumava realizar a leitura de algumas páginas do livro didático e conversar sobre os temas apresentados, buscando aproximá-los das vivências das adolescentes. Às vezes, a professora utilizava o projetor para mostrar imagens, músicas ou filmes às estudantes.

Apesar de eu me concentrar nas aulas de Sociologia e nas eletivas orientadas ofertadas pela professora Cecília, essas aulas foram atravessadas por diversas atividades escolares, como reuniões das turmas, provas, passeios extra-curriculares, além de eventos externos como feriados, a Copa do Mundo, as eleições presidenciais, entre outros. Essas circunstâncias atravessaram o cronograma do trabalho de campo, bem como da produção do *podcast*, o que levou à modificação e simplificação das etapas de produção do *podcast*. Essas adversidades fizeram parte do campo e foram interpretadas como parte dos dados para compreender as possibilidades de inserção do *podcast* enquanto material didático e aprendizado prático no ensino médio. Já no primeiro dia de campo, eu assisti a uma aula em tempo reduzido da professora Cecília para o 1º D, pois haveriam reuniões das turmas sobre a ExpressArte, a feira de artes que aconteceria dentro de algumas semanas.

a) Assistindo aulas, conhecendo as turmas

Na primeira aula que assisti, me apresentei e contei às estudantes sobre o projeto e minha intenção de realizar um *podcast* junto com elas. Algumas ficaram interessadas, mas a maioria não teve reações positivas nem negativas. Também expliquei a elas um pouco sobre a pesquisa na Antropologia e expliquei que eu ficaria um tempo conhecendo como as aulas funcionavam para, depois, começarmos a produção do *podcast*. Apesar de eu me apresentar como pesquisadora, as estudantes me compreenderam mais como uma estagiária de Sociologia. Eu permanecia, geralmente, nas carteiras laterais e mais à frente, próxima da professora Cecília, e às vezes puxava a carteira para o lado da mesa da professora. As estudantes se voluntariaram para ler os parágrafos do livro didático, e cada parágrafo era mediado com exemplos pela professora Cecília. Observei que muitas conversavam fora de hora e dormiam. A professora tinha que falar alto e poucas pessoas participavam ou respondiam.

Em seguida, participei da reunião do 1º E para organização da ExpressArte. O tema da feira eram as culturas africanas, cada turma da escola havia ficado responsável por representar um país. Então, pude, já de início, acompanhar a auto organização desta turma, que ficara responsável por Madagascar. As representantes da turma ficaram sentadas na mesa da professora, anotando, e algumas colegas sentadas em volta, sugerindo materiais que seriam necessários para as atividades. Enquanto isso, algumas estudantes estavam dispersas, e ao fundo, um grupo de 4 ou 6 adolescentes conversavam alto, sem demonstrar interesse pela atividade. Mas o grupo mais engajado cobra participação dos colegas, o que resulta num pequeno conflito, mediado pela professora e por uma adolescente que intervém, incentiva a participação e explica objetivamente a eles o que devem fazer, enquanto eles respondem em coro a cada demanda, às vezes mais animados, com palminhas, outras vezes em tom de reprovação, de maneira performática. Logo imaginei alguns elementos que poderiam compor os episódios de *podcast* que realizaríamos juntas.

Ainda nessa reunião de turma, em meio a conversas paralelas, o tema das eleições presidenciais surgiu, brincando com adjetivos como “petista”. Perguntei a um casal de adolescentes se já tinham idade e vontade de votar. A menina disse que já tinha título, enquanto o menino falou que não. Ela afirmou que votaria em Lula, e ele, que apoiava o Bolsonaro, então ela brincou: “você é burrinho, mas eu te amo”. Situações como essa, logo nos meus primeiros dias de excursão ao campo, fizeram-me refletir sobre como a escola abarca uma grande diversidade de opiniões políticas e como o *podcast* pode colaborar para uma comunicação democrática e respeitosa.

O envolvimento das estudantes na aula era bem diverso, algumas demonstravam interesse e participavam das aulas, se voluntariavam para realizar a leitura do livro didático. Mas uma parte das estudantes não participava, algumas mais apáticas, outras conversando ou mexendo no celular. A professora Cecília buscava mediar os conflitos ou a apatia das estudantes através do diálogo, promovendo um espaço de escuta e troca para as estudantes compartilharem suas experiências. É evidente que as adolescentes se envolvem, principalmente, com atividades ligadas ao social, interações e brincadeiras, o que a professora Cecília estava frequentemente promovendo. Elas são muito performáticas, articulam os conhecimentos com humor, e expressam suas emoções de diferentes maneiras. Participei de algumas aulas e aplicação de provas, e logo fui identificando que o ambiente da sala de aula, assim como os momentos de intervalo, abarcam atitudes muito diversas entre as adolescentes: desde conversas e beijos, mexer no celular, até leitura de livros e dicionários, dormir,

desenhar, tirar e ver fotos, pintar uma a outra com canetinha. As dancinhas de TikTok¹³ estão presentes, assim como as músicas ou séries no fone de ouvido. Essas práticas serão descritas mais detalhadamente a partir do sexto capítulo.

Após três semanas acompanhando as aulas, entreguei para as estudantes uma lista de *podcasts* curtos, com onze episódios entre 6 e 25 minutos, com temáticas variadas (Anexo 1). Seguida à lista, sugeri uma atividade de “engenharia reversa” (Anexo 2), na qual as estudantes deveriam ouvir um episódio atentamente e depois descrever o tema central, o desenvolvimento, elementos sonoros, músicas. Apenas duas estudantes me apresentaram a atividade.

b) Ouvindo podcasts como atividade didática

A partir de meados de outubro, começamos a ouvir episódios de *podcast* nas aulas de Sociologia. Ao todo, foram escutados seis episódios:

- 005 - Origem da Sociologia, do Café com Sociologia;
- O Pastor e o Chamado, do História Preta;
- 4. Trabalho, do Ser Sonoro;
- 01 - Sobre bailarinas e mães de família, do Papo de Orelhão;
- #101 - Beyoncé e a moda, do ELLE News;
- Diversidade de gênero e sexualidade: movimento LGBTQIAP+.

Eu estava em diálogo com a professora Cecília, a partir do planejamento da aula e o tema apresentado pelo livro didático. Para exemplificar as formas de utilizar o *podcast* como material didático, contarei sobre a primeira aula em que ouvimos um episódio juntas. A temática era a relação entre indivíduo e sociedade, na perspectiva de Émile Durkheim e a teoria funcionalista (SM EDUCAÇÃO, 2020: 24). Sugeri à professora Cecília que ouvíssemos o episódio “Origem da Sociologia”, do *podcast* Café com Sociologia. A professora Cecília concordou com a sugestão de usar um episódio e preparou uma dinâmica para realizarmos após a escuta.

Quando eu fui passar o episódio para a turma, uma estudante perguntou qual era a duração, e a minha resposta de “cerca de 20 minutos” a desagradou, pois, segundo ela, era “muito tempo”. A turma ouviu, alguns mais atentos, outros mexendo no celular ou dormindo.

¹³ O TikTok é uma rede social destinada ao compartilhamento de vídeos curtos que se popularizou em 2019, alcançando altos números de downloads e usuários. Lançado em setembro de 2016 pela empresa chinesa ByteDance, o TikTok ganhou enorme popularidade em todo o mundo a partir de 2019, especialmente entre os jovens.

Depois que terminamos de ouvir o episódio, eu chamei a atenção das estudantes sobre alguns elementos que compõem o *podcast*, como as músicas, a locução e a duração, e perguntei o que elas haviam achado. No geral, disseram ter gostado, inclusive a estudante que inicialmente reclamou/se desagradou com a duração.

Em seguida, fizemos uma roda no lado de fora da sala e a professora Cecília rodou uma bolinha de papel como na brincadeira de “batata quente”, ao som de músicas que as próprias estudantes escolhiam pra ouvir na caixinha de som e marcar o tempo da brincadeira. A bolinha de papel tinha quatro camadas, cada camada com uma pergunta sobre o episódio. Algumas perguntas foram, por exemplo:

- Quais eram as classes sociais para Karl Marx?
- Qual foi o século de nascimento da Sociologia?
- A Sociologia é uma Ciência?
- Qual é o objeto de estudo da Sociologia?

As adolescentes ficaram um pouco nervosas para responder, algumas respostas não foram tão precisas, mas no geral tinham entendido mais do que pareciam imaginar sobre o episódio.

Outro exemplo de atividade com *podcast* na aula de Sociologia foi com a audição dos primeiros 15 minutos do episódio “O Pastor e o Chamado”, do *podcast* História Preta. O tema trabalhado pela professora, com auxílio do livro didático, era Max Weber e o conceito de ação social (SM EDUCAÇÃO, 2020: 25). Após a audição, quando leram o livro didático, foi possível relacionar o contexto histórico descrito no episódio com a teoria de Weber.

Por fim, vale comentar que um episódio produzido por mim, “Diversidade de gênero e sexualidade: o movimento LBGTQIAP+”, foi utilizado como material didático, na eletiva orientada de Educação Sexual. O professor de Biologia, chamado Manoel (branco, 30 anos), me procurou para realizar um episódio nessa eletiva orientada, porém isso não foi possível dentro do cronograma das aulas. Assim, sugeri ao professor que ouvisse com as estudantes esse episódio, produzido para a disciplina de Estágio Obrigatório de Licenciatura em Ciências Sociais, que cursei durante o ensino remoto ocasionado pela pandemia de Covid-19. O conteúdo é apresentado utilizando músicas de cantores LBGTQIAP+, com memes e efeitos sonoros divertidos.

c) **Produzindo os próprios *podcasts***

A partir de debates como esses, fui identificando os temas que mais mobilizavam o interesse das estudantes (SILVA; DAS NEVES BODART, 2015), rendiam debates em sala de aula e se relacionavam às vivências para além das aulas, que eu observava também durante os

intervalos. O interesse pelas mídias, por música, a visível preocupação em relação à moda, ao “estilo” como se apresentavam, os diversos nichos de estilos na escola, eram questões bastante vivas dentro das estudantes, foram trazidos para dentro das aulas de Sociologia a partir de conceitos como fato social, os padrões sociais e a influência desses fatores na nossa identidade e cultura. Pensamos juntas sobre como a moda pode ajudar a entender as culturas e grupos. Busquei promover a reflexão acerca do atravessamento de marcadores sociais de raça, classe e gênero na moda, e trouxe artistas para dialogarem com as referências das estudantes. A partir desse interesse, concordamos em fazer um episódio sobre moda, música, cultura e identidade. Organizamos um roteiro de perguntas para realizar entrevistas pela escola, ao longo dos horários livres.

Outro tema que mobilizava as estudantes era a relação com as cidades em que viviam, com o ambiente escolar, o próprio sentido de estar na escola. Esse debate era levantado pela professora Cecília nas aulas, especialmente na oficina de História do DF. Ao longo da oficina, conversamos e realizamos atividades que buscavam refletir sobre a história individual das estudantes em confluência com a história das cidades e do DF. Certa vez, nesta oficina, realizamos uma atividade de “linha do tempo”, onde as estudantes deveriam criar uma linha de tempo de suas vidas, com fatos e vivências importantes, e mesmo com prospecções de futuro, através de desenhos, escrita, ou de outras formas. Eu percebi que a maioria das estudantes não reconhecia vivências marcantes em suas trajetórias, havendo uma desvalorização do conhecimento que elas mesmas trazem para a escola, produzido pelas suas próprias experiências. Busquei fomentar em nossos debates as pequenas histórias que formam as cidades, pessoas reconhecidas localmente nas RAs onde moram, pessoas admiradas dos círculos próximos às estudantes. Foi então que, certa manhã de sexta-feira, assistimos a um show de rap feito por um estudante do 3º ano, durante o horário de almoço. Esse estudante se chama Cristian, mas é mais conhecido como MC Valência, pois migrou com sua família da Venezuela para o Brasil, trazendo sua cultura, sotaque e muitas experiências contadas através das rimas. Era notória a coragem de MC Valência e a admiração das colegas pela apresentação do estudante.

Esse evento nos levou para a escolha do tema de um episódio, “Histórias de estudantes”. Apesar de eu não estar em contato direto com o MC Valência nas aulas, pois ele estava no 3º ano, convidei-o para ser entrevistado no nosso *podcast*, e ele concordou. Além dele, tivemos a ideia de convidar um estudante do 1º ano, chamado João, que estava fazendo a eletiva de História do DF com a professora Cecília. João concordou em ser entrevistado no

episódio, e montamos o roteiro de perguntas junto ao restante da turma que participava da eletiva de História do DF.

As entrevistas foram gravadas em horários livres, no caso do tema da moda, e durante os dois horários das eletivas orientadas (de 7h30 até cerca de 10h30), no caso da entrevista com os dois estudantes específicos. Entreguei às estudantes quatro microfones de lapela para que elas pudessem entrevistar as colegas e foi evidente a empolgação das estudantes ao lidar com o equipamento pelos espaços da escola, apesar da qualidade muito simples deste equipamento. Elas conectavam o microfone de lapela ao próprio aparelho de celular e saíam pela escola em busca de pessoas que admiravam ou tinham mais afinidade. Pude acompanhar, tanto presencialmente quanto ouvindo os áudios depois, como as estudantes entrevistadoras foram ganhando desenvoltura ao longo das gravações, percebendo o efeito das suas perguntas, se surpreendendo com as respostas.

A partir dos áudios gravados, realizei a transcrição de parte dos áudios e elaborei os roteiros dos dois episódios. Infelizmente, não foi possível realizar a etapa de escrita dos roteiros conjuntamente às estudantes, pois, como foi dito, o cronograma de produção que eu havia previsto foi atravessado por diversas atividades escolares e eventos externos, como a Copa do Mundo, que estava acontecendo na mesma época. Sendo assim, elaborei os roteiros buscando valorizar o protagonismo das adolescentes, a diversidade de opiniões, o diálogo e a brincadeira. Costurei as entrevistas realizadas na escola com a leitura de trechos do livro didático e músicas. Apresentei os roteiros às estudantes e, após ser aprovado por elas, gravei a apresentação do episódio na sala de música da escola, em dois grupos diferentes para cada episódio. Elas colaboraram e se divertiram nesse momento da gravação do roteiro, nós ensaiamos uma primeira vez e, depois, elas entraram no clima e fizeram uma ótima interpretação, colocaram o jeito deles de falar e criaram brincadeiras na narração. A etapa de edição dos áudios e montagem do episódio também teve de ser adaptada ao cronograma simplificado, não houve tempo hábil para editar com as estudantes e por isso foi realizada inteiramente por mim. Inseri músicas com direitos autorais livres, com estilos entre pop e rap.

Tive a oportunidade de produzir *podcast* com as estudantes também em outro contexto da escola. Ao longo do campo, fui conhecendo outras professoras da escola, e novas ideias surgiram. Uma professora chamada Clarice (branca, 34 anos), que é socióloga, porém atualmente leciona apenas nas oficinas e eletivas orientadas, me convidou para colaborar na produção de um episódio de *podcast* na oficina Sessão da Tarde, onde as estudantes assistiam e debatiam sobre filmes. As estudantes sugeriram para a professora que a apresentação de final do ano, chamada de “culminância”, poderia ser um episódio de *podcast*, e quando a

professora Clarice soube que eu estava fazendo esse projeto na escola, a sugestão das estudantes ganhou corpo. Elas queriam falar sobre o filme “Marighella” (MOURA; RIBEIRO; BERLINCK, 2019) e sobre o contexto da Ditadura Militar e a Comissão Nacional da Verdade. Para viabilizar o processo, eu fui em uma aula da oficina de Sessão da Tarde e expliquei sucintamente as etapas de produção do *podcast*, especialmente sobre a elaboração do roteiro. A partir disso, as estudantes e a professora organizaram o roteiro, e me reuni com quatro estudantes da oficina para ensaiar e gravar, as estudantes fizeram ótimas interpretações.

d) A audição coletiva dos resultados

Tínhamos dois episódios produzidos pelas estudantes da Cecília; tínhamos um episódio produzido pelas estudantes da Clarice. Chegara o momento de compartilhar estes resultados. A audição coletiva dos episódios estava prevista para dois momentos. O primeiro momento foi nas apresentações de “culminâncias” das eletivas orientadas e oficinas, nos últimos dias de aula. E o segundo momento foi no dia da prova de recuperação das turmas de 1º ano. Elaborei cinco perguntas abertas, em formato de enquete, que passavam desde a identificação da estudante (nome, turma e ano), indicação do consumo de outros *podcasts*, percepções sobre os episódios produzidos até a relação do *podcast* com o ensino e aprendizagem. Imprimi a enquete para que as estudantes respondessem por escrito logo após ouvir os episódios.

No primeiro momento, eu e as professoras Cecília e Clarice organizamos uma sessão de *podcasts*. Dois episódios estavam prontos para esse dia, “Marighela e a Ditadura Militar” (2022, 8 minutos) e “História de estudantes” (2022, 19 minutos). As estudantes e professoras de todas as turmas e anos da escola foram convidadas, nos sentamos nas carteiras viradas para o quadro, em posição tradicional, porém na frente estava apenas a caixa de som que levamos para reproduzirmos os dois episódios para as estudantes. Cerca de 20 estudantes participaram da Sessão de *Podcasts*, e 15 responderam o questionário, além de uma professora.

O segundo momento de audição coletiva foi no dia da prova de recuperação, que teve de ser utilizado em decorrência do atraso no cronograma de produção do *podcast*. Neste dia, mais um episódio estava pronto, “Moda, cultura e identidade” (2022, 00:12:25). Transmiti os três episódios para as estudantes, mas dei prioridade para este, que não tinha sido escutado no primeiro momento. Logo após as provas de recuperação, elas foram convidadas a ouvir os episódios. 16 estudantes ouviram e responderam a enquete, sendo que uma delas ouviu sozinha, com fone de ouvido. Ao final da audição, 32 enquetes foram respondidas.

e) Entrevistas com as professoras

Para saber a percepção do professor Manoel sobre o uso do episódio em sua aula, assim como das professoras Cecília e Clarice, realizei entrevistas individuais após a conclusão das atividades letivas. Elaborei três roteiros de entrevista, adaptados para as atividades que desenvolvi com cada professora e suas turmas. A entrevista com a professora Cecília teve duração de 1h30m, e as entrevistas com a professora Clarice e com o professor Manoel tiveram, ambas, duração de 26 minutos. As entrevistas foram gravadas e integralmente transcritas.

Além das três entrevistas com as professoras, os dados da pesquisa de campo foram coletados através da observação participante, na qual me coloquei enquanto pesquisadora, mas ao mesmo tempo me inseri em atividades de ensino, como professora em formação, e em atividades de produção, como consultora de *podcast*, na perspectiva de uma etnografia propositiva (HARTMANN, 2017). As entrevistas realizadas pelas estudantes para o episódio renderam dados para o trabalho, ou seja, dados produzidos por elas mesmas, com os quais eu editei trechos para o *podcast*, mas analisei integralmente para a escrita desta monografia. Todas as experiências em campo foram registradas espontaneamente em um pequeno caderno estando lá, e depois detalhadamente em um diário de campo *online*, uma vez de volta em casa.

CAPÍTULO 2

Antropologias, educações e juventudes

Ao longo da minha formação acadêmica conheci autoras que contribuíram para a construção da teoria que irei apresentar nesta monografia. Autoras como bell hooks¹⁴, Donna Haraway, Pierre Levý, Mariza Peirano, Roberto Cardoso de Oliveira, Tim Ingold, Lélia Gonzalez, Wright Mills, Christine Hine, Soraya Fleischer e Carolina Parreiras, entre outras autoras, que me permitiram intercambiar conhecimentos antropológicos e pedagógicos para pensar os *podcasts* na escola. Tais autoras me acompanharam diante da catástrofe mundial ocasionada pela pandemia de Covid-19, iniciada em 2020, que devastou nossa realidade social, marcada pelas desigualdades raciais, de renda, gênero, tirando a vida de mais de 6 milhões de pessoas ao redor do mundo, sendo mais de 650 mil apenas no Brasil. Marcia Grisotti (2020) aponta uma série de impactos sociais, culturais e econômicos ocasionados pela pandemia da Covid-19, como o colapso dos sistemas de saúde público e privados. As medidas sanitárias de quarentena e distanciamento social intensificaram as formas de comunicação mediadas pelo uso de tecnologias, as redes sociais viveram uma explosão de conteúdos e começamos a nos sentir cada vez mais bombardeados de informações e desinformações vindos de todos os cantos, sejam *online* ou *offline*.

Como esse contexto de emergência impactou a sociabilidade de jovens estudantes? Adolescentes em formação escolar, que tiveram suas rotinas alteradas bruscamente, limitando suas sociabilidades e adaptando-as para interações mediadas por tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). Como as interações sociais mediadas por TDIC refletiram no envolvimento das adolescentes na escola? Quais são as estratégias pedagógicas para implementar o uso das TDIC em sala de aula, especialmente nas aulas de Sociologia? O *podcast* está entre as TDIC de interesse das estudantes? As jovens estudantes e as aulas de Sociologia me ajudaram a compreender essas questões e buscar algumas respostas.

2.1. “Eu era talvez essa pequena pesquisadora, que de alguma forma, eu convido as crianças a serem”¹⁵

As juventudes são entendidas no plural pois trata-se de uma categoria heterogênea, multifacetada e complexa, que engloba diversas culturas que atravessam os agentes e as

¹⁴ bell hooks é a voz de escritora de Gloria Watkins, pseudônimo em homenagem a sua bisavó paterna, Bell Blair Hooks. As letras minúsculas buscam dar enfoque ao conteúdo de sua escrita e ao permanente movimento de sua identidade (hooks, 2013: 65).

¹⁵ Luciana Hartmann, 2021, no episódio “O jogo do vai e vem”, do *podcast* Mundaréu, no minuto 00:32:40.

múltiplas articulações destes com espaços, contextos e situações. Os céleres processos de transformação econômica e tecnológica da sociedade têm impactado na sociabilidade e na formação das pessoas, especialmente das mais jovens (BITTENCOURT; PEREIRA, 2021; NETO; DA SILVA, 2021). A escola precisa acompanhar essas transformações, reconfigurar as relações entre seus agentes, fomentando práticas que dialoguem com “novas” linguagens e novos estilos de vida das jovens, especialmente as difundidas através das tecnologias digitais. As juventudes contemporâneas se encontram em diversas posições e performam diversificados papéis sociais, o que pode ser explorado pela Antropologia no sentido de valorização da diversidade e compreensão de diferentes maneiras de construir identidades e sociedades.

Como explicam João Batista Bittencourt e Alexandre Barbosa Pereira (2021: 12), embora a Antropologia esteja em desvantagem em relação à Sociologia acerca de pesquisas abordando o tema das juventudes, existem algumas obras de antropólogas clássicas que se dedicaram a entender as questões geracionais em diferentes sociedades, o que tocava em campos como a educação e os processos formadores de maneira ampla. A categoria da “juventude” era compreendida, pelas antropólogas clássicas, como um construto ocidental, inexistente em populações não-ocidentais, o que não abria espaço para uma área como a antropologia da juventude. A observação dessa categoria ficava à sombra de outras perspectivas, como a do rito de passagem, a questão do ciclo da vida, e o próprio campo da Educação, como as pesquisas realizadas por antropólogas culturalistas, Franz Boas e suas discípulas, em especial Margareth Mead e Ruth Benedict (BITTENCOURT; PEREIRA, 2021).

No Brasil, de acordo Bittencourt e Pereira (2021), os estudos sobre as juventudes são relativamente recentes, a partir da metade do século XX, com perspectivas sociológicas funcionalista ou marxista, enfocando questões como a educação, o conflito de gerações e a marginalidade. Ao longo das décadas 60 e 70, a figura da estudante tornou-se uma referência para pesquisadores que passaram a reconhecer a agência do movimento de estudantes e jovens nas transformações da sociedade. Porém, com a instauração da ditadura militar, pesquisas com essas temáticas foram proibidas, o que criou um hiato de duas décadas e enfraquecimento dessa categoria analítica. Ao iniciar o processo de redemocratização do país, também em meio ao processo de "massificação" promovido pela indústria cultural, as culturas juvenis ganham destaque nos meios de comunicação e a juventude volta para o cenário das pesquisas em Ciências Sociais, cujos estudiosos viam aqueles grupos como “pequenas sociedades” que se organizavam mediante regras específicas. A antropologia se aproxima dos estudos sobre as

juventudes, surgem os primeiros trabalhos sobre punks, funkeiros, hip hoppers e outras identidades juvenis, destacando a sociabilidade e o lazer como elementos decisivos na produção das experiências desses agentes (BITTENCOURT; PEREIRA, 2021).

A Antropologia desloca o olhar de uma suposta universalidade para descobrir a alteridade e compreender o que cada pessoa tem a dizer sobre si mesma e sobre o mundo, e nesse sentido, pode encontrar na escola um dinamismo cultural próprio das juventudes. A escola é, antes de mais nada, um espaço sócio-cultural, abrange a diversidade e a alteridade, um espaço de permanente enfrentamento, tensão e complementaridade, como explica Neusa Gusmão (2000: 18). A autora denuncia que a escola, historicamente, tem reforçado preconceitos, ao projetar padrões e modelos que impedem a diversidade de visões de mundo, privilegiando um conhecimento dado e assimilado pela ordem institucional (2000: 16). Frequentemente, os agentes sociais que conduzem o processo educativo não percebem a estrutura na qual estão inseridos e compartilham com as estudantes e, muitas vezes, nem faz sentido para as professoras a pergunta sobre quem são as jovens e o que vão buscar na escola. Crianças e adolescentes tornam-se apenas alunas, ou melhor, alunos, no gênero masculino, compreendidos como universais, num processo de homogeneização dos sujeitos pela instituição escolar (GUSMÃO, 2000: 17).

A Antropologia e a Educação têm uma relação muito próxima. Ambas se interessam pela construção do conhecimento sob diferentes pontos de vista, colocando-se no lugar de outra pessoa para compreender um conhecimento que não é nosso. Cultura e educação são termos que se invocam mutuamente, pois aprendemos em sociedade através da cultura e de diversos processos vivenciados coletivamente, como a escola. Assim, “a educação realiza-se no interior da sociedade, composta por diferentes grupos e culturas, visando um certo controle sobre a existência social, de modo a assegurar sua reprodução, por formas sociais coletivamente transmitidas” (GUSMÃO, 1997: 13). O desafio, defendido por Gusmão, “é compreender a educação enquanto processo de aprendizagem, baseado na comunicação e na troca permanente entre diferentes” (2000: 21). É necessário reconhecer as marcas sociais inscritas no corpo, postura, linguagem e percepção de mundo e de realidade das agentes escolares, especialmente as educandas, trazendo para dentro dos muros da instituição aquilo que constantemente lhes é negado: suas histórias, sua cultura e seus mundos (GUSMÃO, 2000: 22).

Ainda sobre a relação entre Antropologia e Educação, segundo José Rogério Lopes (2009), é a partir da década de 1970 que a Antropologia se encaminha com vigor na área dos estudos em educação, com incursões etnográficas sistematizadas. Isso se deu num contexto de

crise de conceitos antropológicos como cultura e ocidentalização de sociedades ditas “tradicionais”, assim como num contexto de expansão do sistema público de ensino brasileiro e ampliação gradual de matrículas de sujeitos advindos das classes populares. Desde então, novos estudos que abarcam Antropologia e Educação tem se dedicado a compreender formas de preservação dos bens culturais que caracterizam a diversidade humana e as transformações culturais produzidas pelas rápidas mudanças tecnológicas que afetam todas as sociedades (LOPES, 2009). Exemplos de pesquisas nesse sentido são, como expressa Lopes:

análises da questão racial na escola [...]; análises das temáticas indígenas e negras [...]; análises das relações sociais de gênero [...]; análises da questão ambiental [...] e, mais recentemente, análises do cotidiano escolar, da produção e reprodução simbólica, da produção das diferenças identitárias e de exclusão social, da crise do processo de socialização e dos novos condicionamentos institucionais, como nas etnografias de gestão, entre outras questões (2009: 175).

Na atualidade, em decorrência da Lei do Novo Ensino Médio, o sistema educacional valoriza mais a educação que prepara para o mercado de trabalho do que para o exercício da cidadania, o que será debatido mais à frente. Como explica Lopes (2009: 179), é por meio da escola que ocorre a mediação entre as mudanças estruturais ocorridas na sociedade contemporânea e seus desdobramentos nos processos de socialização dos indivíduos. Por ora, vale refletir acerca de alguns encontros entre Antropologia e Educação, que buscam compreender como as normas escolares podem ser transgredidas através da performatividade dos atores escolares (LOPES, 2009).

Para Tim Ingold (2019), o objetivo primordial da Antropologia é educativo, e não etnográfico. O autor defende uma antropologia que compartilhe de sua presença, de aprender com as experiências de vida das pessoas e de aplicar esses conhecimentos às nossas próprias concepções de como a vida poderia ser, das concepções e possibilidades futuras para esse “mundo-no-fio-da-navalha” (INGOLD, 2019: 9), aprendendo, em especial, com aquelas pessoas cuja sociedade rejeita como incultos, analfabetos, ignorantes, com opiniões alheias aos meios de comunicação dominantes, povos e vozes silenciadas. Nós, antropólogas, devemos levar as outras a sério e nos permitir ser educadas e transformadas pelas pessoas com as quais compartilhamos a experiência de observação participante em campo. Como diz Ingold,

Prestar atenção às coisas - observar seus movimentos e ouvir seus sons - é flagrar o mundo em ação, como surfar a crista de uma onda sempre a ponto de quebrar. Longe de chegar atrasado a um mundo onde os dados já foram lançados, é estar lá, presente e alerta, no momento mesmo em que ele toma forma (2019: 17 e 18).

Nurit Bensusan (2019) fala sobre a importância do encontro entre pessoas e da diversidade de culturas para contemplar mais possibilidades e questões, inventando novos lugares e formas de estar no mundo. Para Nurit, o encontro entre as pessoas carrega toda a

bagagem de onde se vem, percorrendo trilhas com origens em lugares muito distintos. O encontro, para a autora, não se reduz ao contato inicial, mas se faz no convívio e permite um reconhecimento mútuo entre as pessoas. Assim, esse reconhecimento é fundamental para a criação de novas e retomada de antigas alianças, caminhos que podem nos mirar o futuro, o que podemos vir a ser e construir (BENSUSAN, 2019).

Um exemplo de encontro entre Antropologia e Educação é a investigação de Luciana Hartmann acerca dos desafios enfrentados pelas crianças imigrantes na escola, na qual a autora propõe a performance como estratégia metodológica e teórico-analítica. Hartmann realiza a pesquisa em escolas de Brasília (DF), assim como nas capitais de Portugal e da França. A autora aborda a prática educativa através da performance narrativa, da transmissão e criação de narrativas, de forma que se enfatize o papel dos sujeitos no contexto educacional, “e a importância de seus corpos, vozes, gestos, experiências, identidades étnicas, de gênero, raça e classe têm nos processos de construção de conhecimento, tanto formais quanto não formais” (HARTMANN, 2017: 47). A performance contribui para o processo de ensino e aprendizagem, permitindo que seja pensado como prática de invenção e constantemente transformada, incorporando, como explica Luciana Hartmann (HARTMANN, 2017: 47), “a riqueza de elementos existentes entre o gesto e a palavra, a voz e o silêncio, a memória e o esquecimento, a tradição e a transformação, a individualidade autoral e a coletividade criadora”.

Hartmann defende que crianças (e por consequência, adolescentes também) são “sujeitos autônomos, capazes de atuar não apenas como interlocutores em pesquisas antropológicas, mas também como pesquisadoras e coprodutoras de dados e de reflexões” (HARTMANN, 2017: 51). No caso do projeto de Hartmann, ela entregou para as crianças “pequenos cadernos para que pudessem escrever, anotar, desenhar, copiar ou inventar as histórias que desejassem” (HARTMANN, 2017: 51), assim como permitia que registrassem com a câmera e o gravador. Segundo Hartmann, ao longo da convivência e da construção de vínculos entre ela e as crianças, estas foram deixando de contar histórias hegemônicas, o que correspondia à demanda pela integração à nova realidade, e começando a compartilhar histórias mais pessoais, de seus países de origem. Além disso, após experiências com faixas de idade distintas, Hartmann reconheceu que crianças mais velhas, ou adolescentes, a princípio bastante avessos à troca de histórias que animava as crianças menores, “eram seduzidos pelo aparato eletrônico que eu levava e sempre se voluntariavam para manipular a câmera fotográfica, filmar ou gravar as performances de seus colegas” (HARTMANN, 2017:

55), a ponto da mediação tecnológica se mostrar elemento fundamental para a ativação da performance oral.

Hartmann (2017) denuncia que a diversidade étnico-cultural é frequentemente vivida na escola como uma dificuldade ou um problema. A instituição escola, tornada obrigatória na segunda metade do século XIX, foi formada com base em uma nação, uma cultura e um idioma, todos no singular. Nesse modelo, não há espaço para a expressão da diversidade das estudantes. Por isso a autora propõe uma abertura à aprendizagem pela alteridade:

Ao encarar a aprendizagem pela alteridade, assumimos os inúmeros ruídos de comunicação, a incompletude da compreensão, a ausência de respostas precisas. Sob as lentes da performance, porém, esses ruídos, essas incompletudes e essas ausências ganham voz, cor, corpo, movimento. No fundo é esse conjunto instável que dá sentido e que permite transformar as experiências dos sujeitos que se encontram na escola (HARTMANN, 2017: 60)

Essa aprendizagem através da alteridade fica bem exemplificada no episódio do *podcast* Mundaréu chamado #13 - “O jogo do vai e vem”, que ajudei a produzir em 2021. No episódio, também podemos ouvir uma importante interlocutora de Luciana Hartmann, a professora Ariana Furtado, que a recebeu em sala, em uma escola multicultural em Lisboa, Portugal. Para Furtado, a diversidade é uma “mais-valia”, e aprender e ensinar em uma escola com crianças que provêm de diversas realidades diferentes, pessoais, socioeconômicas, culturais, possibilita que todos os agentes envolvidos no espaço escolar se encontrem, mediante suas diferenças e pertencimentos mútuos, assegurando a infância e o desenvolvimento das crianças.

Ariana Furtado conta no episódio, com entusiasmo, sobre o projeto que estava sendo desenvolvido pela escola na época da pandemia de Covid-19, a Rádio Pavão¹⁶. As crianças tinham espaços na Rádio para apresentar o programa, atuar, realizar entrevistas ou cantar músicas de seus países, colaborando para manter a comunidade escolar aquecida e em contato diante daquele momento em que estavam todas isoladas em casa. A Rádio Pavão valoriza a participação de diferentes crianças, mantendo a diversidade regional de vozes. Como Soraya Fleischer, uma das apresentadoras do episódio, comenta, relacionando os trabalhos de Hartmann e Furtado: “A criança é a radialista, é também a pesquisadora” (MUNDARÉU, 2021: 00:27:35). Para Hartmann, em pesquisas com crianças, estas têm de ser protagonistas, destacando suas vozes como estratégias de escrita e de apresentação. E é através de jogos e histórias, de confiança e da maneira como cada criança percebe o mundo, que se constrói o conhecimento. Como explica Hartmann no episódio, uma história leva a outra, o ouvir nos

¹⁶ Rádio Pavão, rádio comunitária da Escola do Castelo, criada por Sílvia Gonçalves (Lisboa/Portugal). Disponível em: <https://radiopavao.pt/>. Acesso em: 12/06/23.

leva a contar, como no “jogo do vai e vem” que ela brincava na sua infância, ou como uma gangorra, na qual um movimento depende do outro.

Da mesma forma, bell hooks reforça o valor do multiculturalismo, da cultura popular, de histórias e narrativas audiovisuais para o reconhecimento da diversidade e para mobilizar as intersecções entre raça, classe, gênero, idade, entre outros marcadores sociais, na produção de conhecimento. A autora reconheceu que debater produções culturais costuma envolver as estudantes em sala de aula, evidenciado que a crítica cultural pode impactar esse público e promover diálogos aprofundados para além da academia ou de outros espaços elitizados. hooks defende uma educação voltada à consciência crítica, inspirada pela pedagogia de libertação de Paulo Freire, e aliou-se às culturas populares para mobilizar a participação de crianças e jovens na produção de conhecimento, transpondo lacunas entre a teoria e a vivência prática das estudantes, distinguindo “o conflito entre prazer e análise” (hooks, 2019: 41). A questão fundamental, para hooks, está em criar estratégias que permitam às pessoas descolonizar seus modos de pensar e agir, promovendo insurreição de conhecimentos subjugados, em um movimento de formação ampla e criativa.

Um dos caminhos apresentados por hooks é a confluência entre anseios e paixões ao nosso desejo político de mudança, unir a fantasia à política, domínios que muitas vezes são vistos como separados. A autora reforça que a “oposição não é o bastante”, mas a necessidade “da renovação de si mesma” (hooks, 2019: 55). A arte, para a autora, é um ambiente criativo no qual se pode exercitar a imaginação crítica, propor novos paradigmas e alianças políticas. hooks reconhece em pessoas que foram silenciadas o anseio por uma voz crítica, que a autora exemplifica com o rap, música preferida dos jovens negros nos Estados Unidos, e um estilo que projeta uma voz crítica que “explica, exige e instiga” (hooks: 2019: 78).

A voz, a escuta e a performance ganham centralidade na teoria de hooks, especialmente no que se refere à prática pedagógica, entendida pela autora como um ato teatral, no qual a voz deve ser descentralizada, promovendo a partilha de novos códigos culturais e epistemologias entre as agentes escolares (hooks, 2013). Para transgredir as posições dominantes e hierarquias presentes no campo educacional, a autora defende que as professoras devem mudar não só os paradigmas, mas também o modo como pensam, escrevem e falam (hooks, 2013: 22), o estilo de ensino (hooks, 2013: 51). Essa mudança passa pelas ferramentas didáticas, que não precisam ser exclusivamente livros e aulas expositivas, e sim narrativas culturais ou o próprio diálogo, como sugere a autora, ou outras TDIC.

Como intervenção crítica radical, os estudos culturais “na atualidade e no futuro” podem ser um espaço de contestação significativa e confronto construtivo. Para alcançar esse objetivo, a área deve estar comprometida com uma “política da

diferença” que reconheça a importância de criar espaços nos quais possam acontecer diálogos críticos entre indivíduos que tradicionalmente não foram motivados pela prática intelectual politizada a conversar uns com os outros. É claro que devemos entrar nesse novo campo discursivo sabendo desde o início que nossa fala será “problemática”, que não existe uma “linguagem compartilhada” pronta. Partindo de uma nova etnografia, somos desafiados a celebrar o caráter polifônico do discurso crítico, a – como acontece na experiência religiosa afro-americana tradicional – ouvir uns aos outros “falando em línguas”, prestar testemunho e esperar pacientemente pela revelação (hooks, 2019: 263).

CAPÍTULO 3

As tecnologias na educação

As formas de comunicação têm se transformado rapidamente com as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), que se inserem em diversos âmbitos da experiência social. As TDIC são frequentemente celebradas como formas de expansão do acesso à informação, de democratização do conhecimento, e de ampliação das possibilidades de comunicação e participação social. Porém, o caráter democratizador das TDIC é colocado em questão quando observamos sua relação com a reprodução de desigualdades sociais, como as de renda e de educação, de modo que aqueles mais ricos e escolarizados são os que têm maiores condições de acesso à internet de qualidade e a dispositivos eletrônicos, podendo dispor mais plenamente das oportunidades viabilizadas pelas TDIC (RIBEIRO et al., 2013).

Como defendem Evelyne Bévort e Maria Luiza Belloni (2009), a mídia-educação é parte essencial dos processos de socialização das novas gerações, mas não apenas, pois deve incluir também populações adultas, numa concepção de educação ao longo da vida. Trata-se de um elemento essencial dos processos de produção, reprodução e transmissão da cultura, sendo a incorporação crítica e criativa das TDIC, portanto, imprescindível para o exercício da cidadania. A necessidade de alfabetização midiática foi identificada pelo Ministério da Educação por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2018. Neste documento, entende-se que é necessário ensinar às crianças e jovens sobre como as TDIC funcionam, aprofundando uma reflexão crítica sobre os conhecimentos digitais na área de linguagens. Segundo a BNCC, uma das competências específicas para o ensino de linguagens para o ensino médio é:

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018: 490).

Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida e José Armando Valente já expressaram o valor da produção de narrativas e histórias através das TDIC para o desenvolvimento da aprendizagem, integrando conhecimentos cotidianos com conhecimentos científicos e curriculares (ALMEIDA; VALENTE, 2014: 349). Como as jovens têm incorporado as TDIC em seu cotidiano, especialmente no ambiente escolar? E como a escola tem compreendido e se adaptado aos novos contextos, as relações sociais mediadas pelas tecnologias e os impactos na organização social de maneira ampla?

3. 1. A Mídia-educação

A escola deve, portanto, oferecer oportunidades para o desenvolvimento de competências para o uso das TDIC e a inserção das estudantes na sociedade da informação. Como explica Dirno Vilanova da Costa (2022), desde o final da década de 1990 aos dias atuais, a internet tem cumprido um papel cada vez mais central na vida da população brasileira, com destaque para os jovens entre 16 e 34 anos. Nesse sentido, a internet vem se tornando um meio de informação essencial na vida cotidiana dos jovens brasileiros, promovendo uma cultura audiovisual eletrônica que proporciona aos jovens informações, valores, saberes e outros modos de ler e perceber o conhecimento. Segundo Da Costa (2022), esses complexos processos de comunicação têm cada vez mais tensionado e descentralizado a relação escola-livro, âmago do sistema escolar tradicional que insiste em permanecer nos dias atuais.

De acordo com a pesquisa TIC Domicílios de 2022, do Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), cerca de 60 milhões de domicílios (80%) possuíam acesso à Internet em 2022, enquanto 15 milhões de domicílios não possuíam nenhum acesso, o que equivale a aproximadamente 36 milhões de pessoas que nunca utilizaram a rede ou que haviam utilizado há mais de três meses da realização da pesquisa, sendo cerca de 19 milhões das classes DE e 14 milhões da classe C. A qualidade da conexão à Internet se mostrou bastante desigual em relação à classe econômica e entre as macrorregiões brasileiras: a região Sul foi a que mais reportou conexões via cabo ou fibra ótica (72%), ao passo que a conexão via rede móvel estava presente em mais de um quarto dos domicílios conectados na região Norte (27%). A presença tanto de Internet quanto de computador foi observada em 96% dos domicílios da classe A e em 10% dos das classes D e E (CETIC, 2023).

A pesquisa TIC Kids Online Brasil de 2021, do CGI.br, evidenciou que 91% das crianças e dos adolescentes de 9 a 17 anos viviam em domicílios com algum tipo de acesso à Internet, 8% a mais que em 2019. As proporções foram superiores entre indivíduos que residiam nas áreas urbanas (93%) em comparação aos que residiam nas áreas rurais (85%) e para aqueles pertencentes às classes A (100%), B (99%) e C (96%), comparados aos das classes D e E (81%). As atividades online mais realizadas por crianças e adolescentes no Brasil em 2021 foram: assistir a vídeos, programas, filmes ou séries (84%), ouvir música (80%), enviar mensagens instantâneas (79%) e usar redes sociais (78%) (CETIC, 2022).

O desenvolvimento das TDIC tem influenciado na sociabilidade de jovens e crianças, o que impacta fortemente no ambiente escolar, nas práticas pedagógicas e na forma como as

próprias estudantes se relacionam com o saber. Essas transformações também têm engrossado a resistência das estudantes em relação ao modelo pedagógico tradicional, que encontra poucas convergências entre os conteúdos obrigatórios e as experiências sociais e individuais das juventudes contemporâneas. Por mais que a escola se esforce para proibir o uso de celulares, fones de ouvido, e outros aparelhos eletrônicos, para fins não pedagógicos, as estudantes elaboram estratégias para interagir com os aparelhos e mediar interações entre si.

Segundo Marc Prensky (2001), as gerações que nasceram no mundo digital são chamadas de “nativos digitais”, jovens que pensam e processam as informações de maneira bem diferente das gerações anteriores, chamadas de “imigrantes digitais”. Os primeiros estão envolvidos em ambientes colaborativos e cooperativos, acostumados a receber informações muito rapidamente, gostam de processar mais de uma coisa por vez e realizar múltiplas tarefas, acesso aleatório aos conteúdos e formatos divertidos. Porém, as professoras, cuja maior parte integra as gerações de imigrantes digitais, apresenta dificuldades para “aprender novas maneiras para fazer algo antigo” (PRENSKY, 2001: 4), aprender a se comunicar na língua e estilo de suas estudantes.

Edgard Neto e Vanderlan Francisco da Silva (2021) descrevem o cotidiano de uma escola de ensino médio em Campina Grande, no interior da Paraíba: desde logo cedo da manhã, as estudantes utilizam fones de ouvido e interagem mediadas por tecnologias. Nas aulas, tiram fotos das anotações feitas no quadro, se comunicam com bilhetes em papel, porém, utilizando a mesma lógica da estrutura e linguagem do WhatsApp. Parcelas significativas das juventudes contemporâneas se nutrem de expectativas pela incorporação do uso das TDIC na escola presencial, ajudando a tornar mais atrativas as atividades pedagógicas.

As transformações do ambiente escolar pelas interações mediadas por TDIC também é tema da pesquisa de Salete de Fátima Cordeiro e Maria Helena Bonilla (2015), na qual as autoras acompanharam três escolas públicas das redes municipais de Salvador-BA e Aracaju-SE nas quais estava presente o Projeto “Um computador por aluno” (UCA) para perceber como as TDIC reelaboravam os cotidianos escolares. As autoras observaram que as estudantes promovem um processo de ressignificação e reterritorialização da escola na medida em que se torna comum as trocas de mensagens com colegas da mesma sala de aula, da sala vizinha ou mesmo com amigos de outros lugares; o acesso a jogos e redes sociais, tirar fotos e filmar, publicar em seus blogs e microblogs. Essas ações, realizadas tanto dentro do espaço escolar, como em casa ou outros espaços

libertam os praticantes, seus corpos e suas mentes da aula enfadonha, do professor chato, do conteúdo desinteressante, do ambiente pobre em estética, e criam linhas de fuga, provocam desterritorializações e reterritorializações, onde o pensamento voa e o corpo não carrega mais o fardo de estar na escola que não acompanhou o ritmo do seu tempo (CORDEIRO; BONILLA, 2015: 261).

Ao receberem os computadores e dispositivos móveis, as dinâmicas entre as estudantes, assim como o pertencimento à escola, foram sendo alteradas: as estudantes ficam mais tempo na escola para ter conectividade de rede *Wi-fi* em seus dispositivos, buscavam cantinhos onde a conexão é melhor, ou onde possam ficar a sós, ouvindo música ou assistindo filmes; espaços para gravar suas coreografias na hora do recreio; criam espaços e circulam entre territórios possíveis e imaginados, físicos e virtuais. Nesses movimentos, as estudantes estão, como explicam as autoras, “utilizando, incontrolavelmente, seus aparelhos, fazendo suas escolhas e construindo sua própria identidade” (CORDEIRO; BONILLA, 2015: 266).

Segundo Cordeiro e Bonilla (2015), por essa geração ter acesso a dispositivos móveis, carregados em seus bolsos, disponibilizando conteúdos multimídia dos mais diversos, as jovens se colocam para além de consumidoras, como protagonistas. Essas novas demandas e formas de educar descentralizam o conhecimento que antes estava limitado ao tempo e espaço do calendário escolar, período de aula e sequência didática, e agora está disponível também no ambiente digital. É comum as estudantes gravarem as aulas ou se comunicarem com as professoras através das redes sociais para tirarem dúvidas. Porém, as autoras ressaltam que as condições de infraestrutura vividas por cada estudante marca sobremaneira a facilidade de acesso e qualidade de uso das potencialidades das TDIC para o ensino e aprendizagem (CORDEIRO; BONILLA, 2015: 266).

Um dado percebido tanto por Cordeiro e Bonilla (2015) quanto por Neto e Da Silva (2021) é que a menor parte das estudantes utiliza os dispositivos móveis e computadores para acessar conteúdos pedagógicos, sendo que a maior parte utiliza para entretenimento e interação com outras pessoas. Parte disso se deve a ausência de práticas escolares de valorização e apropriação das TDIC para fins educativos, o que também é chamado por muitas autoras de letramento digital (ALMEIDA; VALENTE, 2014). As estudantes dependem da escola para sua inclusão digital como sujeitos em diversidade cultural e social, assim como para desenvolver um olhar crítico sobre as mídias e tecnologias, considerando as diferentes culturas, valores, significados e sistemas de relações articulados pelas juventudes contemporâneas (ALMEIDA; VALENTE, 2014). Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida e José Armando Valente já expressaram o valor da produção de narrativas e histórias através

das TDIC para o desenvolvimento da aprendizagem, integrando conhecimentos cotidianos com conhecimentos científicos e curriculares (ALMEIDA; VALENTE, 2014: 349).

Porém, não podemos pressupor que todas as pessoas nascidas nas gerações de “nativos digitais” têm acesso pleno e utilizam as TDIC da mesma maneira, na verdade há uma diversidade de formas de interação e agenciamento através das tecnologias, influenciado por marcadores sociais, classe econômica, escolaridade, entre outros fatores. A escola deve apresentar-se, portanto, como um espaço de inclusão digital, onde as estudantes podem acessar TDIC e conhecer as potencialidades de um uso responsável, crítico e criativo das tecnologias (NETO; DA SILVA, 2021).

3.2. O ‘novo’ ensino médio

As transformações sociais decorrentes do rápido desenvolvimento das tecnologias digitais, da internacionalização da economia e ascensão do ideário neoliberal têm gerado uma série de disputas políticas e propostas educacionais que visam orientar como a instituição escolar deve agregar e se adaptar às novas demandas sociais e novas tecnologias digitais. Por um lado, encontram-se os intelectuais e movimentos sociais que historicamente têm buscado a construção de um projeto de educação que atenda aos interesses da classe trabalhadora, e que defendem a organização de um currículo escolar que integre de forma orgânica e consistente as dimensões da ciência, da tecnologia, da cultura e do trabalho, compreendendo a incorporação das tecnologias de maneira crítica, democrática e voltada para a formação cidadã e emancipadora das estudantes (KUENZER, 2017; LOPES, 2009; FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003). Por outro lado, tem-se a posição dos setores privados, propondo reformas educacionais a partir de uma perspectiva mercadológica, que têm como foco o desenvolvimento de competências técnicas e profissionais, com base no ideário neoliberal de empreendedorismo individual e competição, defendida principalmente pela classe empresarial, pela indústria educacional e pela grande mídia.

Essas perspectivas divergentes sobre a função da instituição escolar e a implementação das TDIC nas práticas pedagógicas são reflexo de diferentes concepções de formação humana e construção de sociedade (DA COSTA, 2022). A disputa de poder em relação ao currículo e ao sistema educacional influenciou no processo de articulação e aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 e do chamado Novo Ensino Médio na condição da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Nesse sentido, cabe refletir mais profundamente sobre o sentido das tecnologias apresentado pela BNCC e pelo Novo Ensino Médio (NEM), a

integração das TDIC no planejamento das escolas e a aplicação nas práticas pedagógicas, especialmente na área das Ciências Sociais e Humanas.

A educação brasileira é historicamente marcada pela desigualdade no acesso e na formação básica das diferentes classes econômicas e populações socialmente marginalizadas. Especialmente o ensino médio, que somente foi contemplado na educação básica gratuita e obrigatória com a Constituição de 1988 e reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996, que promoveu a expansão do acesso ao ensino médio, na mesma medida em que compreendia as finalidades da educação como o “pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Para as leis relativas à educação na década de 1990, a função social da escola é atrelada ao mundo do trabalho, orientado para as transformações do mercado a partir da influência do neoliberalismo e da acumulação flexível do capital (KUENZER, 2017). No projeto de sociedade neoliberal, a educação, assim como a saúde e outros serviços básicos, são associados de forma linear à produtividade do trabalhador, colocando a educação como uma estratégia de investimento do Estado para a manutenção da força de trabalho subjugada ao capital. A mercantilização da educação afirma um ideário pedagógico com noções de ‘polivalência’, ‘qualidade total’, ‘habilidades’, ‘competências’, ‘empregabilidade’ etc., com vistas à ‘formação do cidadão produtivo’ (FRIGOTTO, CIAVATTA, 2003). Esse ideário cultural e pedagógico foi incorporado de maneira autoritária nas políticas educacionais brasileiras, expressivamente no NEM e na BNCC. Esta última apresenta competências e habilidades amplas e complexas a serem desenvolvidas ao longo do ensino médio:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018: 10).

O processo de construção da BNCC foi iniciado em 2014, no segundo mandato da presidenta Dilma Vana Rousseff (2014 – 2016), e inicialmente caminhou de maneira democrática. Porém, com o golpe institucional sofrido pela presidenta Dilma Rousseff, no fim de agosto de 2016, e com a entrada de Michel Temer, a participação de setores da sociedade na construção da Base foi minimizada e o novo governo passou a conferir rumos autoritários ao processo de construção da BNCC. Em 2017, o ministro da educação à época, Mendonça Filho, homologou a BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, rompendo com o conceito basilar de educação básica que consta na LDB/1996, ao excluir o ensino médio do documento. Assim, tecnicismo e gerencialismo foram explicitados numa BNCC de caráter conservador, meritocrático e excludente, e como apontam Ortega e Militão “vozes que

apontavam as contradições da reforma foram silenciadas e os reformadores empresariais assumiram o protagonismo nas decisões” (ORTEGA; MILITÃO, 2022: 8).

O NEM também trouxe mudanças profundas para a organização do ensino médio. Instituiu a Política de Fomento à Implantação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, promovendo a ampliação da jornada para cinco horas diárias, conferindo ao ensino médio a carga horária mínima de 3.000 horas (antes eram 2.400 horas). Desse total, 1.800 horas, equivalentes a 60% da carga horária total, são destinadas ao cumprimento da BNCC, que atesta a obrigatoriedade para as disciplinas de Português e Matemática, além de fazer referência explícita à exigência da língua inglesa. Os outros 40% da carga horária serão ampliados gradativamente e destinados aos itinerários formativos e pelos aprofundamentos curriculares nas áreas do conhecimento, cursados conforme escolha dos estudantes. Assim como consta na Lei do Novo Ensino Médio:

Art. 36 . O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional.

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (BRASIL, 2017).

A partir desses itinerários, existem disciplinas eletivas orientadas, que abrem espaço para professoras inscreverem cursos e projetos temáticos relacionados aos conteúdos básicos trabalhados nos itinerários formativos. Conforme a Portaria MEC nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, os itinerários formativos tem quatro eixos estruturantes: a) investigação científica; b) processos criativos; c) mediação e intervenção sociocultural; e d) empreendedorismo. Desse modo, retirou-se a obrigatoriedade, enquanto componentes curriculares, de matérias como Artes, Sociologia e Filosofia, transformando-as em “estudos e práticas” que compõem a parte flexível do currículo previsto na Base (BRASIL, 2017). A BNCC também contém a eletiva orientada de Projeto de Vida, cujo objetivo é colaborar no planejamento pessoal, profissional e social dos indivíduos, com discurso de formar cidadãos capacitados para as necessidades do mundo atual, notadamente às exigências do mercado de trabalho.

Ao se orientar para a construção do projeto de vida, a escola que acolhe as juventudes assume o compromisso com a formação integral dos estudantes, uma vez que promove seu desenvolvimento pessoal e social, por meio da consolidação e

construção de conhecimentos, representações e valores que incidirão sobre seus processos de tomada de decisão ao longo da vida (BRASIL, 2018: 472).

A versão final da BNCC organiza-se através de componentes curriculares em áreas do conhecimento, provendo competências prescritas totalmente atreladas às avaliações em larga escala, desresponsabilizando o Estado e culpabilizando os docentes pelos resultados insatisfatórios. São estratégias que depreciam o currículo, fragmentam os assuntos/conteúdos nas matérias, distorce a definição de educação integral, comprometendo a formação de jovens (DE MIRANDA SOUSA et al, 2022). Pelo caráter instrumental das proposições, a noção de competências expressa na BNCC e no NEM ignora a dimensão histórico-cultural da formação humana, gerando um processo formativo voltado para a adaptação dos indivíduos em sacrifício da diferenciação e da autonomia (DA SILVA, 2018).

a) As tecnologias no NEM

A noção de tecnologia presente no NEM e na BNCC permitem articular as habilidades e competências para a formação das estudantes numa lógica atrelada ao produtivismo e à flexibilidade do mercado. O documento cita a importância de desenvolver o pensamento computacional, “aprendizagens relativas às formas de processar, transmitir e distribuir a informação de maneira segura e confiável em diferentes artefatos digitais”, assim como “aprendizagens voltadas a uma participação mais consciente e democrática por meio das tecnologias digitais”, a partir da “construção de uma atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais, aos usos possíveis das diferentes tecnologias e aos conteúdos por elas veiculados” (BRASIL, 2018: 474). Dessa maneira, o foco do ensino médio passa a estar no reconhecimento das potencialidades das tecnologias digitais para a realização de uma série de atividades relacionadas a todas as áreas do conhecimento, a diversas práticas sociais e ao mundo do trabalho.

Jeancarlo Pontes Carvalho e Andrew Hemerson Rodrigues (2022) apontam e sinalizam as possíveis ampliações de competências e habilidades que as tecnologias educacionais podem proporcionar, promovendo a participação ativa de alunos e professores na progressão de atividades no meio digital, influenciando educadores para a busca de novos conhecimentos e o desenvolvimento da criatividade, criticidade, do raciocínio lógico, de habilidades socioemocionais e valores da sociedade brasileira. Além disso, a BNCC enfatiza uma série de aprendizagens vinculadas à mediação pelas tecnologias educacionais, como

analisar “as vantagens do uso e da evolução da tecnologia na sociedade atual, como também seus riscos potenciais”, “apropriar-se das linguagens da cultura digital, dos novos letramentos e dos multiletramentos para explorar e produzir conteúdos em diversas mídias”, “simular fenômenos e processos das diferentes áreas do conhecimento”, “identificar, analisar, modelar e solucionar problemas complexos em diversas áreas da vida cotidiana”, entre outras (BRASIL, 2018: 474 e 475).

b) O lugar das Ciências Sociais no NEM

Com as mudanças na estrutura do ensino médio, a Sociologia perde a qualidade de componente curricular, enquanto disciplina obrigatória, para compor a parte flexível do currículo previsto na BNCC, enquanto “estudos e práticas” (BRASIL, 2017), sendo dissolvida em tópicos temáticos. Na primeira e na segunda versão da BNCC, todas as antigas disciplinas escolares foram denominadas de componentes curriculares e cada componente teve um capítulo específico no documento, na medida em que reconhecia-se a necessidade do diálogo interdisciplinar na construção do conhecimento escolar. No item referente ao componente curricular de Sociologia argumenta-se a importância da disciplina no ensino médio, o que parece apontar para uma estratégia política dos agentes envolvidos nesse processo, reafirmando o lugar desta disciplina face aos discursos de deslegitimação.

Porém, após o golpe de 2016, fica evidente que acontece uma ruptura direta e clara entre a segunda e terceira versão do documento. No meio das alterações ocorridas, a centralidade organizativa do documento desloca-se das disciplinas para os temas e a Sociologia passa de componente curricular para dissolver-se no itinerário formativo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A versão final da BNCC assegurou, portanto, apenas o ensino de Matemática e Língua Portuguesa como disciplinas obrigatórias em todos os níveis do ensino médio, esvaziando-se, com isso, a ideia de se estabelecer um currículo nacional, tanto em termos de disciplinas como em conteúdos. Nesta direção, o não reconhecimento dos conteúdos específicos das Ciências Sociais no ensino médio, incluindo-se aí a Sociologia, parece apontar para uma deslegitimação desses conhecimentos na formação escolar (OLIVEIRA; GREINERT, 2020).

Como explicam Amurabi Oliveira e Diego Greinert (2020), a história da Sociologia no currículo escolar é marcada por avanços e retrocessos. Porém, a necessidade do ensino de Sociologia vincula-se ao exercício da cidadania, previsto na competência 6 da BNCC, alimentando os componentes curriculares do ensino médio, mas sem nomeação explícita da Sociologia enquanto componente curricular obrigatório. Com a flexibilização do currículo

básico, caberá aos diversos sistemas de ensino decidir sobre a relevância da Sociologia para a construção de seus planejamentos pedagógicos. Como explica Marcelo Cigales, Doralice Assis, Lucas Figueiredo e Guilherme Quevedo (CIGALES et al, 2020: 82):

Ao analisarmos em termos nacionais, percebemos que o currículo do ensino médio e a BNCC não foram processos democráticos de fato, pois foram atravessados por processos políticos autoritários. No entanto, a tessitura do currículo, neste momento, está passando pelo âmbito da conjuntura político-educacional dos estados e municípios, que podem surtir processos mais plurais, incluindo a participação dos diferentes agentes da comunidade escolar (pais, alunos, professores e gestores). É nesse sentido que a diversificação das aprendizagens por área do conhecimento, tendo em vista os objetivos de aprendizagem, pode tornar a escola um local que reconheça, como afirma Bourdieu (2019, p. 239), uma “pluralidade dos modos de vida, dos saberes e das sensibilidade”. No entanto, para que isso ocorra é preciso investir na formação dos(as) professores(as) no país, institucionalizando de fato a profissão docente, que requer a criação de mercado de trabalho (abertura de concursos), fontes de financiamento para a formação continuada e, principalmente, a profissionalização via criação de concurso, carreira e valorização salarial.

c) o NEM no DF

No Distrito Federal, o documento orientador da educação é o Currículo em Movimento da Educação Básica, publicado originalmente em 2014 pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). O Currículo em Movimento é fundamentado na Pedagogia Histórico-Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural e organizadas em três eixos transversais, a saber, Educação para a Diversidade; Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos; e Educação para a Sustentabilidade. O DF está organizando os Itinerários Formativos em três unidades curriculares: as eletivas orientadas, as trilhas de aprendizagem e o projeto de vida.

Como explica Fernando Ferreira et al (2020), a adequação dos currículos do DF ao NEM e à BNCC foi em parte facilitada por já se trabalhar com três mil horas anuais no ensino médio diurno. Por outro lado, em termos teóricos, a Pedagogia Histórico-Crítica e a Pedagogia das Competências são de difícil compatibilização. Na atual versão do Currículo em Movimento, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas compõe as disciplinas de História, Geografia, Filosofia e Sociologia, tanto na Formação Geral Básica quanto nos Itinerários Formativos, contendo referências a autores(as) conhecidos na área da Sociologia, tais como: Jürgen Habermas, Zygmunt Bauman, Stuart Hall e Charles W. Mills (DISTRITO FEDERAL, 2022).

Marcelo Cigales et al (2020) analisam a implementação da Reforma do ensino médio, por meio de questionários aplicados à professoras, estudantes e gestoras das escolas-piloto do

Distrito Federal, especialmente na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Os dados da pesquisa mostram que quase 50% das 79 das estudantes que responderam ao questionário sentem-se informadas em relação ao NEM, porém 48% não sabe qual área dos itinerários formativos seguir. Aquelas que demonstraram interesse em alguma área estão distribuídos da seguinte maneira: a) Matemática e suas Tecnologias (18,99%); b) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (13,92%); c) Linguagens e suas Tecnologias (11,39%); d) Ciências da Natureza e suas Tecnologias (7,49%).

A partir das respostas, Cigales et al (2020) apontaram que a proposta de protagonismo juvenil alavancado pelo NEM parece estar de acordo com as expectativas da maioria das respondentes, uma vez que elas sentem-se partícipes na construção da parte diversificada do currículo. Porém os autores ressaltam a necessidade de um olhar crítico quanto à implementação do modelo de ensino, que, ao tornar-se mais atrativo aos alunos, no fundo, desconsidera a falta de investimento, infraestrutura, carreira docente e valorização do magistério. Os autores também questionam até que ponto a resposta positiva das estudantes pode estar atrelada a um discurso produzido no campo midiático durante a gestão educacional dos governos Michel Temer (2016-2018) e Jair Bolsonaro (2018-2022). Por fim, fica evidente que, no caso do DF, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas é requisitada por parte das respondentes.

Vale questionar como as estudantes contemporâneas poderão compreender, utilizar e criar TDIC de maneira crítica, assim como desenvolver diferentes linguagens que levem ao entendimento mútuo, sem a complementação dos conhecimentos promovidos pelas Ciências Sociais, que promovem e favorecem o debate e a pluralidade de ideias na escola. Assim, no que tange a temática do presente trabalho, as competências 4 e 5 da BNCC podem ser analisadas de maneira crítica:

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal [...], corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018: 9).

O ensino de Ciências Sociais colabora na formação das estudantes em diversas dimensões ao compartilhar teorias e conceitos consagrados pelas comunidades científicas dessas três tradições das Ciências Sociais: Sociologia, Antropologia e a Ciência Política. Através destes conteúdos, as estudantes são estimuladas a desenvolverem o senso crítico, a

autonomia e a cidadania emancipadora, ao ensiná-las a estranhar e a desnaturalizar os fenômenos, e desenvolver uma postura investigativa e leitura crítica sobre a dinâmica da vida social, política e cultural. O ensino de Sociologia se baseia na ideia de que uma análise científica da sociedade contribui para o exercício da democracia. As aulas são espaços para compreender as relações entre indivíduos e sociedades e as transformações sociais, incluindo as mudanças advindas das tecnologias, através de reflexões e práticas metodológicas das Ciências Sociais (BRUNETTA et al, 2020; PROLO, 2019).

CAPÍTULO 4

Os *podcasts* como aliados das Ciências Sociais

Em meio a tantas informações que nos atravessam online, os *podcasts* têm conquistado espaços e ouvidos e se comunicado por múltiplas linguagens, como a narrativa, mesa de debate, reportagem, análise, ficção e outras. A mídia foi criada em 2004, num contexto de democratização da música digital, representado pelo advento do MP3 e popularização de dispositivos portáteis de audição, como o iPod, lançado em 2001. A democratização das ferramentas de edição de áudio e a tecnologia RSS¹⁷ de agregação de conteúdos também facilitaram o acesso das usuárias, permitindo o acompanhamento ou *download* automático do conteúdo à medida que é atualizado (PRIMO, 2005, 2007; MENEZES et al, 2021).

Segundo pesquisa realizada entre 2020 e 2021 pela Statista Global Consumer Survey¹⁸, o Brasil é o 3º país que mais consome *podcasts* no mundo. A pandemia de Covid-19 e o decorrente isolamento social foram fatores importantes para o crescimento na audiência de *podcasts*, que aumentou 33% no primeiro ano da pandemia, segundo a pesquisa realizada pela Kantar Ibope/Globo¹⁹, totalizando aproximadamente 28 milhões de ouvintes maiores de 16 anos no país. Segundo a “Podpesquisa” da Associação Brasileira de *Podcasters*, o Brasil possui uma estimativa de até 34,6 milhões de ouvintes de *podcasts* (ABPOD, 2021).

O áudio - principalmente pelo rádio – foi um dos primeiros meios de comunicação que, juntamente com a imprensa e os jornais diários, inauguraram aquilo que hoje denominamos de meios de comunicação de massa. Mas, o rádio já teve seu tempo, ressurgindo na atualidade com os *podcasts* e *videocasts*. Mas, diferentemente da rádio, os *podcasts* vêm ancorados numa comunicação horizontal, introduzida a partir da Internet, o que provocou uma ruptura no modelo de consumo de PUSH (empurrado pela audiência) para PULL (puxado pela audiência), se caracterizando como uma tecnologia para distribuição, recepção e escuta sob demanda. Abarcando diversas linguagens, formatos e duração variada,

¹⁷ Really Simple Syndication é um sistema de distribuição que permite indexar e compartilhar conteúdos em diferentes plataformas de uma só vez. A agregação desses conteúdos permite ao consumidor escolher as informações que deseja receber automaticamente em seu dispositivo. Em vez de visitar blogs, sites ou outros portais, com a tecnologia RSS o consumidor faz download dos conteúdos publicados automaticamente (PRIMO, 2007; PARREIRAS e LACERDA, 2021).

¹⁸ Zandt, Florian. Where Podcasts Are Most Popular. Statista, 24 de set. de 2021. Disponível em: <<https://www.statista.com/chart/25847/percentage-of-podcast-listeners-around-the-world/>>. Acesso em 09/07/2023.

¹⁹ BARBOSA, Mariana. Audiência de podcasts no Brasil registra aumento de 33% em ano de pandemia. <<https://blogs.oglobo.globo.com/capital/post/audiencia-de-podcast-cresce-33-em-ano-de-pandemia.html>>. Acesso em: 09/07/2023.

os *podcasts* geralmente abordam temas específicos e com profundidade (MOMESSO et al, 2016, PRIMO, 2007).

Como explica Rafaela Martins de Souza (2023: 77), a produção da mídia *podcast* é caracterizada pelo monopólio da mídia tradicional, como as companhias jornalísticas e corporações educativas, mas, “como toda formação cultural dentro do sistema capitalista, permite desenvolvimento de novas expressões e dá espaço para novas vozes”, abrangendo criadores e produtores independentes de rádio, artistas e amadores. Porém, a autora também aponta que *podcasts* proporcionam uma disputa pela comunicação, onde parte do poder de emissão de informações é deslocado das mãos de uma grande mídia para as próprias ouvintes, o que pode apontar caminhos para uma comunicação descentralizadora e feminista (DE SOUZA, 2023, FERREIRA, 2023, BONINI, 2020). A produção de *podcast*, em geral, possui baixo custo e baixa ocupação de memória, e dispõe de mais autonomia em relação à produção de outras mídias, algo importante para as iniciantes.

Assim, a mídia tem se popularizado pela facilidade em criar e em publicar, assim como pela linguagem simples e adaptabilidade ao cotidiano acelerado que exige agilidade nas formas de consumo de conteúdos informativos. Como explicam Bárbara Falcão e Taynara Borges no livro “*Podcast: introdução, prática e mercado*”:

Por que o *podcast* pode ser considerado uma mídia forte? O que justifica sua ascensão? Por que ter e por que consumir um *podcast* se já existe TANTO conteúdo disponível por aí? A resposta está justamente na pergunta. Nós não conhecemos nenhuma mídia que se adapte melhor à escassez de tempo. O *podcast* possibilita que você: 1) ajuste a velocidade de reprodução, podendo acelerar ou diminuir conforme sua vontade; 2) pause, volte, passe para a frente e ouça novamente, ou seja, controle totalmente seu consumo de conteúdo; 3) poucas mídias permitem que você consuma informação e realize outras tarefas ao mesmo tempo como ocorre com a mídia sonora; 4) você escolhe exatamente o que você quer ouvir, o assunto, a abordagem, o apresentador, ou seja, você jamais perderá tempo com um conteúdo que, conforme seu entendimento, não tem muito o que te acrescentar (FALCÃO; BORGES, 2019: 10).

A mídia *podcast* apresenta possibilidade de maior aprofundamento e segmentação de temas e de públicos, assim como uma ferramenta educativa e de entretenimento (CARDOSO; VILLAÇA, 2022). Há uma variedade de temas sendo abordados em nosso país, reunindo desde jornalismo e comunicação até categorias como cultura geek e nerd. Entre elas, a categoria ensino e educação é a terceira maior categoria de *podcasts* produzida no Brasil (consumido por cerca de 12% do total de ouvintes) (ABPOD, 2021). A comunicação com jovens através do *podcast* faz todo o sentido, uma vez que, segundo pesquisa do Ibope de

2019²⁰, 47% delas escutam programas de áudio ao menos uma vez por semana, e 27% ouvem três vezes ou mais. Dos programas mais ouvidos no Brasil, vários são consumidos principalmente pelo público jovem, como o Mano a Mano²¹, FlowPodcast²², PrimoCast²³ e Podpah²⁴.

O uso do *podcast* no ensino básico é sugerido pela BNCC de diversas maneiras, como ferramenta didática, como gênero textual, como obra artística, como prática social, como divulgação científica, sendo considerado como uma prática de linguagem contemporânea no qual os próprios alunos possam produzir conteúdo, aprendendo as finalidades e utilizações da mídia (MORAES; DE FREITAS 2020: 5). O termo é citado 40 vezes no texto da Base, porém, somente no itinerário formativo de Linguagens e suas Tecnologias:

Do ponto de vista das práticas contemporâneas de linguagem, ganham mais destaque, no Ensino Médio, a cultura digital, as culturas juvenis, os novos letramentos e os multiletramentos, os processos colaborativos, as interações e atividades que têm lugar nas mídias e redes sociais, os processos de circulação de informações e a hibridização dos papéis nesse contexto (de leitor/autor e produtor/consumidor) (BRASIL, 2018: 498).

Apesar de o *podcast* não aparecer como sugestão de ferramenta ou prática para o desenvolvimento de nenhuma habilidade e competência da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, há uma vasta gama de estudos e relatos de experiência com *podcasts* na área, evidenciando que a criação de *podcast* atende à proposta de difusão de conhecimentos da Sociologia, Antropologia, Ciência Política, História, entre outras. Vale ressaltar que o termo “sociologia” só aparece cinco vezes no texto da BNCC, e o termo “antropologia”, nenhuma. Patrícia dos Santos Pinheiro et al (2020) defende que os *podcasts* colaboram na divulgação científica da Antropologia e fortalece nossos posicionamentos na arena pública.

Dessa forma, o recurso do *podcast* não pode ser desconsiderado como meio de instrução, informação e ensino de amplo alcance e com potencialidades educacionais (DE ALENCAR VIEIRA; RABELO, 2022, SILVA; DAS NEVES BODART, 2015, PROLO, 2019). Essas práticas podem envolver tanto a audição de *podcasts* como apoio para as aulas, quanto a elaboração dos programas pelas próprias estudantes, instigando uma postura ativa de

²⁰ Quatro em cada dez internautas já ouviram podcast no Brasil. Piauí, 11 de maio de 2019. Disponível em: <<https://piaui.folha.uol.com.br/quatro-em-cada-dez-internautas-ja-ouviram-podcast-no-brasil/>>. Acesso em 09/07/2023.

²¹ O *podcast* Mano a Mano está disponível em: <<https://open.spotify.com/show/0GnKiYeK11476CfoQEYIEd>>. Acesso em 10/07/2023.

²² O *podcast* Flow Podcast está disponível em: <<https://www.youtube.com/@FlowPodcast>>. Acesso em 10/07/2023.

²³ O *podcast* Primo Cast está disponível em: <<https://www.oprimorico.com.br/podcasts/>>. Acesso em: 11/07/2023.

²⁴ O *podcast* Podpah está disponível em: <<https://www.youtube.com/c/Podpah>>. Acesso em 10/07/2023.

aprendizado. Porém, também vale considerar, de antemão, que *podcasts* não podem ser tratados como “aulas completas”, e menos ainda como “disciplinas completas”, o que ressalta a importância das professoras como orientadoras das práticas pedagógicas (PROLO, 2019).

Existem diversos relatos de experiência sobre o uso de *podcasts* no ensino médio, seja em sala de aula presencial quanto *on-line*. Há o *Podcast Café com Sociologia*, criado por Roniel Sampaio Silva e Cristiano das Neves Bodart como recurso didático para as aulas de Sociologia no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, no *campus* Arquimedes, buscando promover um ensino-aprendizagem mais significativo e atraente para as estudantes. Anteriormente, os autores já eram envolvidos com o blog *Café com Sociologia*²⁵ voltado para o apoio a estudantes e professores na referida disciplina. A partir da compreensão dos interesses das estudantes, Silva e Das Neves Bodart realizaram um projeto que uniu o conteúdo de Sociologia com música e celulares. Surgiu então o *Podcast Café com Sociologia*, com formato dinâmico, em monólogo, explicando conceitos, temas e categorias da Sociologia de maneira descontraída, com base no currículo obrigatório para a disciplina, intercalando com músicas e poemas. Segundo Silva e Das Neves Bodart, a “utilização [dos *podcasts*] nos mostrou alguns resultados quase que instantâneos. Os educandos aprendem a ‘escutar’ em silêncio, reconhecem que a música traz uma ‘imagem da realidade social’, reduzindo a rejeição ao ‘ouvir falar de Sociologia’” (SILVA; DAS NEVES BODART, 2015: 147).

Silva e Das Neves Bodart identificaram que quanto mais longo o episódio, maior é a chance de dispersão das estudantes, portanto o tempo de duração foi diminuído gradativamente, de 25 para até 15 ou 10 minutos (SILVA; DAS NEVES BODART, 2015: 148). Os resultados da experiência se mostraram positivos, foi inclusive um projeto premiado na subcategoria “Educação Digital articulada ao desenvolvimento do currículo” do Prêmio Professores do Brasil em 2013, sinalizando que é possível utilizar *podcasts* para potencializar o aprendizado (SILVA; DAS NEVES BODART, 2015: 152). Felipe Prolo (2019) avalia o *Podcast Café com Sociologia* e a relação com os conteúdos específicos da disciplina Sociologia. Especialmente, Prolo buscou identificar como o *podcast* contribui para o fomento da imaginação sociológica, exercício proposto por Charles Wright Mills (1969) que contribui para a prática do estranhamento e da desnaturalização da realidade social, propondo-se a questionar os aspectos da vida em sociedade (MILLS, 1969; KLEIN et al, 2021; PROLO, 2019).

²⁵ O site do blog *Café com Sociologia* está disponível em: <<https://cafecomsociologia.com/>>. Acesso em 09/07/2023.

Outro exemplo de experiência com *podcast* voltada para o ensino médio é o Socializando.ufg, projeto inicialmente vinculado ao Estágio Supervisionado III do curso de licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Goiás (UFG), durante o segundo semestre de 2020, e que, em dezembro de 2021, se tornou um projeto de extensão. Suzane de Alencar Vieira e Danilo Rabelo (2022) contam que o principal objetivo do projeto foi articular a formação docente e comunicação digital, tornando viável a continuidade do estágio docente durante a pandemia de Covid-19. O projeto permitiu ao grupo orientar e estimular a instrumentalização e a construção de conteúdos de Sociologia, e envolveu estudantes do 9º do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio, que participaram de todas as etapas de produção, desde a decisão dos temas até a edição e publicação dos episódios. Este projeto foi agraciado pelo Prêmio Professor Rubens Murillo Marques, oferecido pela Fundação Carlos Chagas, em 2022.

A primeira temporada do *podcast* Socializando.ufg contou com 7 episódios, com discussões que perpassam desde os riscos e potencialidades da tecnologia, as fake news, mobilidade urbana, até consumo e meio ambiente. De Alencar Vieira e Rabelo (2022) concluem que o projeto promoveu trocas significativas entre a equipe, deslocando a relação hierárquica entre professoras, estagiárias e estudantes:

Se, por um lado, os estagiários trilharam um caminho para encontrar sua própria voz nas estratégias de ensino, por outro, os estudantes experimentaram uma maneira de se expressar, criar e dar sentido aos conteúdos de sociologia a partir de seus próprios repertórios culturais.

Outro ponto que gostaríamos de destacar refere-se à participação dos estudantes da educação básica. Os alunos se engajaram no projeto na medida em que experimentaram o lugar de protagonistas do processo de produção dos episódios, passando a se integrar e a se reconhecer no trabalho coletivo e nas discussões da equipe. Além de ser um efeito esperado das metodologias ativas, o protagonismo na produção de conteúdo também é uma das características da comunicação digital e das redes sociais (DE ALENCAR VIEIRA; RABELO, 2022: 80).

Além de experiências de *podcasting* ligadas diretamente à escola, existem diversos programas com conteúdo educativo e informativo que dialogam com temáticas e teorias das Ciências Sociais, podendo ser utilizadas como ferramentas dinâmicas na sala de aula do ensino médio. Um exemplo é o *podcast* História Preta, apresentado por Thiago André, historiador e o responsável pela pesquisa, roteiro e edição de som do programa. O História Preta é um *podcast narrativo*, que tem por objetivo contar “sobre a memória histórica da população negra no Brasil e no Mundo” (HISTÓRIA PRETA, 2022), com mais de 60 episódios desde janeiro de 2019. O programa foi iniciado por Thiago André como um projeto

independente, com financiamento coletivo, que ganhou alcance de público e, posteriormente, foi incorporado à produtora B9.

Algumas séries produzidas pelo *podcast* são “O Negro no Futebol”, “Nossa Beleza”, “Malcolm & Martin”, “Carolina”, entre outras. Thiago André questiona a narrativa da história oficial e torna visíveis algumas das contradições e complexidades do racismo brasileiro. Dessa forma, apesar de o *podcast* História Preta não ser produzido especificamente para o público escolar, os conteúdos apresentados podem ser utilizados para complementar o ensino-aprendizagem como “temas geradores”, referentes à política e outros assuntos relativos à área das humanidades (TRIGO; BORGES, 2022, PROLO, 2019). Ressalta-se que é um conteúdo que colabora na aplicação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Mais sobre o *podcast* História Preta será descrito à frente, a partir da utilização de um episódio na escola de ensino médio na qual realizei a excursão de campo.

Pensando o ambiente escolar, a habilidade de compreender multiletramentos e práticas de estudo devem ser incentivadas em todas as áreas do conhecimento, promovendo a desconstrução de uma maneira única de aprender e ler o mundo. Dessa forma, o *podcast* pode ser uma ferramenta aliada das Ciências Sociais e propor novas perspectivas de dialogar com as tecnologias, ressaltando a importância do debate teórico dessa ciência para a incorporação crítica das TDIC. Uma verdadeira apropriação crítica das tecnologias, como sugere a BNCC, não é possível sem uma formação cidadã emancipadora que dê sentido criativo, democrático e pacífico para as relações sociais da ciência e da tecnologia, e essa formação é se constrói por troca multidisciplinar que envolve, obrigatoriamente, as Ciências Sociais (HARAWAY, 2000).

4.1. *Podcasters cyborgs*

Apesar de a Internet ser complexa e muito ampla para conhecer, é possível perseguir diferentes tipos de conexão e explorar criativamente o que significa para as pessoas ter a Internet em suas vidas. Mesmo de forma desigual, a Internet atravessa as relações sociais de maneira cotidiana, de forma que, muitas vezes, se apresenta na cultura popular como banal, algo dado e que dispensa discussões. A mediação das relações sociais pelas tecnologias digitais e redes sociais proporcionam uma experiência *online* que se materializa no corpo e se torna altamente pessoal e cotidiana. Os *podcasts* fazem parte dessa experiência, e em relação a nós, antropólogas, tornaram-se ferramentas aliadas, que nos ajudam a divulgar pesquisas e

trabalhos, além de ampliarem nossas chances de atuar como cidadãs participativas, produzindo conhecimento científico em múltiplas e híbridas linguagens.

Christine Hine (2020) defende uma noção de etnografia localizada no corpo, circunstancialmente ativa e experiencialmente focada, e explora como esta etnografia pode ser realizada em um mundo cheio de comunicações mediadas. Os corpos que usam a Internet são corpos situados socialmente, e vários aspectos do posicionamento social e das circunstâncias materiais moldam a experiência da Internet, determinam o quão acessível e significativa a Internet pode ser.

Hine (2020) se compromete com um projeto de legitimação da ciberetnografia, porém seu campo não se localiza puramente *online*, mas focado em uma etnografia para, e não na Internet, esta sendo incorporada, corporificada e cotidiana. Assim, a etnografia para a Internet é um campo que envolve tanto a interação mediada quanto o engajamento face a face ou ambos, a partir de várias estratégias diferentes para o engajamento com o campo. Esta etnografia pode se beneficiar por ser mais aberta e inventiva sobre a escolha do local de campo, permitindo que se persiga diferentes tipos de conexão. Ao ficarmos imersas em cenários e nas formas de mobilidade, podemos desenvolver um entendimento mais profundo do sentido que as pessoas dão às várias formas de engajamento com esse conjunto de tecnologias (HINE, 2020).

Donna Haraway, n'O Manifesto Ciborgue, constrói um mito político pós-moderno, alinhado às teorias feministas e socialistas, para pensar as novas identidades e corporeidades que se formam num mundo mediado pelas tecnologias, e inclusive dependente delas. Propõe uma nova ontologia, o ciborgue, um híbrido de humano e máquina que, rompendo com a fronteira entre natureza e cultura, rompe também com separações estruturantes para a noção moderna de ciência, como ser humano e animal, mente e corpo, natural e artificial, físico e não-físico. Dessa forma, esse mito político busca quebrar também as fronteiras entre passado e futuro, desapegando da ilusão de voltar a um “estado natural”, reconstruindo uma narrativa de futuro que nos possibilite transformar os moldes e a violência imposta, com foco nas formas de produção e consumo das tecnologias e, conseqüentemente, na reprodução de nossas vidas. Segundo Haraway (2009: 13), “aquilo que caracteriza a máquina nos faz questionar aquilo que caracteriza o humano: a matéria de que somos feitos. A imagem do ciborgue nos estimula a repensar a subjetividade humana; sua realidade nos obriga a deslocá-la”. Quebrando com essas fronteiras, abre-se a possibilidade da reconstrução da ciência através de

novas epistemologias, com responsabilidade pela produção e reprodução através da imaginação.

Haraway (2009: 67) aponta para como as estruturas de dominação econômicas e sociais, como o capitalismo global, as desigualdades étnico-raciais e de gênero, impactam na produção de ciência e tecnologia, assim como na concepção da função social da educação. A autora critica as teorias universalizantes da condição humana, que apagam e violentam diversas identidades e grupos históricos, principalmente por não abrangerem as dimensões de raça, classe, gênero e sexualidade. Ou seja, a produção de ciência e tecnologia sempre foi feita majoritariamente por homens brancos e do norte global, ou pelo menos levou o nome de pessoas que se encaixam nessa categoria, levando a uma produção epistemológica específica - eurocêntrica, embranquecida, patriarcal -, que se buscava universal. Haraway apontou, no final do século XX, como a “informática da dominação” poderia reestruturar a instituição escolar a partir de uma ideologia neoliberal:

Escola: vínculos aprofundados entre as necessidades do capital *high-tech* e a educação pública em todos os níveis, diferenciados por raça, classe e gênero; as classes executivas envolvidas na reforma educacional e no refinanciamento, às custas das remanescentes estruturas educacionais democráticas e progressistas para as crianças e os/as professores/as; educação para a ignorância em massa e a repressão, em uma cultura militarizada e tecnocrática; crescimento dos cultos místicos anti científicos em movimentos dissidentes e políticos radicais; persistência de um relativo analfabetismo científico entre mulheres brancas e pessoas de cor; crescente orientação industrial da educação (especialmente a educação superior), sob a liderança das multinacionais da produção baseada na ciência (particularmente as companhias que dependem da biotecnologia e da eletrônica); elites altamente educadas e numerosas, em uma sociedade progressivamente bimodal (HARAWAY, 2009: 80)

A partir da problematização das relações sociais da ciência e da tecnologia, a autora nos incentiva a cruzar fronteiras e promover alianças políticas com as tecnologias, incorporando as novas tecnologias com conhecimento e imaginação, reivindicando a democratização do acesso e a utilização para fins pacíficos. A autora sai em defesa de uma escrita-ciborgue que dispute os instrumentos e significados que nos marcam, recontando histórias, deslocando os dualismos hierárquicos, desnaturalizando identidades e mitos de origem ocidentais (2000: 86). Assim, a disputa dos significados da escrita e o reconhecimento de diversas formas de corporalidade e de linguagem também são pautas importantes no processo de ensino e aprendizagem com as TDIC.

Maria Regina Momesso, Ana Amélia Carvalho et al (MOMESSO et al, 2016: 36), contam que desde a invenção da escrita, essa esteve lado a lado com a linguagem oral, e a

fronteira entre as duas sempre se modificou, assim como as representações que as pessoas fizeram delas. As autoras explicam que a ciência reforçou essa diferenciação ao separar o conhecimento científico, “literalmente” registrado na linguagem escrita, do senso comum, não estruturado e baseado na oralidade (MOMESSO et al, 2016: 37). Da mesma forma, as autoras também questionam se o modelo hegemônico de ensino, que abre pouco espaço à reflexão e ao diálogo entre as estudantes, pode impactar na interdição também de suas escutas, desvalorizando ainda mais a interlocução. Porém as autoras apontam que com o surgimento de novas tecnologias no séc. XX, como o rádio, a TV, a internet (e com ela as redes sociais, os blogs, *podcasts*, *audiobooks* etc) novas práticas de leitura e discursivas têm sido reivindicadas.

Novos dispositivos de áudio vêm trazendo mudanças na linguagem oral (MOMESSO et al, 2016: 38) e exigindo de nós novas formas de leitura de mundo, como, por exemplo, a capacidade de ler com o ouvido, organizar conteúdos sonoros em determinados quadros de significações (MOMESSO et al, 2016: 18). Momesso cunha o neologismo “audioler”, para designar a leitura por meio da escuta em suporte digital, como é o caso de *podcasts*, *audiobooks*, e também em analogia à contação de histórias para crianças (MOMESSO et al, 2016: 25).

Grosso modo, podemos dizer que o *audioler* nada mais é do que um modo de ler que se utiliza não da visão, mas do ouvido. Saber ouvir é saber escutar a música articulada das palavras, permeada pelos instrumentos e saber distinguir um e outro, separando a voz e o conteúdo da mensagem das sequências sonoras que a acompanham e vice-versa (MOMESSO et al, 2016: 40).

Tanto a escrita quanto a linguagem oral se virtualizaram, sendo ressignificadas e trazendo novas potencialidades à memória coletiva (MOMESSO et al, 2016: 38). Com o surgimento do hipertexto digital, os caminhos da leitura não são mais dados somente por aquela que produz o texto, mas também por aquela que dele se ocupa e se direciona por um dos muitos caminhos possíveis (MOMESSO, 2016: 27 e 28). O conceito de hipertexto digital é descrito por Pierre Levý (2003: 24) como um texto alimentado por suporte digital que permite novos tipos de leituras e de escritas coletivas, mixagem e representação em múltiplos formatos. O hipertexto corre em redes, desterritorializado, no qual “um grande número de pessoas anota, aumenta, conecta os textos uns aos outros por meio de ligações hipertextuais” (LEVÝ, 2003: 24), reconstituindo, “mas de outro modo e numa escala infinitamente superior, a copresença da mensagem e de seu contexto vivo que caracteriza a comunicação oral” (LEVÝ, 2003: 21).

A combinação entre voz e Internet tem permitido que nossas ideias se propaguem até ouvidos antes desconhecidos. As informações misturam, sinergicamente, nossos sentidos, e os três atos propostos por Roberto Cardoso de Oliveira (1996) confundem-se, combinando materiais escritos, em áudio, em vídeo, que podem ser acessados pouco a pouco, de forma livre. Nesse sentido, as noções de hipertexto digital (LEVY, 2003), letramento digital (ALMEIDA; VALENTE, 2014) escrita-ciborgue (HARAWAY, 2009) e audioler (MOMESSO et al, 2016) são propostas para compreender os caminhos que a comunicação mediada por tecnologias vem tomando. E quando cruzamos antropologia, educação e juventudes, diversas vozes e códigos culturais se misturam, promovendo uma partilha renovadora e acolhedora (hooks, 2013).

CAPÍTULO 5

“O conhecimento é feito para se espalhar”

Eu gosto de coisas mais chamativas. Entendeu? Eu gosto de tipo, um rosa, um azul mais brilhante. Cores chamativas. Acho que o meu estilo é mais pra chamar a atenção, assim. Pra mostrar que eu tô ali, entendeu? (Estudante, episódio “Moda, cultura e identidade”, 2022).

Escolas de ensino médio são espaços cheios de movimentos e emoções. A expressividade das jovens preenche o ambiente com suas cores, suas corporalidades, as roupas, cabelos e acessórios que compõem o uniforme, os grafitti nas paredes. As sonoridades ficam em evidência, com gritos, risadas, brincadeiras, músicas e o tradicional alarme marcando os horários. Mesmo que se pressuponha um ambiente de silêncio e concentração para o estudo, os sons da escola expressam a diversidade de formas de se aprender, a dinâmica do conhecimento sendo compartilhado. Os movimentos de contração, nos momentos de aula, e de expansão, durante os intervalos, balizam, até certo ponto, a sociabilidade das jovens, que, por sua vez, estão frequentemente buscando transgredir as barreiras impostas pelas regras escolares. As estudantes buscam articular as experiências vivenciadas para além da escola com o ambiente e os conteúdos circunscritos à instituição, intercambiando conhecimentos. Os movimentos das estudantes ganham outras dimensões através das conexões digitais que transpassam as regras e o próprio território da escola. Os aparelhos celulares e fones de ouvido fazem parte da sociabilidade, unem e separam pessoas, disputam lugar com as professoras, promovem novas aprendizagens e corporalidades.

Me envolvi à todos esses movimentos no Centro Educacional Caliandra²⁶ (CED Caliandra), uma escola de ensino médio da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. A escola foi fundada em 1998, e atualmente é uma escola-piloto do Novo Ensino Médio e oferece ensino em tempo integral que atende os três anos do ensino médio, assim como a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). A escola também está em processo de tornar-se bilíngue em francês.

5.1. Localizando a escola

²⁶ As Regiões Administrativas (RAs), assim como a escola, não são identificados diretamente, preservando a privacidade dos agentes envolvidos. Portanto, as RAs são nomeadas em referência às flores do cerrado: Caliandra, Ipê e Orquídea. E o nome da escola segue o modelo de nomeação das escolas do DF, ganhando o nome da RA em que se localiza.

A escola se localiza no limite entre uma área com pequenos prédios, casas da Região Administrativa Caliantra e um descampado. A RA Caliantra é uma cidade de classe média alta, tem cerca de 37 mil habitantes, sendo 51,8% do gênero feminino e 48,2% do gênero masculino, segundo dados da Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios de 2021, realizada pela Companhia de Planejamento do DF (CODEPLAN, 2021). Em relação à identificação de raça, 60,6% das habitantes da RA Caliantra se autodeclararam brancas, 32,8% pardas, 6,1% pretas, e indígenas e amarelas são desconsideradas pelo baixo índice. A renda per capita da população é de aproximadamente R\$7.925,77, e jovens na faixa etária de 15 a 19 anos correspondem a 5,5% da população total deste RA. Quanto à origem dos moradores, 53,5% informaram ter nascido fora do DF, e o estado de origem mais reportado foi Minas Gerais, segundo 18,6% dos entrevistados. Em relação ao acesso à comunicação e informação, 89,3% da população têm posse de celular para uso pessoal e 97,4% haviam acessado a internet diariamente nos três meses anteriores à Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios de 2021. Quanto à frequência escolar da população entre 4 e 24 anos, 69,1% estuda em instituição particular, 18,6% em instituição pública e 8,5% não estuda (DISTRITO FEDERAL, 2022).

No horizonte da escola é possível ver um morro com bastante vegetação do cerrado, uma área de proteção ambiental que está próxima à Região Administrativa Ipê, uma pequena cidade com menos de 10 mil habitantes e com renda per capita de até um salário mínimo. A população da RA Ipê é 51% feminina, e a divisão por raça é composta por 47,2% da população que se autodeclara parda, 27,5% branca e 22,9% preta. Quanto à origem dos moradores da RA Ipê, 53,9% informaram ter nascido fora do DF e o estado de origem mais reportado foi Bahia, segundo 29,6% dos entrevistados. Em relação ao acesso à comunicação e informação, 79,8% da população tem posse de celular para uso pessoal e 93,7% haviam acessado a internet diariamente nos três meses anteriores à Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios de 2021. Jovens de 15 a 19 anos correspondem a 9,7% da população. Quanto à frequência escolar da população entre 4 e 24 anos, 65,9% estuda em instituição pública, 24,9% não estuda e somente 6,8% estuda em instituição particular. A RA Ipê fica a menos de 4 km da escola e boa parte das estudantes do CED Caliantra residem lá (DISTRITO FEDERAL, 2022).

A outra RA atendida pela escola é a RA Orquídea, com aproximadamente 70 mil habitantes e renda per capita menor que um salário mínimo. Em relação ao gênero, 51,9% da população é feminina, e em relação à raça, 57,8% se autodeclara parda, 28,1% branca e 12,8% preta. Quanto à origem dos moradores da RA Orquídea, 63,7% informaram ter nascido no próprio DF. Em relação ao acesso à comunicação e informação, 80,2% da população tem

posse de celular para uso pessoal e 96,6% havia acessado a internet diariamente nos três meses anteriores à Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios de 2021. Quanto à frequência escolar da população entre 4 e 24 anos, 61,8% estuda em instituição pública, 7,2% estuda em instituição particular e 27,0% não estudam. Jovens de 15 a 19 anos correspondem a 9,3% do total da população da RA Orquídea (DISTRITO FEDERAL, 2022).

5.2. Cores que ganham voz

O CED Caliandra, portanto, é administrado pela RA Caliandra, uma cidade de classe média alta, mas é frequentado majoritariamente por jovens das outras duas RAs citadas, de classe baixa. Ao longo da excursão de campo, ouvi relatos de estudantes que valorizavam o CED Caliandra por oferecer uma ótima infraestrutura e diversas opções de projetos. A infraestrutura da escola conta com: quadra grande, coberta e colorida; Mediateca, uma biblioteca equipada com diversos computadores e outros equipamentos como projetores; sala de música, com diversos instrumentos, equipamentos e caixas de som. Logo na entrada está a quadra de esportes, subindo a calçada está um bloco com as salas da administração e sala das professoras, sempre com as portas abertas e grandes janelas voltadas ao pátio e ao refeitório. Neste espaço, há grandes mesas para as refeições, aulas ao ar livre e momentos de intervalo. Além desse bloco de salas administrativas, há dois blocos de salas de aula, interligados por escadas e rampas. Ao redor dos blocos, dentro da área da escola, há árvores que refrescam o ambiente, e uma pequena horta em um dos cantos do terreno, próximo à sala de música.

A diversidade das estudantes preenche todo o espaço: enquanto a maioria anda em grupos, rindo e falando alto, compartilhando conteúdos pelos celulares, uma minoria das estudantes permanece, em geral, mais solitária e quieta, e fazem uso das tecnologias para se entreter. As referências e inspirações das estudantes são, em geral, estampadas em suas estéticas, que abrange desde a estética urbana (*streetwear*), até a estética *otaku*, passando por rockeiros, punks, emos e mandrakes. As paredes da escola refletem algumas referências estéticas das estudantes: logo na escada que sobe para o primeiro bloco de salas de aula, vê-se um grande mural de *graffiti* na parede, que retrata uma mulher negra, com cabelo *black power*, brinco de argola prateada e colar colorido, olhos brilhantes e aspecto sério. No fundo da figura da mulher, há marcas de mãos coloridas, e logo abaixo do busto da mulher lê-se a frase “Enquanto a cor da pele for mais importante que o brilho dos olhos, haverá guerra”, explicitando a autoria de Bob Marley.

Há outros murais na escola, e a partir deles foi realizado um trabalho de audiodescrição das obras, que foram pintadas pelas estudantes em um projeto da aula de Artes

Visuais. A audiodescrição de três murais está disponível no Soundcloud da professora de artes da escola, com as vozes das estudantes, por isso vale a pena compartilhar trechos, começando pelo mural “Matrizes da ancestralidade”, que se encontra no primeiro bloco de salas de aula:

Nesse mural, temos a imagem de um homem negro velho fumando um cachimbo, mais conhecido como Preto Velho, uma entidade de matrizes africanas que se mostra com o arquétipo de um idoso, que eram escravizados nas senzalas, que morreram ou de velhice ou no tronco. Seu espírito representa generosidade, amor e humildade. São divindades puras e pacientes, pela idade avançada tiveram a oportunidade de viver muitos anos através da sabedoria, suportando as amarguras da vida. São responsáveis por cuidar de crianças e são cultuados por São Cosme e Damião, e por isso pessoas mais jovens, como adolescentes, tentam buscar conselhos do mesmo, sabedoria e paciência que o Preto Velho possui. Com o céu azul que representa a conexão cósmica, e com espadas de Santa Bárbara no fundo, atuando contra raios, tempestades e trovões. Na Umbanda, as folhas pintadas ao fundo representam a Orixá Iansã, que também é conhecida pela garra e capacidade de reger espíritos. O cachimbo do Preto Velho remete a lembranças do seu passado enquanto era vivo, também servindo como limpeza espiritual das pessoas e purificação do ambiente. No pescoço do Preto Velho há uma guia branca, que remete a coisas puras, além de terem caráter reflector, e um crucifixo, que cria uma conexão entre o Preto Velho e o cristianismo. O Preto Velho, como outras entidades, usa as ervas como meio de limpeza espiritual, e assim nos veio a ideia de pintá-lo em volta de espadas de Santa Bárbara.

Por que pintamos um Preto Velho? Fizemos para mostrar que o povo africano não se resume apenas ao sofrimento e dor, mas também toda uma rica cultura e história de luta. E a pintura faz aflorar o imaginário, fazendo quem vê perceber que existe uma cultura bem extensa, que com tantas batalhas e guerras, ainda consegue manter suas origens, e mesmo com toda censura e discriminação, eles ainda conseguem se manter de pé até os dias de hoje (Estudante, Soundcloud, 2022).



Figura 01, arquivo pessoal da autora, 2022.

No segundo bloco de salas, mais ao fundo, há outro grafitti, denominado “Cobra coral”, que foi audiodescrito pelas estudantes:

Esse mural apresenta elementos para a representatividade do povo negro, principalmente das mulheres. Podemos observar uma mulher negra com cabelos crespos, seu penteado representa ondas, chamadas *waves*, que tem raízes na cultura negra, principalmente nos Estados Unidos nos anos 20 e 30. Uma das inspirações

para o mural foram as obras da Criola, uma artista que usa o grafitti para mostrar o empoderamento das mulheres e do povo negro a partir de elementos culturais indígenas, africanos e periféricos. A cobra coral está presente na obra enrolada no corpo da mulher, demonstrando força vital, cura, renascimento, força da vida, fertilidade e até mesmo sensualidade, sendo a serpente um animal selvagem e poderoso, atacando somente quando se sente ameaçado, matando a presa com seu veneno. Esse animal atravessa portais em formato vaginal, que também podem nos lembrar feridas, aberturas que nos conectam ao cosmo e sua relação com o espaço. O centro ocupado pela mulher pode ser um lugar de empoderamento e podemos notar essa relação a partir das coisas que estão em volta dela, descrevendo sua força em uma posição de poder muito grande. A arte mostra a mulher de uma forma que há uma quebra dos estereótipos racistas geralmente propostos para pessoas negras (Estudante, Soundcloud, 2022).

A organização das salas de aula no CED Caliandra se dá pelas disciplinas, ou seja, as estudantes trocam de sala para cada nova aula, tendo uma sala reservada para as aulas de Português, outra sala para a disciplina de Matemática, outra para a Sociologia, Artes, e assim por diante. Nos intervalos das aulas e outros momentos de lazer, as estudantes costumam se dispersar pelos ambientes da escola, poucas permanecem em sala, com exceção da Mideoteca e a sala de música, que costumam ser mais frequentados. A quadra de esportes e o pátio estão sempre movimentados, com jogos de bola e brincadeiras. Muitas estudantes se sentam no chão da escola, nas escadas, conversando, namorando e ouvindo música.

As estudantes permanecem na escola em tempo integral durante três dias na semana, nos quais é oferecida refeição para todos os funcionários e estudantes. Nesse momento, o refeitório fica cheio e há muito barulho. Porém, certo dia aconteceu um evento que exemplifica bem como os interesses e culturas que estão para além da escola podem se articular neste ambiente, promovendo o protagonismo e a sociabilidade das estudantes. Um estudante do 3º ano do ensino médio promoveu um show de rap durante o horário de almoço. Esse estudante era conhecido como MC Valência, havia ganhado esse apelido, que depois virou seu nome de MC, por conta do seu país de origem ser a Venezuela. Havia uma mesa de som e algumas caixas de som entre as mesas do refeitório, e o MC Valência apresentou, com desenvoltura, algumas músicas de sua própria autoria, em castelhano, no microfone. As estudantes e professoras assistiram e aplaudiram o show.

Em geral, há boa interação entre as professoras e as estudantes, tanto nas aulas como nos momentos de lazer, na fila do refeitório e em outros espaços da escola. A sala das professoras está sempre aberta, disponível para as estudantes entrarem e tirarem dúvidas. As professoras são interpeladas pelas estudantes nos corredores para conversar e fazer brincadeiras. Há também as monitoras escolares, que ficam fora das salas organizando o trânsito das estudantes durante e entre as aulas.

5.3. As aulas de Sociologia

Dado o cenário descrito anteriormente em relação ao processo de implantação do Novo Ensino Médio no Distrito Federal, as escolas construíram arranjos diversos para abarcar as mudanças propostas pela Lei, apresentando uma implementação parcial na qual foram inseridas as matérias eletivas e o projeto de vida, mas a Formação Geral Básica continuou organizada por disciplinas e não por áreas de conhecimento, como está previsto na reforma. Dessa forma, a Sociologia se manteve como disciplina no CED Caliandra, tendo uma sala própria e o livro didático “Sociedade e Cultura”, da Coleção Ser Protagonista: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, utilizado especificamente para esta disciplina. Na Mediateca, exemplares dos livros estão disponíveis para empréstimo, e eu peguei um para acompanhar as aulas de Sociologia.

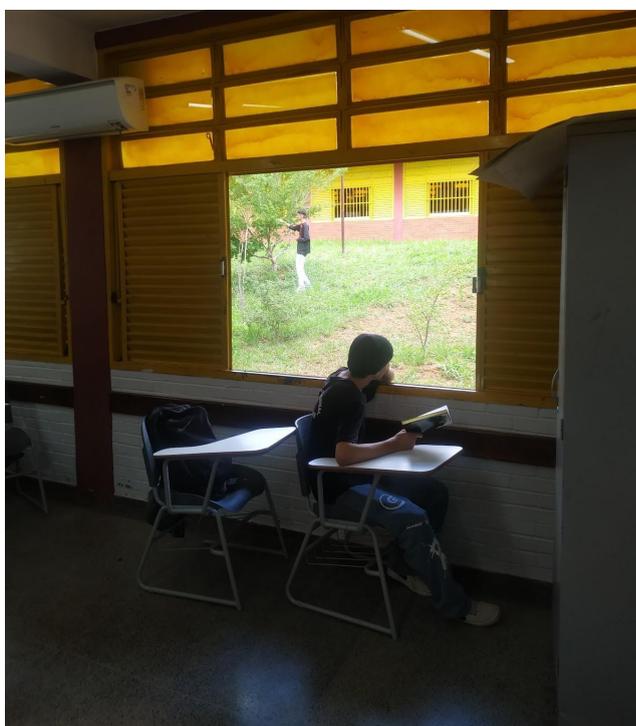


Figura 02, arquivo pessoal da autora, 2022.

A sala de Sociologia fica no final do primeiro bloco de salas. Dentro da sala, em uma das paredes há um mural para pregar as artes e os trabalhos das estudantes, e no fundo da sala há uma grande colagem de uma árvore de palavras, com um tronco em papel preto que se abre em diversos galhos onde são coladas papéis coloridos com palavras como “Vai ficar tudo bem”, “Saúde”, “Fé”, “Família”, “Empatia”, “Determinação”, “Não há sucesso sem dificuldade”, “Saúde”, “Reciprocidade”, “Coragem”, “Tolerância”, entre outras, como se pode ver na figura a seguir:



Figura 03, arquivo pessoal da autora, 2022.

Ao aproximar-se das paredes, é possível ver uma série de coisas escritas, “pichações” das estudantes com “tags”, pequenas inscrições com o nome, apelido ou marca de território. Além das “tags”, que já eram comuns no ambiente escolar, agora as estudantes também escrevem seus “@” do Instagram, indicando a conta das estudantes, como é possível ver nas figuras seguintes:



Figura 04, arquivo pessoal da autora, 2022.



Figura 05, arquivo pessoal da autora, 2022.

As aulas de Sociologia da professora Cecília (branca, 27 anos) para as turmas de 1º ano aconteciam pela tarde, eram compostas por cerca de 30 estudantes, e a dinâmica das aulas era baseada em: a) leitura do livro didático “Sociedade e Cultura”, da Coleção Ser Protagonista: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (2020); b) discussão de grupo. A professora Cecília disponibilizava um tempo, geralmente cerca de 20 minutos, para as estudantes lerem uma ou duas páginas do livro e observarem as imagens; às vezes, após a leitura silenciosa, era realizada a leitura em voz alta pelas estudantes, que se voluntariaram para ler os parágrafos, intercalados pela explicação da professora. As explicações escritas no livro didático pareciam não dialogar muito com o conhecimento das estudantes, pois apresentavam uma linguagem muito formal e teórica, distante da experiência das estudantes. Além disso, elas demonstravam pouco interesse e motivação para ler e interpretar o texto, mesmo em trechos mais curtos. Algumas estudantes mexiam no celular ou dormiam, mas havia bastante movimentação e conversas paralelas durante a aula, e a professora buscava chamar a atenção dessas estudantes de modo a convidar e integrá-las nos debates, falando mais alto e direcionando perguntas sobre suas experiências, opiniões e perspectivas sobre os assuntos propostos pelo livro didático. A professora também costumava compartilhar histórias pessoais, assuntos relevantes para o momento e assuntos polêmicos.

Quando eu comecei a acompanhar as aulas, as turmas já estavam na metade do semestre, e tinham seguido o livro didático em ordem “não-convencional”, começando pelo capítulo 4, com foco no debate sobre cultura, e depois entrando no capítulo 1, sobre a sociedade e a produção de conhecimento. Estive em debates sobre as últimas páginas do capítulo 1, que trata sobre os tipos de conhecimento, conversamos sobre a preponderância do conhecimento científico na modernidade, e as outras formas de explicar o mundo, como a

religiosa e filosófica. A professora Cecília trouxe a reflexão sobre como cada tipo de conhecimento trata dos adoecimentos, por exemplo, e suas explicações e formas de tratamento. As estudantes exemplificaram esse debate com suas opiniões sobre as diferentes concepções acerca da depressão e suas formas de tratamento.

Nas aulas seguintes, passamos para o capítulo 2 do livro didático, intitulado “A relação entre indivíduo e sociedade”. Neste capítulo, o livro passa pelas abordagens clássicas da Sociologia, iniciando pelas teorias de Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895). A professora deu 15 minutos para as estudantes lerem uma página do livro didático e depois nós conversamos sobre o conteúdo apresentado (SM EDUCAÇÃO, 2020: 23). Algumas estudantes prestaram atenção, participaram e demonstraram interesse no assunto, eu e a professora Cecília fomos nos complementando nas explicações acerca do contexto histórico vivenciado por Marx. Buscamos suscitar reflexões nas estudantes sobre a diferença nos sentidos de trabalho construídos socialmente em países da Europa, como a Inglaterra, e no Brasil, com origem de trabalho escravocrata. Uma estudante citou a música “Índios”, da banda Legião Urbana, para exemplificar sua crítica ao capitalismo no contexto brasileiro.

5.4. Uma prova bem barulhenta

Nessa época, também acompanhei a aplicação de avaliações de Sociologia referentes à primeira metade do semestre para as três turmas de 1º ano do ensino médio. A avaliação era composta por 10 questões de múltipla escolha com cinco opções. As perguntas iam desde o conceito de cultura e etnocentrismo, a postura de estranhamento, passando pela ideia de conhecimento socialmente produzido e o tipo de conhecimento predominante em diferentes épocas históricas, até questões sobre a teoria marxista. As estudantes levaram um tempo, entre risadas e brincadeiras, para se concentrar na avaliação. Em uma das turmas, logo no início da prova, uma estudante sentada no fundo da sala pesquisou a palavra “etnocentrismo” no Google e a resposta do aplicativo veio em voz. Então, a professora Cecília parou e conversou com a turma sobre as regras da prova e a concentração necessária, em meio a muitas risadas. Conforme iam acabando, as estudantes podiam ficar mexendo no celular, algumas conversavam baixinho, dormiam ou saíam da sala. A professora Cecília foi corrigindo as avaliações na hora e colocando “carimbos fofíssimos” para quem havia tirado uma boa nota, e todas as estudantes ganharam uma balinha, inclusive eu.

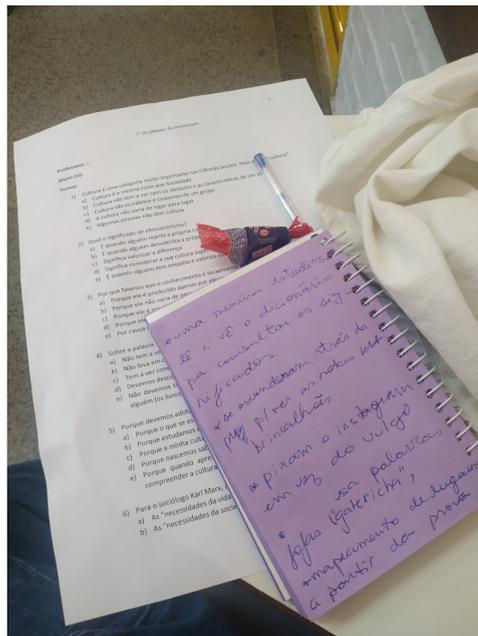


Figura 06, arquivo pessoal da autora, 2022.

Quando toda a turma já havia acabado a avaliação, havia liberdade para conversar e andar pela sala. A expressividade das estudantes contrasta com o momento anterior, onde era necessário concentração. Uma estudante fala “a parte mais fácil da vida é o fundamental”. Meninas fazem dancinha de TikTok, outras ficam tirando e vendo fotos, dividem o lanche, conversam demais. Algumas estudantes jogam pelo celular ou assistem séries, com fone de ouvido, uma delas assiste Bob Esponja. Num dado momento, algumas estudantes debatem sobre suas origens sociais e econômicas, e julgam uma à outra, uma dizendo que é “Melhor ser *playboy* do que pobre”, enquanto a outra responde responde “Oxi, como você sabe que eu sou pobre? Tu não conhece de onde eu vim”. Conversas como essa demonstram as articulações realizadas pelas estudantes entre suas experiências de origem, para além da escola, e os encontros culturais proporcionados pelo ambiente escolar e pelos conhecimentos debatidos em aula.

Uma estudante, buscando interagir comigo, pergunta o que estou achando da turma, ao passo que respondo que estou gostando, é muito movimento e eu adoro o ensino médio. Aproveitando minha presença, a estudante pergunta sobre as graduações em que se estuda Mitologia, pois é um tema de seu interesse, e eu comento sobre alguns cursos que se aproximam dessa temática, como Filosofia, História, Psicologia, a própria Antropologia...

A professora Cecília entregou as avaliações e realizou a correção junto com as estudantes, lendo e interpretando cada questão. A professora ressaltou que “só de prestar atenção nas aulas, já faz você tirar uma nota boa”, e depois diz que “o conhecimento é feito

para se espalhar”, eu considero isso muito *podcaster*. Num certo momento, uma adolescente afirma, de maneira performática, “Só sei que nada sei”. No geral, elas riem muito, e eu pensava em um *podcast* de humor.

5.5. As eletivas orientadas

Além das aulas de Sociologia, eu também acompanhei as eletivas orientadas de História do Distrito Federal e Obras do PAS, ofertadas pela professora Cecília. As eletivas são compostas por estudantes do 1º ano do ensino médio de várias turmas diferentes, pois são disciplinas que as estudantes escolhem cursar a partir de seus interesses pessoais, dentro das possibilidades temáticas que o quadro de professoras da escola oferta semestralmente. As turmas de eletivas orientadas têm um número menor de estudantes do que as turmas das disciplinas obrigatórias, entre 15 e 20 pessoas, e acontecem pela manhã.

A eletiva sobre a História do Distrito Federal tinha como objetivo conhecer e refletir sobre a cidade e as múltiplas histórias que constroem o Distrito Federal, para além da história oficial de Brasília. A professora Cecília também ressaltou, em entrevista, que tinha como objetivo mostrar “Como que cada um tem uma história para contar e em lugares diferentes da cidade, né? Com trajetórias diferentes, [...] com múltiplas experiências, pessoas com diferentes experiências de vida, né?”. A eletiva começava às 7:30 da manhã e tinha duração de 1h30min, por isso muitas vezes as estudantes chegavam com pouco entusiasmo para a aula. A turma tinha um número maior de alunos homens e, destes, havia um grupo de adolescentes muito amigos, que pareciam optar pela eletiva a partir do desejo de ficarem juntos, e não tanto no interesse pelo tema oferecido. Esse grupo de estudantes conversava mais, e às vezes saíam da aula e demoravam para voltar.

Nesta eletiva, a professora Cecília costumava utilizar sua internet pessoal e o projetor para transmitir mídias audiovisuais como filmes, documentários, músicas e fotos para as estudantes. A turma assistiu os documentários “A cidade é uma só?” (2013) e “Rock Brasília - Era de ouro” (2011) antes de eu começar a excursão de campo, e eu trouxe para elas as músicas Flor do Cerrado (1974), cantada por Gal Costa; Esplanada Rodoviária (2011) da Flora Matos; e BSB Brasília (1995), do grupo Paradoxo Rap.

A professora Cecília também promovia atividades dinâmicas com as estudantes, como a produção de uma “linha do tempo”, na qual as estudantes deveriam compartilhar fatos e vivências importantes de suas vidas, e mesmo com prospecções de futuro, através de desenhos, escrita, ou de outras formas. Eu participei dessa atividade de “linha do tempo”, haviam diversos materiais artísticos como papel, tesoura, lápis coloridos, barbante colorido,

cola, entre outros, mas a maioria das estudantes não parecia muito inspirada ou não conseguia reconhecer momentos importantes em suas trajetórias. Duas estudantes entregaram a atividade, uma delas fez um desenho estrelado com datas importantes de sua vida e expectativas de futuro, e outro realizou um *lettering*, uma palavra desenhada e estilizada, que dizia “KING”. Eu também realizei minha linha do tempo: trancei um macramê em formato de DNA, coleí-o numa folha de papel e escrevi algumas datas importantes para mim. Essas linhas do tempo ficaram expostas algumas semanas no mural da sala.

Já na eletiva orientada sobre as Obras do PAS, que acontecia no mesmo dia da eletiva descrita anteriormente, logo após o intervalo de 15 minutos, a professora Cecília tinha como objetivo incentivar as estudantes a se inscreverem no Programa de Avaliação Seriada (PAS/UnB), assim como analisar as obras do Programa e conversar sobre dúvidas sobre a primeira etapa da prova. As estudantes dessa turma costumavam ser mais colaborativas e atentas ao conteúdo, especialmente por se tratar de uma eletiva que aborda exatamente a preparação para as avaliações de ingresso na universidade.

As aulas da eletiva sobre as Obras do PAS também costumavam ser bastante digitais, utilizando internet e projetor para acessar as obras do Programa, que vão desde artes visuais, audiovisuais, peças de teatro à músicas e textos como histórias e legislações. As obras eram acessadas no *website* do Professor Jailton²⁷. A professora e as estudantes passavam por cada obra, analisando conjuntamente, compreendendo o contexto histórico e as interpretações sociológicas possíveis a partir do conteúdo da obra. Algumas das obras que discutimos foram: arte visual do Partenon, na acrópole de Atenas; músicas Chuva, de Jaloo (2016), Meu cupido é gari, de Marília Mendonça (2016), Zero, de Liniker e os Caramelows (2016); documentário O povo brasileiro (parte I): a matriz Tupi (2001) entre outras. Para complementar a última obra citada, o documentário de Darcy Ribeiro, e aprofundar o debate sobre a questão indígena, trouxe dois clipes musicais, “Por Dentro da Terra”, da cantora Kaê Guajajara (2021) e “Fique Viva”, da MC Brisa Flow (2018). Também assistimos fotos e vídeos da Universidade de Brasília, mostrando às estudantes um pouco de como é a dinâmica da universidade, as possibilidades de cursos e projetos.

5.6. Expressividade musical

Ouvir música é, sem dúvida, uma das atividades preferidas das estudantes, e um de seus principais temas de conversa. Cantar músicas em sala de aula era frequente, suscitadas a

²⁷ O site do Professor Jailton está disponível em: <<https://www.professorjailton.com.br/novo/>>. Acesso em 09/07/2023.

partir de alguma associação espontânea com o conteúdo que estava sendo aprendido. Performances com os versos “Pense em mim, chore por mim, liga pra mim! Não, não liga pra ele!” ou “Ela é amiga da minha mulher, pois é, pois é!” eram motivos de coro da turma e muitas risadas. Temas geradores como a moda, nas aulas de Sociologia, traziam à tona referências como o grupo Tribo da Periferia, citados por um aluno pelo estilo “chefão” dos rappers no clipe “Dia de Poderoso”.

Ao longo da convivência com elas, fui descobrindo mais sobre suas referências musicais e audiovisuais no geral, coletando artistas com as quais se identificam, o que elas consomem dentro e fora da escola. Uma estudante comentou comigo e depois me enviou por Whatsapp um canal do TikTok onde um jovem grava vídeos fazendo crochê e ouvindo funk de madrugada. As estudantes me listaram artistas e bandas que gostam de ouvir, como Poesía Acústica, Alcione, Adele, Chris Brown, Billie Elish, KayBlack, Barões da Pisadinha, BTS, Coldplay e Poze do Rodo. Os Racionais MCs seguem marcando a sociabilidade e a inspiração das estudantes, sendo que uma estudante se destacou ao dedicar-se para, em uma semana, ler o livro “Sobrevivendo no inferno” (ROCHA, 2021), assistir ao documentário “Racionais: das ruas de São Paulo pro Mundo” (2022), ouvir o álbum Sobrevivendo no Inferno (1997) e ouvir o *podcast* Mano a Mano. Além deste último, entre os *podcasts* mais citados estavam o Podpah e o Flow Podcast.

Neste capítulo, busquei evidenciar como as adolescentes “espalham conhecimentos” pela escola, trocando e aprendendo em múltiplas linguagens. As músicas, as artes que elas fazem, as roupas e acessórios que vestem e tantas outras formas de expressão adotadas pelas adolescentes dão dinamicidade ao ambiente e são incorporadas em diferentes medidas às práticas ou ferramentas pedagógicas. Busquei exemplificar essas dinâmicas através de fotos, situações práticas e referências descritas pelas estudantes, ressaltando a diversidade de comportamentos e opiniões. Mas há algo que é bastante comum e difundido em suas sociabilidades: os aparelhos celulares e outras tecnologias acopladas. Assim, busquei dialogar com essas linguagens, traçando caminhos multilíneares para conectar os *podcasts* aos interesses das estudantes e conversar com elas sobre conceitos, temas e histórias das Ciências Sociais, como será descrito no próximo Capítulo.

CAPÍTULO 6

“Um jeito novo de transmitir conteúdos sociológicos”

Caso eu queira entender mais sobre um assunto, o *podcast* é uma ótima fonte de informações (Estudante, enquête, 2022).

Em outubro, depois de um tempo conhecendo as estudantes e as dinâmicas das aulas, como descrevi no Capítulo 5, comecei a fazer sugestões de *podcasts* que poderiam complementar os conteúdos apresentados pelo livro didático. A professora Cecília demonstrou-se constantemente aberta para as minhas propostas, promovendo espaços e diálogos para o projeto. Ela conta, em entrevista posterior, os pontos positivos que viu em receber o projeto:

Eu acho que é uma experiência nova, né? E muito rica. E que pode ser uma experiência transformadora, tanto para mim quanto para os meninos. Eu comecei a pensar nisso, eu falei: “Nossa, vai ser super bacana, porque nós somos de gerações diferentes. Ao mesmo tempo em que a gente compartilha muita coisa, né?”. Então, isso é muito rico para os meninos e para minha experiência. Para sua também. Então, o primeiro ponto é esse de trocas, né?

Segundo ponto, que *podcast* é hoje, eu acho que principalmente por causa da pandemia, se tornou uma ferramenta super popular, né, para a divulgação de notícias, de informações. E você pode ouvir um *podcast* em qualquer, quase em qualquer espaço, né? No ônibus, lavando uma louça, que é o meu caso. Eu tô sempre ali com um fone e ouvindo um *podcast* legal, né? Sobre algum tema, e que me traz uma série de informações que eu não sabia, de uma forma divertida, lúdica, descontraída. E eu acho que esse é o poder dessa mídia.

Então eu acho que levar isso para a sala de aula é muito potente, porque os meninos gostam de novas mídias, gostam de novas ferramentas. [...] E eles nascem já com o dedinho na tela. Muitos deles, não é? Eles gostam do audiovisual, eles gostam de novas ferramentas, de novas mídias e levar isso para a sala de aula pode ter um impacto muito positivo na disciplina (Cecília, entrevista 2022).

A partir deste entusiasmo da docente, passei a organizar ideias para o uso e a produção de *podcasts* por estas turmas de 1º ano. Inicialmente, a professora Cecília propôs atividades relacionadas aos episódios e, aos poucos, eu fui ganhando maior protagonismo docente nas aulas. Com ela presente em sala, fui experimentando criar didáticas com o *podcast*. Neste Capítulo, descreverei e analisarei como foram ouvidos; no próximo, como foram produzidos.

6.1. Lista de *podcasts* curtos

Elaborei uma lista de *podcasts* curtos para indicar às estudantes, que continha 11 episódios sobre assuntos bastante variados e de no máximo 20 minutos de duração, que podem ser consultados no Anexo 1. Após a lista de *podcast*, havia um pequeno texto propondo o passo a passo do exercício de engenharia reversa, que consiste em analisar os

detalhes da produção de um episódio, treinando a escuta e percebendo a composição dos áudios. Esta técnica consta no Anexo 2.

Colei uma cópia da lista na sala de aula de Sociologia e enviei o arquivo também por Whatsapp para as representantes da turma compartilhassem no grupo das estudantes. Sugeri que as estudantes me entregassem o exercício feito no prazo de duas semanas, porém só duas estudantes me entregaram. Uma delas realizou a engenharia reversa do episódio “#6 Deixar passar a boiada”, do *Podcast Socializando*, produzido pelo projeto de extensão coordenado pela professora Suzane de Alencar Vieira, citada anteriormente (2022). O episódio tem 10 minutos de duração, é apresentado por Thiago, estudante de graduação, e Heitor, estudante do ensino médio, que entrevistam o jornalista, político e servidor público Elder Dias. A conversa gira em torno das legislações ambientais e como a sociologia pode colaborar na compreensão dos problemas relacionados ao meio ambiente. Como escreveu a estudante, o tema do episódio é “sociologia e meio ambiente, com Elder Dias [...] A opinião dele é bem interessante [...] Ele diz sobre a aprovação do código florestal (um grande passo). O meio ambiente virou uma moeda de troca. Elder cita o presidente [Jair Bolsonaro], ou seja, não é falta de lei, o presidente mesmo não começa dando o exemplo!”.

6.2. Ouvindo episódios em sala

Na semana seguinte, comecei a introduzir os episódios dentro das salas de aula, com o auxílio de uma caixa de som que peguei emprestada na sala de música da escola. A partir do planejamento da professora Cecília, busquei episódios dinâmicos, de curta duração, que intercalassem falas e músicas, que dialogassem e ampliassem o conteúdo das aulas, suscitando reflexões geradoras de debates entre as estudantes. Os episódios que escutamos foram:

- 005 - “Origem da Sociologia”, do Café com Sociologia (18 minutos);
- “O Pastor e o Chamado”, do História Preta (40 minutos, porém só 12 escutados);
- 4. “Trabalho”, do Ser Sonoro (20 minutos);
- 01 - “Sobre bailarinas e mães de família”, do Papo de Orelhão (11 minutos)
- #101 - “Beyoncé e a moda”, do ELLE News (23 minutos, porém só 10 escutados);
- “Diversidade de gênero e sexualidade: movimento LGBTQIAP+”, autoral (21 minutos).

Vale descrever mais detalhadamente como as estudantes reagiram à audição de cada um dos episódios, pois tinham formatos, estilos e temas variados.

a) “Você já parou para pensar de onde veio a Sociologia?”

A turma estava entrando na Unidade 2 do livro “Sociedade e Cultura”, da Coleção Ser Protagonista: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (2020: 22-25), sobre os autores clássicos da Sociologia e as principais teorias sobre a relação indivíduo e sociedade. Por isso, procurei alguns episódios de *podcast* que tivessem abordado essas teorias inserindo-as nos contextos históricos em que foram desenvolvidas. Sugeri episódio #005 “Origem da Sociologia” do *podcast* Café com Sociologia, já citado anteriormente (SILVA; DAS NEVES BODART, 2015, PROLO, 2019). Enviei o episódio para a professora Cecília por Whatsapp e ela respondeu “ameiiiiii” e disse que havia pensado em uma dinâmica para depois da audição.

O episódio #005 “Origem da Sociologia” (CAFÉ COM SOCIOLOGIA, 2013) é apresentado por Cristiano Bodart e tem a duração de 18 minutos, porém nos últimos quatro minutos ouve-se apenas a música “Interligado” da banda Cachorro Grande. A abertura é ao som de jazz, e à medida que o apresentador conta sobre os aspectos sociais que contribuíram para a consolidação da Sociologia como ciência, sua fala é complementada por músicas e efeitos sonoros, de maneira bastante dinâmica. A fala do apresentador, em monólogo, não fica mais do que poucos segundos em silêncio, há sempre alguma música de fundo, como “Insensível” da banda Titãs, “O mundo explodiu lá fora” da banda Charlie Brown Jr e “A Vida Em Seus Métodos Diz Calma” do cantor Di Melo. Porém, a explicação do apresentador é demasiado teórica e acadêmica, há excesso de informações e conceitos, e nomes como Émile Durkheim (1858 - 1917), Karl Marx, Max Weber (1864-1920) e Georg Simmel (1858 - 1918), assim como as citações de Octavio Ianni (1926 - 2004), ficam pouco compreensíveis e não podem ser processadas devido ao alto número de músicas e efeitos sonoros.

Nos primeiros minutos de transmissão do episódio, as estudantes ficaram em silêncio ouvindo, debruçados nas carteiras, alguns de olhos fechados ou mexendo no celular. Uma estudante chegou a ler ao mesmo tempo em que escutava o episódio. Apesar de as músicas e efeitos sonoros terem chamado a atenção no início, logo a explicação do apresentador pareceu fria e complexa, o que não atraiu muito o interesse das estudantes. Antes de iniciar a audição, em uma das turmas, um estudante perguntou sobre a duração do episódio e, quando eu disse que durava cerca de 20 minutos, ele se desagradou e disse que era tempo demais. Depois que a gente terminou de ouvir o episódio, eu perguntei para a turma se tinham alguma impressão sobre o episódio e se queria compartilhar, e coloquei três fatores pra avaliarem: (a) músicas (b) locução (d) duração. No geral, as estudantes disseram que tinha gostado, deram nota alta para as músicas, e notas médias para locução e duração, assim como o estudante que

inicialmente reclamou/se desagradou com o terceiro fator. De fato, esse episódio tem um linguajar bem complicado, o que não anima muito as estudantes, mas em compensação tem muita música, então elas acabaram curtindo.

Em seguida, a professora Cecília convidou todas as estudantes da turma para saírem da sala para uma atividade, como foi descrito anteriormente. A professora tinha feito uma bolinha de papel com várias camadas, cada camada tinha uma pergunta sobre o episódio.

- Quais eram as classes sociais para Karl Marx?
- Qual foi o século de nascimento da Sociologia?
- A Sociologia é uma Ciência?
- Qual é o objeto de estudo da Sociologia?

Fizemos uma roda e fomos rodando a bolinha pelas pessoas, como na brincadeira de “batata quente”, ao som de músicas que as próprias estudantes escolhiam para ouvir na caixinha de som e marcar o tempo da brincadeira. Uma das músicas escolhidas foi a #11 de Poesia Acústica. Quando a música parava, as adolescentes ficavam um pouco nervosas para responder, algumas erraram as respostas, mas no geral perceberam que tinham entendido mais do que imaginavam sobre o episódio, como o contexto histórico do século XIX e o objeto da Sociologia.

Depois, a turma leu a página 24 do livro didático sobre o Durkheim (SM EDUCAÇÃO, 2020) e nós conversamos sobre a perspectiva da corrente funcionalista acerca das relações entre indivíduo e sociedade, explicamos o conceito de fato social. Também debatemos sobre a noção durkheimiana de padrões sociais e sobre os comportamentos desviantes, ou patologias, que são marginalizados. A professora Cecília utilizou o exemplo da moda como um fato social, e os comportamentos desviantes associados aos costumes estéticos, o que interessou às estudantes. Chegamos no assunto sobre o padrão de vestimenta para cada espaço social, como por exemplo roupas de velório, e as roupas que geralmente são usadas para ir à escola. A professora deu o exemplo de que ninguém usaria uma cartola, bengala e terno para ir à escola ou para uma festa, e aí uma estudante citou o clipe da música “Dia de Poderoso”, da Tribo da Periferia, no qual os MCs aparecem em um cassino com ternos de luxo, roupa de gala, cartola e até mesmo bengala, contrariando a professora.

b) “Dias históricos não costumam dar aviso que vão acontecer”

Outro episódio utilizado em sala de aula foi 2. “O Pastor e o Chamado”, da série Martin & Malcom do *Podcast* História Preta, apresentado por Thiago André, como foi

descrito anteriormente (TRIGO; BORGES, 2022). A série *Martin & Malcolm* trata sobre a revolução racial ocorrida nos Estados Unidos entre os anos 1950 e 1960 e as duas principais lideranças negras da época, Martin Luther King (1929 – 1968) e Malcolm X (1925 – 1965), que, como explica Thiago André no *trailer* da série, tinham “visões completamente distintas e conflitantes” (2022: 00:00:23). Assim, a série narra as biografias desses dois líderes e suas diferentes perspectivas sobre o contexto social da época.

No início do segundo episódio da série, o apresentador Thiago André narra a história da operária Rosa Parks (1913 – 2005), que se recusou a dar seu lugar no ônibus para um homem branco e obedecer as segregações raciais impostas pelo sistema de *apartheid* estadunidense, o que foi o estopim para a revolução racial e o Movimento pelos Direitos Civis, em 1955. A descrição do apresentador é imagética e envolvente, sua locução é calma, e ao fundo ouve-se um violão ao ritmo do *blues* e outros efeitos sonoros. Paramos a audição do episódio em meados do minuto 12:00, pois eu percebi que a concentração das estudantes já estava se esgotando.

O episódio pareceu interessar bastante algumas estudantes, que ficaram afetadas com a descrição do *apartheid*. A narração da história entreteu e mobilizou suas imaginações, aproximando o conteúdo de suas realidades. Enquanto ouvia, uma estudante fazia origami, outras não prestavam muita atenção, principalmente aquelas que se sentavam ao fundo. Na percepção da professora Cecília, é difícil competir a atenção das estudantes com as telas e o formato imagético das mídias sociais, mas o episódio conseguiu despertar o interesse de algumas estudantes e provocar o debate:

A gente ouviu vários episódios legais. [...] Eu acho que ainda assim, eles tiveram dificuldade de prestar atenção. Eu lembro do episódio que a gente falou sobre a Rosa Parks e sobre o Luther King. E esse episódio a gente ainda conseguiu gerar uma discussão, provocar uma discussão a partir do episódio, né? Mas eu acho que não foi assim em todos os episódios, né? Alguns foram mais legais, outros menos, mas para eles também. Mas eu acho que, ainda assim, a discussão poderia ser muito mais provocativa, né? E os *podcasts* muito mais provocativos. Eles não geraram tanta discussão, assim como a gente esperava, né? Tanta discussão, tanto debate. E eu acho que tem a ver com a atenção dos meninos [...], de pessoas que estão muito expostas à mídia social como TikTok, que traz milhões de imagens e vídeos legais, em 1 minuto, em 2 segundos. [...] Mas eu acho que também tem impactado e talvez aí de forma negativa, na atenção dessa galera (Cecília, entrevista 2022).

Depois, lemos a página do livro didático sobre a teoria de Weber e o conceito de ação social (SM EDUCAÇÃO, 2020: 25), mas o texto sobre esses autores é bem complexo e de difícil compreensão para as estudantes. Relacionamos o contexto histórico descrito no episódio com a teoria apresentada. As ações sociais de Rosa Parks, Martin Luther King e

Malcolm X são ótimos exemplos de como os indivíduos podem agir a partir de ações orientadas por diferentes aspectos.

c) “Eu não sou daqui, eu não tenho amor, eu sou da Bahia, de São Salvador”

Para a discussão sobre a teoria sociológica de Karl Marx, como propõe o livro didático (SM EDUCAÇÃO, 2020: 23), escolhi o episódio 4 do *Podcast Ser Sonoro*, que tem duração de 20 minutos. Este *podcast* é apresentado por Fernando Cespedes e aborda sons, músicas e o mundo da escuta. A cada episódio, o apresentador explora as origens e as funções da música para vários povos e culturas.

No quarto episódio, chamado “Trabalho” (SER SONORO, 2020), a primeira coisa que se ouve é a tradicional canção popular “Marinheiro Só”, cantada por Clementina de Jesus. Em seguida, Fernando Cespedes a compara à “Canção de Levantar Ferro”, do folclore português do final do século XVII, cantada por Francisco Naia e Ricardo Fonseca. Estas músicas refletem as diferenças entre os sistemas de trabalho escravizado e o trabalho livre das sociedades à época. Ao longo do episódio, somos transportadas para vários lugares do mundo, conhecendo diferentes canções de trabalho. O apresentador nos mostra como que, com o passar do tempo, as canções de trabalho foram substituídas por barulhos de máquinas em todo o mundo, criando uma paisagem sonora que nos impossibilita cantar e ouvir, chamada de “surdez industrial”. Relembrando o conteúdo do episódio, em sua entrevista, a professora Cecília comentou assim:

Ai, esse sobre o trabalho foi maravilhoso. A gente trouxe um episódio de *podcast* para falar sobre trabalho e que deu um panorama histórico sobre relações de trabalho e as músicas de trabalho, que foram surgindo os ritmos. A forma como as pessoas trabalhavam de uma forma ritmada. Isso gerava música, né? E como que essas músicas de trabalho tem a ver com uma realidade histórica, um momento histórico. E aí você consegue mostrar para eles que as Ciências Sociais tem a ver com os interesse das sociedades, de interesse das comunidades históricas, dos povos né? (Cecília, entrevista, 2022).

Apesar da descrição bastante detalhada do episódio e da ludicidade proporcionada pela trilha sonora, as estudantes pareceram não se conectar muito com as histórias-cantadas, contrariando as minhas expectativas, assim como as da professora Cecília. As estudantes tiveram dificuldades em compreender as informações do episódio, citar os trabalhos descritos através das canções e as transformações históricas narradas pelo apresentador. Juntas, retomamos alguns alguns conceitos da teoria marxista que as estudantes já tinham debatido em aula, como classe social, meios de produção, força de trabalho e industrialização e refletimos sobre as formas de trabalho descritas no episódio e as mudanças a partir da Revolução Industrial. Após a audição coletiva, entreguei para as estudantes algumas

perguntas que eu havia elaborado sobre esse tema e dividi a turma em quatro grupos, para que respondessem por escrito.

1. Quais são as duas classes sociais identificadas por Karl Marx na sociedade européia? E no Brasil daquela época, funcionava da mesma forma?
2. O que foi a Revolução Industrial?
3. Imagine uma cidade industrial da Europa no século XVIII. Descreva: como era o trabalho das pessoas?
4. Imagine uma cidade brasileira e as formas de trabalho que havia aqui no século XVIII. Descreva: como era o trabalho das pessoas?

Os grupos se reuniram, mas a maior parte ficou conversando e não se concentrou no exercício. O grupo que ficou com a pergunta 1, por exemplo, confundiu um pouco mas logo chegou nas duas classes sociais de “proletários” e “burgueses”, então o incentivei a pensar na situação do Brasil naquela época, que ainda vivia em um regime escravocrata. O grupo que ficou com a pergunta 4 também teve dificuldade para citar alguns tipos de trabalho descritos no episódio, como lavadeiras, trabalhadores de engenho ou marinheiros, por isso busquei relembrar algumas cenas e músicas do episódio. As estudantes que ficaram com a pergunta número 3 me entregaram uma folha com a seguinte descrição sobre as cidades industriais europeias do século XVIII e os tipos de trabalho: “Acho que tinha muitas fábricas, muitas fumaças, muitos sons de carros, máquinas e muita gritaria. As casas bem juntinhas, vários vendedores de rua, condições sanitárias horríveis, muitos roubos e algumas escravizações, acho que tinha muitas pessoas aglomeradas”.

d) “Que se reúnam as fichas”

Na eletiva orientada sobre a História do Distrito Federal, sugeri à professora Cecília que ouvíssemos algum episódio do Papo de Orelhão, um *podcast* de história vinculado à Universidade de Brasília e produzido em parceria com o projeto “Outras Brasília”, coordenado pela professora Cristiane Portela, do Departamento de História da UnB. O objetivo do *podcast* tem muito em comum com a proposta da eletiva orientada, pois busca problematizar narrativas hegemônicas sobre o Distrito Federal e promover uma história pública e crítica.

Escolhi o episódio 01 - “Sobre bailarinas e mães de família” do Papo de Orelhão (2023), apresentado por uma estudante de História chamada Ana. A abertura do episódio é a música tema da rádio “A Voz do Brasil” na versão funk. A apresentadora contextualiza a

conjuntura política do país na época da construção de Brasília e sua inauguração, evidencia que a narrativa sobre a cidade fundamenta-se em um panteão de “heróis” estritamente masculino, e depois traz relatos das chamadas “candangas”. Ao fundo das falas pode-se ouvir as músicas “Peixe Vivo”, canção popular, “Maria, Maria”, do cantor e compositor Milton Nascimento e “Maria da Penha”, da cantora Alcione. As explicações são complementadas com reportagens da época, e em alguns momentos efeitos sonoros nos remetem à ideia de uma ligação telefônica por orelhão. A apresentadora finaliza trazendo algumas perguntas para a ouvinte refletir ao longo da temporada.

No momento da audição coletiva do episódio, a abertura com funk surpreendeu as estudantes, as reportagens antigas também chamam atenção, provavelmente mais pelo sotaque da época do que pelo conteúdo em si. Mas logo a turma se dispersou, pois a linguagem da apresentadora é bastante formal e com termos acadêmicos. A atenção das estudantes é bastante maleável, e geralmente retornam o foco no episódio com as músicas ou entrevistas informais. No final do episódio, as perguntas da apresentadora são elaboradas de maneira rápida e com conteúdo complexo, então não conseguimos acompanhar. Assim, lancei algumas perguntas pra turma:

- (a) Brasília foi construída por quem e para quem?
- (b) Quem são os homens que integram o “panteão de heróis” que construíram Brasília?
- (c) Quais personagens foram excluídas na história da construção de Brasília?
- (d) Como são as vivências das mulheres no DF?

Conversamos sobre o documentário “A cidade é uma só?”, que conta a história da criação da Região Administrativa Ceilândia, as estudantes haviam assistido esse documentário anteriormente. Adiantei um pouco os próximos episódios do *Podcast* Papo de Orelhão, com histórias sobre as chamadas “bailarinas” de Brasília, prostitutas que vieram quando os trabalhadores viviam aqui sem suas famílias. Depois, perguntei às estudantes sobre pessoas importantes nas cidades onde elas moram, e citaram algumas poucas pessoas conhecidas em suas RAs. Ainda nessa aula, entreguei algumas páginas impressas com as histórias e dados socioeconômicos e sobre as RAs Ipê e Orquídea. Fiz uma introdução sobre este conteúdo e separei a turma em grupos para que realizassem a leitura do texto. Porém, já estava no final da aula e houve pouco interesse das estudantes na atividade.

e) **“Qual fase da Beyoncé na moda é a sua favorita?”**

Quando começamos a aprofundar em temáticas que pareciam interessar às estudantes, pensando nos episódios para realizarmos em conjunto, eu busquei episódios e outros conteúdos sobre moda. Essa temática havia suscitado a curiosidade e levantado debate de mais pessoas dentro das turmas nas semanas anteriores, em que passei convivendo, observando as aulas e momentos de convivência extra-classe. Encontrei o *podcast* ELLE News, produzido pela revista ELLE Brasil, com notícias semanais que falam “de moda como *business*, mas também como cultura e, principalmente, como ferramenta de expressão individual” (ELLE News, 2022).

Escolhi o episódio “#101 - Beyoncé e a moda” (ELLE News, 2022), especificamente os primeiros 10 minutos, que abordam a obra de Beyoncé, uma cantora pop que imaginei que seria bastante conhecida pelas estudantes em geral. O episódio foi ao ar no mesmo dia do lançamento do álbum “Renaissance”, e as apresentadoras Patricia Oyama e Giuliana Mesquita explicam a referência ao movimento cultural Harlem Renaissance, surgido na cidade de Nova York (EUA) na década de 1920. Embaladas ao som de “Break my soul”, deste novo álbum, as apresentadoras comentam sobre o impacto das obras de Beyoncé para o debate cultural e histórico da comunidade negra.

Os lançamentos da cantora Beyoncé têm grande impacto em audiências por todo o mundo. Porém, para a minha surpresa, não houve tanto engajamento e interesse das estudantes no conteúdo. Uma estudante, especificamente, se interessou mais sobre a temática, e disse que gostava da cantora, mas percebi que em geral as músicas de Beyoncé não são muito ouvidas por essa geração. Mas, eu tinha uma carta na manga: há outras artistas, mais próximas do interesse das estudantes, que atuam entre a moda, ativismo e a música, como a dupla de MCs Tasha e Tracie Okereke, nascidas na periferia de São Paulo. Tasha e Tracie fazem parte da geração de “nativos digitais” e, desde adolescentes, compartilham suas referências artísticas em *blogs* e outras mídias, promovendo reflexões sobre a identidade e a classe social na construção de padrões estéticos, valorizando a autoestima e a autonomia de jovens negras da periferia, especialmente das mulheres.

Transmiti para as estudantes, com o auxílio de projetor, dois clipes das MCs: o primeiro foi o clipe da música “Lui Lui” (2021), produzido pela revista ELLE Brasil²⁸. No clipe, as gêmeas aparecem entre espelhos, com iluminação e *close* em seus rostos, destacando seus adereços, maquiagens e unhas longas, relacionando as roupas e com a letra da música:

²⁸ Clipe da música “Lui Lu”, das MCs Tasha e Tracie, produzido pela revista ELLE Brasil. Disponível em: <<https://www.instagram.com/p/Ccn-PXTp6Uc/>>. Acesso em: 12/07/2023.

Sempre quis ter uma lui lui
Agora com vários Adidas
Eu revezava dois boot
Hoje eu só pago a vista
Da WH queria blusinha [...]

Tá todo mundo comentando
Olha só quem tá chegando
É o bonde do ta portando
(Uh, uh!)
Vai segurando (Uh, uh!)
(TASHA & TRACIE, 2021)

Em seguida, assistimos ao clipe de “Salve” (2020) produzido pela revista Glamour Brasil²⁹, na qual as MCs Tasha & Tracie se encontram em um quarto, com duas camas de solteiro e decorações que marcam a identidade das artistas, como cachorros e flores. As gêmeas têm uma postura séria e posam em cima das camas, em pé ou deitadas, com roupas de tecido jeans em recortes pouco convencionais. Em outra cena, os colchões são utilizados como fundo para *takes* fotográficos, que remontam às improvisações no início da carreira das artistas.

Nós é requisitado (seja onde for)
Não é questão de luxo, faça o favor
É questão que fartura alegre o sofredor
Quem sempre teve tudo nunca vai entender
O que é cantar uma vida até você viver
Quem sempre teve tudo nunca vai entender
O que é cantar uma vida até você viver

Bad and bougie, Bratz nunca Susi
Rica, Mansa Musa
Neguinha canela cinza,
hoje com vários Adidas
Vou dar um girão, tá mó lua
Saia da Cyclone e a lupa
Combina com a unha
(TASHA & TRACIE, 2020)

Em contraposição ao desinteresse pela obra de Beyoncé, as estudantes ficaram entusiasmadas e envolvidas com o clipe das MCs Tasha & Tracie. A maioria das estudantes conhecia as MCs, porém talvez ainda não tivessem assistido um clipe delas, ou ficaram surpresas por um conteúdo como este ser veiculado em sala de aula. Questionei às estudantes se é necessário “ter dinheiro” para “estar na moda”, ao passo que elas trouxeram diversas opiniões e explicações sobre o assunto, ressaltando as roupas e marcas que gostavam, assim como as soluções que encontravam dentro das suas possibilidades de compra. Propus às estudantes a reflexão de como a moda pode nos ajudar a entender as culturas e grupos.

²⁹ Clipe da música “Salve”, das MCs Tasha e Tracie, produzido pela revista Glamour Brasil. Disponível em: <<https://www.youtube.com/shorts/8i0xBOJETW8>>. Acesso em: 12/07/2023.

Perguntei a elas: (a) Vocês acham que moda tem a ver com identidade? Por que? (b) Quais são as referências no estilo da galera hoje? (c) Descrevam os estilos principais da escola. Conversamos sobre a possibilidade de fazermos entrevistas pela escola com essa temática. A professora Cecília refletiu sobre a experiência, posteriormente, em entrevista:

Aí a gente começou a conversar sobre moda, sobre memórias, identidade. E aí a gente conseguiu trazer isso para a realidade deles, mostrar que é possível tornar esses assuntos aparentemente formais e, à primeira vista, não tão interessantes assim, tornar esses assuntos questões do dia a dia, que têm a ver com a realidade deles, né? Que chamam a atenção deles, que estão nas mídias sociais. Quando você traz uma música da Tasha e Tracie, e aí a gente discute moda, identidade, fenômenos sociais, isso tudo eu acho que é um jeito novo de transmitir conteúdos sociológicos, né? (Cecília, entrevista 2022).

f) Vocês sabem o significado de todas as letras do movimento LGBTQIAP+?

Além dos episódios descritos até agora, que estão disponíveis na Internet e foram selecionados a partir de correlações com as temáticas e conteúdos trabalhados nas aulas de Sociologia e na eletiva orientada de História do Distrito Federal, um episódio produzido por mim foi utilizado em uma eletiva sobre Educação Sexual, lecionada pelo professor de Biologia do CED Caliandra, chamado Manoel (branco, 30 anos). O professor de Manoel estava na escola como professor temporário havia três meses e me procurou para fazer um episódio de *podcast* na eletiva que lecionava sobre Educação Sexual, propondo um diálogo interdisciplinar que poderia ser muito proveitoso. Como conta o professor Manoel em entrevista posterior:

Então, assim na verdade começou com uma culminância né. É um projeto que você tem que fazer no fim da eletiva, que pode ser tanto só com a sua turma ou você pode juntar com a eletiva de outro professor. Então, eu procurei alguns professores que estivesse fazendo algo bacana que desse para juntar né. Que desse para fazer uma coisa mais misturada mesmo, para ficar diferente. E eu vi que tinha *podcast*. Uma delas era *podcast* e eu pensei “pô, fica bem bacana um tema que eu tento provocar eles para falarem, para conversarem sobre aquilo bastante”. E eles vivem essa cultura do *podcast*. Alguns, não todos, mas vivem.

A gente tentou trabalhar junto aí. Não deu certo, não saiu muito o *podcast* com os alunos, mas só pensar e conversar com eles eu senti que tinha uns que estavam com muita vontade, mas apesar de ser fim de semestre, zero energia. [...] Como eu cheguei tem só uns dois meses, não deu muito para trabalhar isso desde o começo né. Se fosse algo que desse para toda a eletiva, toda semana e trabalhando com eles, acho que teria saído (Manoel, entrevista 2022).

Devido ao cronograma de aulas apertado, não foi possível produzir um episódio com a turma, mas compartilhei com o professor Manoel o episódio “Diversidade de gênero e sexualidade: movimento LGBTQIAP+” (2021), que produzi para a turma de ensino médio que acompanhei durante o Estágio Obrigatório da Licenciatura em Ciências Sociais. O episódio tem duração de 21 minutos e inicia com a música “Corpo Sensual” da cantora Pablla Vittar. Eu e meu colega João Victor nos apresentamos e fazemos algumas perguntas às

ouvintes, trazendo reflexões sobre os papéis sociais de gênero e a diferenças entre identidade de gênero, orientação sexual, sexo biológico e expressão de gênero. Explicamos o significado de cada uma das letras da sigla do movimento LGBTQIAP+ e suas principais pautas políticas. A explicação é realizada de maneira calma e pausada, intercaladas por áudios de memes e músicas como “Bumbum de Ouro” da cantora Gloria Groove, “Born This Way” de Lady Gaga, “Supermodel” da artista RuPaul e “Braille” do cantor Rico Dalasam. Mais pro final do episódio, promovemos uma reflexão sobre o sexismo na linguagem, utilizando áudios das *youtubers* Rita Von Hunty³⁰ e Rosa Laura³¹, e apresentamos a linguagem de gênero neutro e o sistema ile (BERTUCCI, Pri; ZANELLA, 2014). O episódio finaliza com uma proposta de atividade: escrever uma carta destinada a alguma personalidade LGBTQIAP+ citada, usando a linguagem neutra e contando sobre o que aprendeu no episódio. O professor Manoel passou o episódio em sala, e relatou sobre a experiência em entrevista posterior:

Então, foi interessante. Eles achavam, assim, meio estranho. Achei que eles iam achar divertido, mas eles estranharam aqueles cortes animados, aquelas vírgulas sonoras bem divertidas assim, bem... jogadas, as músicas e tal, com funk. Talvez surpreenderam de tá passando isso em sala de aula, mas aí alguns ficaram meio confusos, meio tipo “oxi professor, que isso?”. Mas alguns se divertiram, já riram ali. Achei que foi uma provocação legal para eles, e a maioria dos temas eu acho que ouviram, assim, acharam interessante, não comentaram muito.

E eu acho que o momento que mais provocou eles, que mais teve divergência e que eles deram uma opinião, foi na parte dos pronomes né, alguns ficaram: “ah professor, eu acho isso um absurdo, acho isso ridículo”, “tá bom gente, calma”. Porque tem uma parte ali que tem uma frase inteira com os pronomes tradicionais, que a gente usa, e aí como seria com os pronomes neutros né. E aí eles falam: “não, professor, é um absurdo falar assim, não dá para entender nada”, alguns só rindo, outros ficaram assim quase bravos. Eu: “calma gente, vocês são muito jovens, para que tudo isso, tanta raiva?”. E falei para eles: “não precisa concordar ou discordar, é só ouvir, saber que existe muitas vezes já basta”, né?

Acho que como tava na fase do ENEM, parece que alguns ficaram assim... Eles são meio imediatistas. Eles ouviram aquilo, não sabiam que aquilo existia cinco minutos atrás, e instantaneamente tinha opiniões muito fortes, como se domingo que vem a prova da redação do Enem fosse ter que ser em pronome neutro, né [risinho]. Tipo: “calma gente, é só pensar nas ideias”. Então, achei legal para dar essa provocada neles, porque foi o momento que mais veio a opinião deles, eles começaram a falar falar, falar, falar... e dar opinião. Foi bem provocante, achei legal (Manoel, entrevista 2022).

Os episódios apresentados possuem diferentes formatos e conteúdos, e foi possível perceber como cada um envolveu e despertou distintas reações nas estudantes. Porém, ficou evidente que episódios mais longos que 20 minutos podem gerar dispersão. Enquanto episódios com vocabulário mais acadêmico não conseguiram reter a atenção das estudantes e levantaram pouco debate, como o “Origem da Sociologia”, do Café com Sociologia e o

³⁰ O vídeo “LINGUAGEM NEUTRA”, apresentado por Rita Von Hunty, está disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=WAZsxxMMIIM&t=786s>>. Acesso em: 12/07/2023.

³¹ O vídeo “Linguagem Neutra - Versão ILE (íntegra)”, apresentado por Rosa Laura, está disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=sXxxhDa0u3E&t=124s>>. Acesso em: 12/07/2023.

“Sobre bailarinas e mães de família”, do Papo de Orelhão, outros episódios surpreenderam com brincadeiras e vocabulário comum, como o “O Pastor e o Chamado”, do História Preta e o “Diversidade de gênero e sexualidade: movimento LGBTQIAP+”, produzido por mim. Neste último, o professor Manoel relatou ser evidente a surpresa e estranhamento das estudantes com os memes e músicas, que não são comumente utilizados no ambiente escolar. A explicação de um “tema polêmico” como a linguagem de gênero neutro e a proposta de escrever uma carta utilizando pronomes neutros gerou debate e expectativas em relação aos conteúdos do Exame e à prova de redação.

Episódios com narrativas e histórias mobilizaram algumas estudantes, como o episódio “O Pastor e o Chamado”, do História Preta, cuja narração nos faz imaginar cenas em um ambiente familiar, o ônibus, e também traz à tona um sistema desumano, o que gerou debate e reflexão. Porém, o episódio “Trabalho”, do Ser Sonoro, que também é bastante lúdico e com muitas histórias cruzadas, acabou se mostrando pouco compreensível para as estudantes, por seu conteúdo demasiado subjetivo, com associações pouco explícitas, como a relação entre música e trabalho. Por fim, foi possível perceber que mesmo episódios que dialogaram pouco com o universo de referências das estudantes, como o “Beyoncé e a moda”, do ELLE News, puderam ser relacionados com outros formatos de mídia, como a música, no caso do episódio citado.

Os momentos de audição coletivas possibilitaram diversas posturas para apreensão do conteúdo, mas pouco exploradas pelas estudantes, por serem momentos incomuns em sala de aula. Como o conteúdo é transmitido apenas via áudio, as estudantes podem adotar comportamentos diversos, desde descansar a vista, encostar a cabeça na carteira, desenhar, passar alguma anotação à limpo, ou até mesmo se levantar e mexer um pouco o corpo ao mesmo tempo em que escuta o *podcast*. Agora que a escuta havia sido exercitada, era chegado o momento de pensar nos nossos próprios episódios, seguindo esse processo de descentralização do aprendizado e valorização da autonomia das estudantes.

CAPÍTULO 7

“Ah professora, vamos fazer um *podcast*, acho que é legal, é diferente”

“Eu gostei muito da participação de todos e desse movimento de conhecimento. Eu acho que é bom para aprender e entender um pouco da realidade de cada pessoa” (Estudante do 1º ano, que participou da produção dos episódios).

Enquanto eu convivía com as estudantes, planejando a produção do nosso *podcast*, observei diversas situações divertidas e significativas, que combinavam com a mídia de áudio, demonstrando a espontaneidade, a performatividade e o protagonismo delas no ambiente escolar. As adolescentes ouvem e contam histórias, conhecem diversas perspectivas e forjam suas próprias convicções e opiniões. Debatem suas opiniões políticas, às vezes de maneira mais assídua, mas geralmente em tom de brincadeira. Todo esse processo acontece de maneira intensa, e parte dessa intensidade se reflete em atitudes espontâneas, questionadoras - e até mesmo rebeldes -, mas também através de traços de timidez e insegurança.

Mas, o fato é que não é preciso muito tempo para perceber como as adolescentes são performáticas, expressivas e interagem em uma linguagem naturalmente *youtuber* e *podcaster*. As professoras também entram no clima, como a professora Cecília, que habitualmente se comunica de maneira divertida, usando memes como “esqueça tudo!”, palavras fofas e no diminutivo como “galeriticha” e gírias das juventudes. Cabe descrever, mesmo que aleatoriamente, algumas dessas situações aqui:

- Performances em coro: músicas cantadas por toda a turma; interjeições de grupos demonstrando ânimo ou desânimo diante de alguma atividade pedagógica; onomatopeias que quebram o silêncio das aulas; torcidas nas gincanas.
- Música por toda parte: fones de ouvido cotidianamente; aulas de música e dança e as apresentações no pátio; caixas de som em eventos especiais.
- Relações ciborgues: brincar de esconder o celular uma da outra, ou correr atrás do aparelho; enviar áudios em qualquer momento, até mesmo nas aulas; gravar umas às outras dançando, andando de skate, aprontando em múltiplas situações; gravar escondido, conhecido como “*stalkear*”.
- Compartilhando conteúdos: produzir mídias para projetos como jornal da escola; audiodescrição dos grafitti da escola na aula de artes visuais; slides divertidos e inovadores para as apresentações nas disciplinas.

A diversidade de interesses e debates que conectam as Ciências Sociais e as estudantes abrem um leque de possibilidades para pensar e produzir um *podcast* na escola. Há uma ampla gama de temas que poderiam ser escolhidos e trabalhados conectando os conteúdos do livro didático e os contextos sociais das adolescentes. Assim, o processo de construção do *podcast* aconteceu buscando articular a espontaneidade do contexto escolar e o cronograma propositivo desta pesquisa, guiando-se pelos debates que mais tinham mobilizado as estudantes, assim como pelas práticas pedagógicas e sugestões da professora Cecília.

O podcast chama atenção e gera engajamento dos meninos, e eles se interessam pelo microfone, pelo material. Eles se interessam porque envolve o smartphone deles. Eles se interessam porque vão trocar ideias com outros colegas, vão conversar sobre assuntos que eles gostam, né? Eles vão entrevistar pessoas, esse papel também é muito legal, né? Perceber que você pode entrevistar pessoas, que você tem essa capacidade. E conversar com pessoas da escola que às vezes eles não conversam e que, no papel de entrevistadora, eles podem conversar e se aproximar. Então, eu acho que tudo isso gera uma curiosidade, gera um engajamento, e isso faz com que a Sociologia se torne muito mais interessante. A Sociologia, Antropologia, Ciência Política. Discutir esses temas desse jeito é muito mais legal (Cecília, entrevista 2022).

Quando sugeri às estudantes, ainda no início da excursão de campo, a proposta de realizarmos um *podcast* juntas, a maior parte das adolescentes se mostrou indiferente, algumas responderam com positividade. Talvez tenham pensado algo como “mais um projeto da escola”, diante da rotina e das tarefas exigidas por cada disciplina e eletiva orientada, que têm demandado habilidades e criatividade em excesso das estudantes. Expliquei para as turmas que as temáticas e o estilo dos episódios seriam decididos por elas, a partir dos conteúdos trabalhados na aula de Sociologia e nas eletivas orientadas sobre a História do DF e sobre as Obras do PAS.

Dessa forma, os três temas escolhidos foram: (a) as relações entre moda, música e cultura; (b) as histórias de dois estudantes e seus vínculos com a cidade e a escola; (c) a ditadura militar exemplificada através do filme *Marighella* (2019) e a Comissão Nacional da Verdade. O processo de produção desses episódios será descrito logo adiante. Mas vale ressaltar que o cronograma de produção do *podcast* foi bastante transformado em decorrência de uma série de atividades escolares, como reuniões das turmas, provas, passeios extra-curriculares, além de eventos externos como feriados, a Copa do Mundo, as eleições presidenciais, entre outras. Assim, os episódios tiveram processos de produção distintos, alguns tiveram maior protagonismo das estudantes do que outros, porém toda a edição de áudio foi realizada por mim devido às circunstâncias de tempo citadas.

7.1. Moda, cultura e identidade

O desenvolvimento das reflexões sobre música, moda e cultura, nas aulas de Sociologia, especialmente em duas das três turmas que eu estava acompanhando, levou à delimitação natural desta temática para um dos episódios de *podcast*. Partindo dos nossos debates sobre a influência da classe social na moda e das músicas e *podcasts* que escutamos, propus às estudantes que investigassem as opiniões sobre moda e o “estilo da galera” na escola. As estudantes ficaram animadas com a possibilidade de entrevistar qualquer pessoa da escola sobre um assunto que é cotidiano e significativo para elas.

Busquei refletir com as estudantes sobre o caráter subjetivo das respostas e a diversidade política e estética que esse debate abarca. Elaboramos juntas um roteiro de entrevista, com várias possibilidades de perguntas que relacionam moda, música, cultura, identidade e classe social, que as estudantes poderiam seguir livremente:

- O que é moda pra você?
- Você acha que moda tem a ver com identidade? Por que?
- Quais são suas referências de moda e música?
- Você acha que seu estilo e gostos são influenciados por artistas ou pessoas famosas?
- Você acha que estilo tem a ver com classe social?
- O que é cultura pra você?
- Descreva o que você está usando hoje.

No primeiro dia de realização das entrevistas, levei quatro microfones de lapela, de modelo simples, que as estudantes podem conectar aos seus próprios celulares e levar facilmente para os espaços da escola. Para envolver e exemplificar a atividade para as entrevistadoras, fiz algumas entrevistas com as estudantes que estavam na sala, demonstrando a dinâmica com o microfone e sugerindo formas de interlocução. Entreguei três microfones de lapela para três duplas e guardei um microfone para dividir com a professora Cecília na realização de entrevistas também.

Nesse dia as estudantes tinham aula à tarde, então o horário após o almoço poderia ser utilizado para entrevistar algumas pessoas. Assim que tocou o alarme indicando o final da aula, fiquei sabendo que haveria um show de rap na escola, descrito anteriormente, o que, por um lado, poderia promover o debate sobre moda e música, mas por outro, criaria ruído de fundo nas gravações. Assistimos ao show do MC Valência no refeitório enquanto almoçamos, depois partimos para as entrevistas. Porém, o DJ continuou tocando músicas em alto volume após o show, por isso buscamos nos afastar um pouco do refeitório para diminuir o ruído do

ambiente, mas de qualquer forma a captação dos áudios foi impactada neste dia. Tivemos outros dois dias de gravação, um com maior protagonismo das estudantes, e outro mais mobilizado por mim e pela professora Cecília.

Ao contrário do que pareceu no início, durante as entrevistas observei que as estudantes estavam bastante envolvidas e animadas com o processo. As entrevistadoras saíram pela escola em busca de pessoas que admiravam, eram amigas ou gostariam de conhecer. Fizeram as perguntas previstas e criaram novas, trazendo novas questões à tona durante o processo. As reações das estudantes entrevistadas eram diversas: muitas mostravam-se bastante dispostas a participar da atividade e responder às perguntas com profundidade, compartilhando seus gostos musicais e opiniões, descrevendo as roupas e acessórios que usavam. Uma parte das estudantes apresentava respostas objetivas, sem muita exposição de suas opiniões, ou apresentavam dificuldade para explicar suas perspectivas ou descrever seu “estilo”. Outro grupo, não se sentia à vontade para responder às perguntas, apresentando timidez, vergonha ou desinteresse com a proposta.



Figura 07: arquivo pessoal da autora, 2022.

Aos poucos os microfones ganharam espaço em meio ao barulho e às movimentações, reunindo grupos para as entrevistas, promovendo brincadeiras e captando momentos espontâneos. A partir dessa atividade, as estudantes começaram a compreender o projeto de *podcast* com mais concretude. Fiquei pensando que eu já deveria ter levado os microfones antes, para que as estudantes experimentassem as habilidades de gravar suas vozes, entrevistar outras pessoas, se imaginarem enquanto *podcasters* e se animarem com a proposta desde o

início. Relembrando esse momento, a professora Cecília comentou sobre as reações das estudantes diante das gravações:

O processo de produção foi o mais legal! Eles, primeiro, quando viram os microfones de lapela, eles ficaram loucos, né? Eles falaram “Meu Deus, a gente vai usar isso, como é que é?”. E aí eles perceberam que **eles** fariam perguntas para outros colegas da idade deles. Eles seriam os entrevistadores, né? Então, muitos deles, nem todos, muitos na maioria, adorou, na minha percepção, né? No meu julgamento, eles adoraram, eles acharam o máximo, eles colocaram o microfone e saíram pela escola perguntando sobre temas super atuais. Identidade, moda e como que isso é percebido por colegas da mesma idade, né? E aí, o mais legal é que as respostas variaram muito. Enquanto os colegas iam respondendo você percebia como que isso gerava, provocava uma reação de espanto, de curiosidade, de interesse no entrevistador também né? Então você percebia os meninos assim, né? Os entrevistadores com aqueles olhões assim, quando eles recebiam uma resposta que eles não esperavam, né? Vem uma coisa totalmente diferente e aquilo ali te gera um estranhamento que você fala: “Caraca, não pensava assim”. E aquilo gerava uma série de reações e discussões para a sala de aula. E aí eu acho que esse processo que é massa e que eles não estavam esperando. E que eles viram que é muito legal, das entrevistas, da pesquisa social (Cecília, entrevista 2022, ênfase original).

Após o processo de gravação, escutei todos os áudios e transcrevi parte do conteúdo. Estes áudios de entrevistas totalizaram 77 minutos de duração. Como não houve tempo hábil no cronograma escolar para construir o roteiro do episódio junto com a turma, eu mesma elaborei um roteiro que combinava as entrevistas com alguns trechos do livro didático e músicas, como consta no Anexo 3. Organizei falas para três ou quatro apresentadoras, deixando espaço para a construção de expressões mais particulares junto com as estudantes. Escrevi as falas das apresentadoras do episódio a partir de reflexões coletivas que foram realizadas ao longo das aulas de Sociologia e das próprias reflexões gravadas nas entrevistas. Busquei abarcar a maior diversidade de relatos e opiniões possíveis, alternando as falas de maneira a proporcionar uma perspectiva comparativa e uma escuta de estranhamento em relação à moda e às culturas apresentadas. Enviei o roteiro para a professora Cecília e ela aprovou.

Fui pra escola em uma sexta-feira de manhã, dia de eletivas orientadas, com o roteiro pronto, visando gravar os trechos de apresentação do episódio e leitura do livro didático. Na eletiva sobre a História do DF, projetei o roteiro no quadro para todas verem o que eu tinha imaginado. Eu e algumas estudantes fizemos uma pequena demonstração do início do roteiro, experimentando as falas. Elas pareceram gostar, então solicitei por voluntárias para gravar o roteiro. Essa turma é um pouco mais resistente às atividades propostas, como foi citado anteriormente, é a primeira aula da manhã e possui grupo fechado de amigos que não se envolve muito com as atividades. Porém, na turma também haviam outras estudantes que se engajaram na proposta, uma dessas estudantes era representante de turma e namorada de um

dos “garotos rebeldes”, e promoveu a participação deste grupo. Assim, quatro estudantes se voluntariaram para gravar as falas do roteiro, e mais duas quiseram acompanhar a gravação, totalizando seis estudantes, sendo duas meninas e quatro meninos. Fomos para a sala de música que, quando vazia, era o ambiente mais silencioso e com melhor acústica da escola.

Na sala de música, dividimos as falas das quatro apresentadoras, alternando as vozes a cada parágrafo do roteiro. Primeiro, realizamos um ensaio gravado, interpretando o roteiro de maneira livre. Uma das estudantes teve mais dificuldade de leitura de alguns trechos do roteiro, por isso adaptamos algumas palavras e fizemos alterações na ordem de apresentação. As outras estudantes demonstraram boa interpretação e desenvoltura na leitura. Fiz algumas correções e sugestões de interpretação, ao mesmo tempo que busquei incentivar e valorizar as experimentações de voz das próprias estudantes. Durante o ensaio, uma das estudantes que estava apenas acompanhando a gravação se voluntariou para ler alguns parágrafos do roteiro também, foi logo incluída e realizou uma leitura excelente. Por fim, fizemos a gravação oficial, o que exigiu grande concentração e esforço das estudantes devido à duração do episódio e da atividade como um todo, que levou cerca de uma hora. Também perguntei a este grupo sobre sugestões de nome para o *podcast*, sugeriram principalmente ideias contendo “cast” no nome, como é comum em nomes de outros programas dessa mídia. A professora Cecília estava com a gente no momento de gravação deste episódio e se surpreendeu com a interpretação das estudantes:

Aquilo [momento em que a gente gravou os roteiros] foi maravilhoso. Foi maravilhoso, porque eu fiquei surpresa como que eles estão treinados para o formato *podcast*. Como que eles são blogueiros, são blogueiras, são blogueiros. Eles conseguem colocar tudo aquilo que a gente queria que eles colocassem no formato *podcasters*, né? Então, eles conseguem dar um bom dia do jeito que os entrevistadores de *podcast* dão, eles trouxeram essas expressões, já no formato que a gente queria, né? Então eu achei muito legal, foi muito massa. Isso mostra como eles estão familiarizados com essas mídias, né? O *podcast* faz parte do universo deles. Se eles não ouvem o projeto Querino, eles ouvem o Podpah. Então, eles sabem se comunicar como *podcasters*, eles sabem fazer isso com naturalidade (Cecília, entrevista 2022).

Realizei a montagem desse episódio no programa de edição de áudio, e tive alguns problemas técnicos com o computador que dificultaram o trabalho de edição e acabaram atrasando a apresentação deste episódio para as estudantes, como será relatado mais à frente. O episódio ficou com a duração de 12 minutos, a qualidade do áudio variou bastante por ter sido gravado em diferentes dias e ambientes diferentes da escola. Acrescentei *beats* de rap com direitos autorais livres para fazer as transições entre os blocos. Refleti sobre um nome para o episódio que pudesse abarcar os temas debatidos e sugerisse o diálogo com as Ciências Sociais, de forma que o título “Moda, cultura e identidade” me pareceu o mais apropriado.

7.2. Marighella e a ditadura militar

A partir da movimentação para a construção do episódio sobre moda, a dispersão dos microfones de lapela pela escola levaram a notícia do *podcast* para outras turmas e professoras. Foi então que uma professora, a Clarice (branca, 34 anos), me convidou, de maneira muito simpática, para colaborar na oficina que lecionava. Ela também é formada em Sociologia e naquele momento estava responsável por oferecer oficinas pedagógicas para os três anos do ensino médio, como parte da antiga grade curricular do Ensino Integral, que estava sendo substituída gradualmente pela nova formação curricular e pelos itinerários formativos. Assim, a professora Clarice estava ofertando uma oficina chamada “Sessão da Tarde”, onde as estudantes assistiram e debateram sobre filmes, com foco no cinema nacional.

A professora Clarice me procurou contando que uma estudante da oficina sugeriu que a turma fizesse um episódio de *podcast* para apresentar nos últimos dias letivos, nas apresentações chamadas de “culminâncias”. A professora Clarice gostou da proposta da estudante, porém não tinha conhecimento da técnica para fazer um *podcast*. Assim, quando ela soube que eu estava na escola, viu uma possibilidade para realizar o projeto, valorizando a contribuição das estudantes e a minha pesquisa.

Então, foi uma sugestão dos alunos inclusive. Eu tava procurando alguma coisa para trabalhar com eles na culminância, que é produto final da oficina né, que a gente tem que apresentar alguma coisa. Aí eu sugeri, assim, até para não dar mais trabalho porque esse segundo semestre é bem corrido: “Aí gente, vamos fazer um mural com alguma coisa assim sobre os filmes que a gente viu”, e aí um aluno foi sugeriu de fazer um *podcast*, aí ele falou “Ah professora, vamos fazer um *podcast*, acho que é legal, é diferente”. Aí, tipo, eu gelei, eu disse “Gente, nunca trabalhei com *podcast* [risonha], deve ser um trampo né”. Aí ele: “Não, não é tão difícil não”, aí eu “Beleza”. Eu super topei na hora, fiquei pensando como que a gente ia fazer isso. Aí eu fui dar uma pesquisada, comecei a ver a questão do roteiro... E aí eu dei muita sorte de ter te encontrado na escola, mas foi isso, foi basicamente ideia deles assim. Foi [um estudante] do primeiro ano, eu não lembro a turma, ele é um fofinho. [...] É, depois ele mudou de ideia né, quando ele viu que ia ter que falar e fazer alguma coisa, ele “Aí, vai dar muito trabalho...”. Aí eu: “Não, agora vocês já escolheram, vamos ficar”. Senão, toda hora eles querem mudar de ideia né, aí beleza, aí deu certo, assim... [...] Ele tava bem inseguro, eu tive que dar uma insistida lá, nele, nas meninas, mas deu tudo certo [risos] (Clarice, entrevista 2022).

Combinei com a professora Clarice de passar alguns slides explicativos sobre a produção de *podcasts*, e alguns dias depois fui para a oficina de Sessão da Tarde para conhecer as ideias da turma. A oficina acontecia nos mesmo horário de uma das aulas de Sociologia que eu acompanhava, por isso não foi possível frequentar continuamente a oficina. Porém, eu já conhecia uma parte das estudantes da oficina, que eram do 1º ano e estavam fazendo aula de Sociologia naquele semestre. Dessa forma, quando fui apresentar os slides

para a turma sobre a produção do *podcast*, especialmente sobre as etapas de escrita do roteiro e entrevista, a troca com o grupo foi bastante fluida. As estudantes me contaram que estavam interessadas em fazer um episódio de curta duração sobre o filme “Marighella” (2019) e sobre a Comissão Nacional da Verdade, com uma estudante entrevistando e duas respondendo, conversando sobre conteúdos que haviam sido debatidos ao longo da oficina com a professora Clarice. A turma também havia pensando em músicas para compor o episódio. Eu compartilhei o passo a passo de como se fazer um roteiro, como dispor as falas e marcar músicas e efeitos sonoros, como consta no Anexo 3. Me comprometi a colaborar na gravação e na edição do episódio. A professora lembrou desse momento:

Num primeiro momento, antes de começar o roteiro, eu coloquei eles para pesquisar mais a fundo sobre a vida do Marighella. Também eu trouxe um amigo que trabalhou na Comissão Nacional da Verdade e aí ele conversou com eles sobre a Comissão e foi bem interessante, eles ficaram bem interessados assim, sua maioria né, ficaram interessados. Aí eu também coloquei eles para pesquisarem mais sobre a Comissão Nacional da Verdade e o contexto da ditadura. Daí, a partir da pesquisa que eles fizeram, a gente começou a formar algumas questões que seriam tratadas no *podcast*, e foi isso. Daí, a gente montou o roteiro com essas perguntas que eles trouxeram, eles também formularam as perguntas. O que eu fiz foi basicamente pegar essas perguntas e organizar naquele modelo de entrevista né, ver quem que ia fazer a pergunta, ver quem que ia responder. E foi basicamente isso, aí é que você entra né, com essa parte mais técnica também, foi bem legal, foi isso o processo né, eu só [risos] fiz isso de organizar esse roteirinho, e o resto vocês fizeram e ficou ótimo, ficou maravilhoso (Clarice, entrevista 2022).

Na semana seguinte, a professora Clarice me enviou o roteiro elaborado com a turma, contendo todas as falas e sugestões de música para o episódio. O roteiro ficou muito interessante, com uma apresentadora, que fez perguntas objetivas e comentários elogiosos às duas entrevistadas, que dão respostas bem elaboradas. As músicas dialogam com o conteúdo, potencializando um aprendizado lúdico: “Mil faces de um homem leal”, do grupo de rap Racionais MCs; “Monólogo ao pé do ouvido”, de Chico Science e Nação Zumbi; e “Brasil de quem?” do MC Sid. O roteiro deste episódio pode ser acessado no Anexo 05.

Com o roteiro finalizado, me reuni com estudantes que estavam responsáveis pela locução para realizar a gravação, algumas delas também estavam envolvidas na construção dos outros episódios. Eram três, mas de última hora, uma outra estudante quis juntar-se a nós, totalizando duas meninas e dois meninos. A professora Clarice emprestou o celular dela para conectar a um dos quatro microfones de lapela. Fomos para uma sala de aula que ficava no canto de um dos blocos, era uma sala com as paredes revestidas de azulejo, o que não é um espaço ideal para a gravação, como até mesmo uma estudante comentou, pois provoca a reverberação, dando um efeito de eco na gravação. Porém, a sala de música estava ocupada e não haviam muitas outras opções de espaços silenciosos na escola. Então, lembrei algumas

dicas de locução, como projetar a voz, ficar em boa postura e falar com calma. Cada estudante ficou com um microfone de lapela e realizamos um primeiro ensaio gravado. Foi necessário corrigir a pronúncia de algumas palavras e erros de leitura, mas em geral as estudantes realizaram uma boa interpretação do roteiro. Houve apenas uma estudante que apresentou mais dificuldade, pois, como ela mesmo disse, tinha a “língua presa”, o que complicou um pouco a sua pronúncia. Assim, nós trocamos algumas palavras e conseguimos adaptar o conteúdo, incentivando a participação desta estudante, que fez o papel de uma das entrevistadas. A estudante que se juntou a nós de última hora ficou com uma das perguntas finais do episódio, foi legal ver a animação e o improviso dela. A gravação oficial foi bastante fluida, as estudantes se expressaram muito bem, a captação do áudio ficou com qualidade boa, com poucos ruídos no fundo.

Eu e a professora Clarice compartilhamos os áudios entre nós, ela parecia bastante animada com o projeto. A professora realizou cortes nos áudios e tentou montar o episódio, mas contou que teve bastante dificuldade e não conseguiu um resultado muito elaborado, o episódio estava com ruído de fundo, cortes bruscos e sem a trilha sonora. Então, eu realizei a edição de uma nova versão do episódio, a partir dos áudios originais, buscando melhorar a qualidade do áudio com efeitos e tornar o episódio mais dinâmico com as músicas. O episódio ficou com 8 minutos de duração. A professora Clarice gostou bastante do resultado, disse ter vontade de realizar o projeto outras vezes, mas aponta que não teve muito tempo para compartilhar o episódio com as estudantes em sala:

Olha, foi bem corrido, na verdade. [...] Foi muito louco assim tudo né, Copa, eleições. Porque nas sextas-feiras antes das eleições eles também não tiveram aula então foi bem corrido. [...] Eu gostaria de ter tido mais uma aula pelo menos com eles, eu fiquei meio insatisfeita nesse sentido, mas não tem a ver com a turma em si, tem a ver mesmo com a organização da escola. Porque foi bem corrido, a gente gravou correndo, aquela aula da gravação que a gente teve foi a nossa última, então eu não consegui encontrar com o grupo inteiro depois para perguntar né o que que eles acharam e ter feedback. Mas eu acredito que eles ficaram bem satisfeitos, eu mandei no grupo que a gente tinha feito no Whatsapp, a galera que respondeu, respondeu super positivo. Tem uma galera que, enfim, ignorou [riso], mas que também não tinha participado muito do processo né. Mas o pessoal que participou né, o pessoal que tava ali mais engajado gostou bastante, e acho que foi positivo (Clarice, entrevista 2022).

7.3. Histórias de estudantes

Na eletiva orientada sobre História do Distrito Federal, havia muitos caminhos e cruzamentos entre os temas trabalhados na aula, as trajetórias individuais atreladas à construção e história do DF e as reflexões e percepções das estudantes sobre a cidade, sobre a

escola, sobre o futuro. O *podcast* poderia ser uma boa forma de contar essas histórias e trazer percepções individuais sobre a cidade, evidenciando o papel individual na construção dos espaços sociais. Porém, essa turma era pouco participativa nas atividades, as estudantes não estavam muito dispostas a contar suas histórias, e também não demonstraram interesse em apresentar um programa de *podcast*. Buscando motivá-las, eu e a professora Cecília conversamos sobre o desenvolvimento das atividades que fizemos nesta eletiva, histórias e reflexões que foram mais marcantes, perguntas que permaneceram. Apesar de, inicialmente, as estudantes não se animarem com a atividade, elas contribuíram na construção do tema do *podcast*, refletimos sobre as trajetórias individuais na construção histórica das cidades do DF, na escolha dos convidados, assim como na elaboração das perguntas para a entrevista.

Pensamos juntas sobre possíveis pessoas para entrevistar. Eu havia pensado na possibilidade de entrevistar a Mestra da Cultura do Cerrado Martinha do Coco, porém sua agenda estava cheia naquela época. Cheguei à conclusão que o mais adequado seria entrevistar estudantes e talvez professoras da própria escola. Conversando com as estudantes, surgiu a ideia de entrevistar o MC Valência, estudante do 3º ano que realizou um show de rap na escola. Concordamos que, por o MC Valência ter migrado da Venezuela e morar na RA Ipê, ele poderia nos apresentar um olhar diferenciado da cidade. A professora Cecília sugeriu que, além do MC Valência, um estudante da própria turma da eletiva também fosse entrevistado, e convidou o estudante chamado João, que também mora na RA Ipê e que, segundo a professora, teria muitas histórias para contar. O estudante João concordou, mas, inicialmente, não apresentou tanta segurança diante do projeto. Já o MC Valência foi atencioso com a proposta e demonstrou entusiasmo.

Em relação às apresentadoras para o episódio, buscamos estudantes na eletiva orientada que acontecia em seguida, sobre as Obras do PAS. Como essa turma era muito participativa e solícita com as atividades pedagógicas, logo quatro estudantes, dois meninos e duas meninas, se voluntariaram para entrevistar os estudantes MC Valência e João. Marcamos a entrevista para a semana seguinte, às 7:30 da manhã, horário da eletiva de Histórias do DF, de forma que a professora Cecília ficou responsável por pedir a liberação destas quatro estudantes e do MC Valência das aulas que cursavam no primeiro horário, para que pudessem estar conosco. Repassamos para estas estudantes as perguntas formuladas pela turma anterior, que foram complementadas, resultando em:

- (1) Como sua família chegou em Brasília? E onde mora atualmente?
- (2) poderia compartilhar memórias de infância? Você lembra de músicas e brincadeiras que gostava?

- (3) O que acha da cidade onde mora?
- (4) Como foi sua chegada no CED Caliandra?
- (5) Qual sua percepção sobre a escola, as estudantes e as professoras?

No dia da entrevista, quando eu e a professora Cecília chegamos, o estudante João já estava na sala, com a cabeça abaixada sob a carteira, cochilando. Ele contou que estava bem triste, pois havia acontecido algo ruim no seu trabalho, no dia anterior. Ele trabalha como *motoboy* entregando pizza na região próxima a sua casa. Então, nós dissemos que ele podia ficar dormindo na primeira aula e se quisesse poderia participar depois. Organizamos a sala de modo que as duas entrevistadoras ficaram na mesa da professora, os outros dois entrevistadores ficaram em carteiras ao lado esquerdo, o MC Valência sentou-se em uma carteira ao lado direito. As outras estudantes ficaram sentadas nas carteiras dispersas pela sala, assistindo.

Iniciamos a entrevista com o MC Valência calmamente, comecei introduzindo algumas perguntas, as estudantes estavam bem aptas para participar. Eu fazia uma pergunta mais introdutória sobre os assuntos e logo as estudantes já iam aprofundando, perguntando mais detalhes. O MC Valência estava bem tranquilo e foi se abrindo aos poucos, ele compartilhou histórias sobre a Venezuela, sobre a migração para o Brasil, como foi sua chegada no DF com a família, sempre trazendo uma perspectiva de melhora na sua condição social. A fala do MC traz muitos conselhos positivos e mensagens que buscam inspirar outras pessoas, abordando suas superações e a arte de fazer rap. As apresentadoras estavam envolvidas na conversa, especialmente um estudante, chamado Matheus, que também escrevia rimas. Gravamos por cerca de 30 minutos, quando deu o horário do intervalo. Ainda tínhamos mais perguntas e o MC Valência se mostrou disponível para continuar na aula seguinte, horário da eletiva sobre as Obras do PAS. Assim que voltamos do intervalo, as apresentadoras pediram que o MC Valência cantasse uma música, que em seguida foi complementada por Matheus na improvisação. Os dois fizeram um bate-volta de improviso, foi bem legal e todas ficamos animadas. Nesse momento, o João já estava mais acordado e se animou em participar. Então, ele puxou uma cadeira lá pra frente e nós começamos a entrevista do zero, partindo do início do caminho que tínhamos feito com o MC Valência.

As duas entrevistas foram bem intensas, MC Valência e João foram se abrindo aos poucos e trouxeram histórias de suas famílias e infâncias, contaram sobre suas trajetórias dentro das cidades, mudanças que vivenciaram. A fala dos estudantes trazia questões graves e de injustiças sociais, eles descreveram uma realidade de pobreza e falta de assistência para

assegurar infâncias dignas. Muitas de nós ficamos impactadas e tristes com algumas histórias, mas também foi um momento de acolhimento e valorização dos colegas, respeitando as histórias e compreendendo melhor umas às outras. Principalmente o João, trouxe questões muito delicadas de violências familiares e trabalho infantil, que nem poderiam ser divulgadas em um *podcast*, pensei nisso instantaneamente, e na edição do episódio retirei esses trechos. Mas o estudante também compartilhou boas lembranças e trouxe narrativas de superação, como o momento em que comprou sua própria moto para trabalhar, reforçando o papel do trabalho como forma de transformação de sua realidade, mesmo que em contexto de trabalho infantil. Depois, quando a entrevistei, a professora Cecília ressaltou sobre a participação de João, um estudante que enfrenta diversas barreiras para permanecer na escola:

O João, quando ele fala sobre a vida dele, ele está falando também sobre a história da RA Ipê. Ele está falando também sobre a história daquela Região Administrativa. Como é aquela região? Como ela era vista há anos atrás, quando ele fala que era uma região que não tinha nada, agora eu não vou me lembrar exatamente das palavras dele, mas aí ele fala: “Ah, um tempo depois, isso mudou”, né? Porque ele é um morador daquela região e daquela cidade, e ele pode, como morador, como alguém que está ali dia após dia, ele pode trazer para a gente essa comparação, contar pra gente um pouco, como é que era viver na RA Ipê há 10 anos atrás e como que é viver na RA Ipê hoje (Cecília, entrevista, 2022).

A abertura que o João teve para dar as respostas acabou incentivando o MC Valência a fazer o mesmo, compartilhando algumas histórias que ele dizia no começo que não gostava “nem de falar sobre isso”. O acolhimento proporcionado pela turma promoveu um espaço de valorização do conhecimento do estudante, que pôde expressar-se e trouxe diversas reflexões e ensinamentos para o grupo, como conta a professora Cecília:

O impacto da fala do MC Valência é gigante sobre a gente, porque ele vem de um outro país. Então ele fala “Olha, morar na Venezuela é assim. No lugar onde eu morava. Morar em Brasília é desse outro jeito aqui”, né? “Para alguém que veio da Venezuela como eu, estudar nessa escola é desse jeito”, né? Então eu acho que é muito legal (Cecília, entrevista, 2022).

Infelizmente, não ficaram muitas pessoas assistindo. Nesses dias, estava acontecendo os jogos de gincana da escola, então as aulas estavam acontecendo em horários diferentes e flexíveis, o que impactou no público da gravação. As cerca de 10 estudantes que estavam na sala o fizeram de maneira voluntária, não precisavam obrigatoriamente estar ali. Além disso, as entrevistadoras fizeram ótimas perguntas e colocações, foram respeitosas, também fizeram algumas perguntas sobre moda, remetendo ao outro episódio produzido na escola, foi muito proveitoso. No final, quando tínhamos que encerrar as gravações, João ainda queria contar várias histórias e aventuras, enquanto o MC Valência queria dar conselhos de rap. Foi perceptível que eles adoraram dar entrevista. O segundo bloco de gravação durou uma hora.

Em entrevista posterior, a professora Cecília ressaltou a importância da troca entre a turma para a construção coletiva do conhecimento e compreensão das histórias do DF:

Eu acho que aquele episódio na eletiva, do João e do MC Valência, foi muito importante, porque, o que eu queria trazer para eles era isso, que as histórias da cidade... Brasília é uma cidade plural. E Brasília comporta diferentes histórias, né? É uma cidade múltipla, né? Com múltiplas experiências, pessoas com diferentes experiências de vida, né? E eu acho que isso ficou muito claro quando a gente trouxe aquele episódio pra eles. Que eles produziram o episódio, a gente entrevistou dois alunos da matéria e eles trouxeram uma série de informações preciosas sobre as vidas deles. E que trazem pra gente uma série de pontos importantes sobre a história da própria cidade (Cecília, em entrevista, 2022).

A partir dessas longas gravações, que totalizaram 90 minutos, elaborei o roteiro para o episódio. Esse roteiro exigiu mais sensibilidade, pois tratava-se da história de dois estudantes e a exposição de suas experiências, que tinham muitos pontos de vulnerabilidade. Me preocupei em não expor algumas situações de violência relatadas, focando nas soluções e caminhos encontrados, de forma a valorizar o comprometimento e a participação dos estudantes. Assim, busquei construir uma narrativa na qual as estudantes contavam os desafios, dificuldades e injustiças vivenciados, porém demonstrando determinação para superar as dificuldades, e com uma expectativa positiva de futuro. Para costurar as entrevistas, escrevi a base da narração para três apresentadoras, deixando espaço para as estudantes colaborarem com ideias no dia da gravação. Além disso, estava em aberto o nome do *podcast*, queria que tivesse o termo “cultura” ou algo que se atribuísse ao social, e também algum termo que marcasse a escola e as estudantes.

A gravação do roteiro aconteceu na semana seguinte e foi muito legal, com a turma da eletiva orientada sobre as Obras do PAS. Das estudantes que gravaram, uma estivera na posição de entrevistador na semana anterior, e as outras duas haviam assistido a entrevista na semana anterior, então houve uma alternância de posições e protagonismos das estudantes ao longo do processo de construção. Elas entraram no clima e fizeram uma ótima interpretação, colocaram o jeito delas de falar e criaram brincadeiras na narração, ficou super legal a apresentação. Além disso, elas me ajudaram a decidir o nome do *podcast*, depois de ter pensado em várias sugestões, concordamos que o nome Culturas do CED Caliandra descreve bem o nosso *podcast*.

Na edição do episódio, montei todas as vozes e acrescentei bases instrumentais de rap para as transições. Intercalei as histórias dos dois estudantes, de forma a tornar o episódio dinâmico e colocar suas trajetórias em diálogo. Também aproveitei o momento de “batalha de rima” dos estudantes MC Valência e Matheus, o que deu um destaque para os trechos finais do episódio. O episódio ficou com duração de 20 minutos. A professora Cecília avaliou o

episódio positivamente, ressaltando a contribuição teórica para o debate na eletiva orientada de Histórias do DF:

A gente trouxe duas pessoas muito legais e que tinham muita coisa para contar sobre as suas cidades, né? Sobre os seus lugares, sobre as suas regiões e seus modos de vida. E como falar sobre histórias de uma cidade é falar sobre as histórias das pessoas que habitam, que moram nessa cidade, que estão ali vivendo a sua vida, né, despendendo o seu tempo de vida, a sua coisa mais preciosa, né? O seu bem mais precioso que é o seu tempo de vida, naquela cidade né, naquele lugar. E como que você, enquanto um ser humano, consegue observar e ter percepções sobre esses lugares em diferentes momentos históricos. Que são memórias afetivas, memórias vivas desses lugares, né? Era isso que eu queria trazer para eles e é isso que o episódio trouxe para eles, porque o episódio foi perfeitamente editado, perfeitamente produzido. Ficou perfeito aquele episódio (Cecília, entrevista, 2022).

7.4 Grafitti

Quando eu terminei todos os momentos de gravação dos episódios, ainda tive uma surpresa positiva em relação à rede de projetos que os microfones de lapela articularam: fui pra sala dos professores e lá estava a professora de Artes Visuais, que aqui chamarei de Ana Cristina (branca), que eu já havia sido apresentada durante o campo. Ana Cristina me perguntou se eu poderia “emprestar novamente” meus microfones para as estudantes gravarem áudios sobre os murais de grafitti da escola, que foram descritos anteriormente. Fui imediatamente solícita, mas também fiquei curiosa do porquê de “novamente”, pois eu não me lembrava de ter emprestado os microfones anteriormente para as atividades das aulas de Artes. A professora Ana Cristina me contou que ela já havia usado os microfones de lapela uma outra vez, quando uma estudante havia levado para gravarem outra descrição do mural. Achei interessante a autonomia que as estudantes tiveram para levar o equipamento para outra atividade pedagógica, evidenciando as diversas possibilidades de uso do áudio na escola, e articulações e práticas interdisciplinares que eu não imaginava.

Eu acompanhei a professora Ana Cristina na gravação desses áudios com as estudantes. Fomos para a sala de artes, uma sala grande e bonita, que eu nunca tinha ido. Há diversas obras visuais nas paredes e no fundo da sala encontram-se tintas e outros materiais. Lá estavam três estudantes, um menino e uma menina que iam gravar, e a namoradina do menino que estava esperando. Antes de nós chegarmos, elas haviam construído um pequeno texto descrevendo o grafitti que tinham pintado na escola ao longo do semestre. A professora viu o texto e fez algumas correções, mas no geral estava ótimo. Uma estudante ensaiou e depois gravou a leitura. Gravamos umas cinco vezes, porque nas primeiras ela estava melhorando a entonação, e algumas vezes barulhos externos atrapalharam. No final, a gravação ficou em ótima qualidade e nós mesmas já postamos no *Soundcloud* e no mural

virtual que a professora criou. Foi muito interessante ver esse processo acontecer e como a professora Ana Cristina utiliza as tecnologias digitais de maneira tão prática e interativa.

Produzir estes episódios junto com as estudantes me possibilitou uma série de observações em relação às formas de aprendizagem e de sociabilidade das mesmas, assim como demonstrou correlações entre fazer *podcasts* e o fazer antropológico. Os episódios se relacionaram aos conteúdos das aulas e tornaram a aprendizagem das estudantes mais ativa. No episódio “Marighella e a ditadura militar”, que foi organizado pela professora Clarice, as estudantes tiveram um grande protagonismo, realizando desde a pesquisa do tema, construção de perguntas e respostas do roteiro, e ao fim gravando comigo.

Nos demais episódios, o exercício da pesquisa social se destacou, promovendo a interação e a valorização das narrativas das estudantes. Músicas e ruídos contextualizam a ambientação dos episódios. Foi possível perceber que os episódios colaboraram para a autoestima das estudantes e no pertencimento das mesmas ao ambiente escolar. As estudantes se expressaram, demonstraram suas “habilidades” como *podcasters* e socializaram conhecimentos. Já as áudio descrições dos murais de graffiti reforçaram como o trabalho com áudio permite e facilita diversos formatos e práticas pedagógicas. Ouvi e editei atentamente as vozes das estudantes, que sempre me despertam emoções. E a elas, como soaria essa “auto escuta”? É o que retratarei no Capítulo seguinte.

Capítulo 8

“Eu consigo lembrar de muitas coisas boas”

Quando a gente coloca alunos para dar entrevista sobre as suas trajetórias de vida, eu acho que isso traz para eles uma nova possibilidade de pertencimento a esse lugar, sabe, um novo olhar para esse lugar (Cecília, entrevista, 2022).

Nos últimos dias de aula, acontecem as apresentações finais das eletivas orientadas e das oficinas, chamadas de culminâncias, assim como as provas de recuperação das disciplinas que fazem parte da formação básica do 1º ano. Para a culminância, apenas dois episódios estavam prontos, “Marighella e a ditadura militar” e “Histórias de estudantes”, pois, como relatei, tive problemas técnicos com o computador que acabaram atrasando a edição do episódio “Moda, cultura e identidade”. Já no dia das provas de recuperação, as estudantes do 1º ano puderam ouvir os três episódios. Esses momentos serão descritos detalhadamente a seguir.

Se nos dois capítulos anteriores, refleti sobre o **ouvir** *podcasts* de terceiros como forma de socialização sonora nas Ciências Sociais e o **produzir** os próprios *podcasts* como forma de elaboração das Ciências Sociais, com esse capítulo, pretendo discutir sobre outro tipo de audição: o ouvir os *podcasts* produzidos pelo próprio grupo. E, assim, vou caminhando para fechar um ciclo com algumas possibilidades de uso do *podcast* e, mais importante, possibilidades de ensino e aprendizagem com esse tipo de mídia.

8.1. Culminâncias

Era uma quarta-feira de manhã e toda a escola estava movimentada, com diversas apresentações e exposições acontecendo simultaneamente. As professoras Cecília e Clarice organizaram juntas um horário para escutarmos os três episódios produzidos em suas aulas, e denominaram de Sessão de *Podcasts*. Também elaborei uma enquete com cinco perguntas abertas e imprimi várias cópias para entregar às estudantes após a audição. As perguntas eram as seguintes (Anexo 7):

1. Como é o seu nome? Em que ano está?
2. Você já escutava *podcasts* antes? Se sim, quais?
3. Do que você gostou dos episódios do Culturas do CED Caliandra?
4. O que pode melhorar?
5. Como você acha que o *podcast* pode ajudar nos seus estudos?

As professoras Cecília e Clarice foram pela escola convidando as estudantes e outras professoras para ouvirem os *podcasts*, enquanto eu fiquei na sala recebendo as interessadas. Estudantes de todas as turmas e anos foram chegando e se sentando nas cadeiras da sala, que estavam em disposição convencional, de frente para o quadro, e somaram cerca de 25 estudantes. Algumas professoras também chegaram, cerca de 4 ou 5. Iniciei explicando para todas sobre os objetivos do *podcast* em relação à minha pesquisa, contei sobre o percurso de aprendizados e produção, sobre os três episódios e, por fim, sobre a enquete. Muitas estudantes pareciam interessadas no episódio sobre a moda, pois haviam dado entrevista ou observado o movimento, porém esse episódio não seria ouvido nesse momento.

Começamos pelo episódio “Marighella e a ditadura militar”, que é mais curto (8 minutos). As músicas logo chamaram a atenção das estudantes. Aquelas estudantes que haviam gravado o episódio ficaram notadamente felizes de ouvir as próprias vozes. As estudantes pareceram gostar do episódio, prestaram atenção, não ficaram conversando, e poucas saíram durante a sessão. Em seguida, ouvimos o “Histórias de estudantes”. A música também chamou a atenção, assim como a apresentação e a forma como MC Valência e João foram introduzidos. Ao longo da escuta as estudantes pareceram interessadas, riram em algumas falas do João. Como o episódio é mais longo (19 minutos), algumas estudantes saíram ao longo da sessão, mas, no geral, várias permaneceram e ficaram bem entretidas. Elas elogiaram muito os episódios, foi bem legal. As professoras também ficaram interessadas e elogiaram, além de parecerem surpresas diante de algumas histórias que os estudantes contaram no episódio. Circulei a enquete entre as ouvintes e recebi 19 respostas, sendo uma da professora Clarice.

Os estudantes que deram entrevista, MC Valência e João, não estavam no momento da Sessão de *Podcasts*. Assim que terminamos a sessão e as estudantes foram embora, quando estava apenas eu e a professora Cecília na sala, o João chegou, com um capacete de moto nas mãos. Ele chegou animado, contando que uma estudante o viu na entrada da escola e perguntou se ele era “o João”, pois ela tinha ouvido o episódio, e provavelmente associou as descrições do estudante-*motoboy* com o capacete que ele trazia. Ele estava empolgado para ouvir o episódio, demos o *play* e ficamos ali ouvindo só nós três, e ele demonstrava alegria ao ouvir sua própria voz. Nesse meio tempo, uma estudante do 2º ano chegou na sala e nos acompanhou na audição. O João gostou muito do episódio e, em alguns momentos, pareceu emocionado ao se ouvir contando as histórias. Eu contei pra ele que as demais estudantes tinham gostado bastante e se divertido com as histórias.

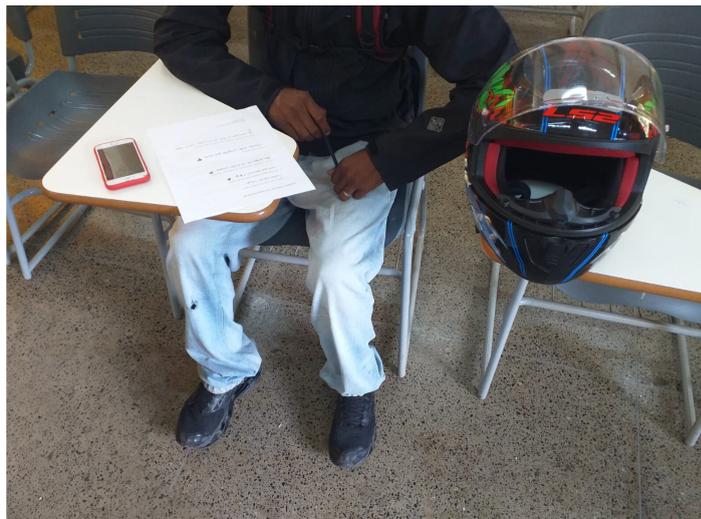


Figura 08: arquivo pessoal da autora, 2022.

Após sair desta sala, assisti outras apresentações, como a de música, na qual as estudantes cantaram músicas como “Trem Bala” da Ana Vilela e “Blue Suede Shoes” de Elvis Presley, e a apresentação de dança, ao som de “Preta de Quebrada” da MC Flora Matos. Depois, encontrei o MC Valência e contei pra ele sobre a Sessão de *Podcasts*, pois ele estava em outra atividade no horário. Contei para ele que as estudantes tinham gostado muito do episódio e peguei o número dele pra enviar o arquivo pelo *Whatsapp*. Quando eu enviei, ele ouviu o episódio e me respondeu logo em seguida muito entusiasmado, com muitos elogios, incentivando que eu fizesse o projeto outras vezes: “ficou muito bom, muito top, parabéns. Sério mesmo, gostei muito, vocês tem que continuar fazendo isso” (MC Valência, mensagem de texto do WhatsApp, 2022).

8.2. Recuperações

O segundo momento de audição foi na prova de recuperação do 1º ano. Já era meados de dezembro quando as estudantes que ficaram de recuperação foram para a escola realizar as provas. As salas foram divididas por turma, as estudantes se sentavam e recebiam as provas das disciplinas que tinham ficado com notas abaixo da média. No início da prova, eu fiquei em uma dessas salas acompanhando as estudantes – inclusive era aquele grupo de estudantes rebeldes da eletiva orientada de Histórias do DF. Depois, passei em cada uma das salas fazendo rápidos avisos sobre a audição coletiva do *Podcast* Culturas do CED Caliantra: as estudantes que haviam ficado de recuperação em Sociologia deveriam ir para a audição coletiva obrigatoriamente, e as demais estudantes estavam convidadas para ir também.

Esperei as estudantes em uma sala específica para a audição do *podcast*. Deixei à disposição três fones de ouvido, caso as estudantes preferissem ouvir sozinhas, ou chegassem no meio de um episódio. Também deixei à disposição as enquetes, para entregar para as estudantes conforme elas ouvissem os episódios. A primeira estudante que chegou preferiu ouvir no fone de ouvido: eu enviei o arquivo de áudio para o seu celular por WhatsApp, ela conectou o fone no aparelho e pôde ouvir andando no corredor e sentada em uma sala ao lado. Ela não parecia muito animada, por isso sugeri que começasse com o episódio mais curto, “Marighella e a ditadura militar”, e depois ela ouviu o episódio “Moda, cultura e identidade”. Na enquete, essa estudante escreveu: “Caso eu queira entender mais sobre um assunto, o *podcast* é uma ótima fonte de informações” (1º ano). Outras estudantes chegaram nesse meio tempo, conectamos na caixa para elas ouvirem juntas o segundo episódio.

Conforme mais estudantes foram chegando, algumas pegaram o episódio sobre moda pela metade, mas em seguida se juntaram na escuta dos outros dois. Também expliquei rapidamente sobre o projeto de *podcasts* para as estudantes que não conheciam. No geral, as estudantes demonstraram gostar dos episódios, algumas apresentaram bastante interesse no conteúdo, prestaram atenção e não tiveram pressa para ir embora. Houve um estudante, especialmente, que não tinha participado de nenhuma aula com *podcasts* e expressou interesse pelo projeto, prestando muita atenção no episódio “Histórias de estudantes”. Além disso, foi interessante notar que algumas estudantes que não ficaram de recuperação em Sociologia foram ouvir os episódios, especialmente para acompanharem suas amigas e irem embora juntas. Neste dia, me entregaram 15 respostas.

8.3. Enquete com estudantes, entrevista com professoras

Obtive 34 respostas à enquete, sendo uma delas de uma professora. As estudantes disseram gostar das músicas, histórias, interações, da criatividade e organização do projeto. Elas contaram que a mídia *podcast* colabora na concentração, é uma forma de aprender mais tranquila e imaginativa, como escreveu uma estudante do 1º ano: “Gostei deles falando de moda, e o que eles estão vestindo, faz nós pensarmos como eles estão vestidos. O *podcast* ajuda, porque concentra toda nossa atenção para escutar”. Outra estudante do 1º ano disse que gostou “das músicas escolhidas. Eu consigo me concentrar melhor com *podcast*”.

Em relação ao conteúdo dos episódios, várias estudantes ressaltaram terem gostado de ouvir sobre as culturas e a diversidade das pessoas que compõem a escola, como uma estudante do 3º ano que disse ter aprendido “um pouco mais sobre a cultura e diversidade que existe na nossa própria escola. O *podcast* pode ajudar nos meus estudos em relação a

aprendizagem sobre a cultura das pessoas em minha escola”. Outra estudante, do 2º ano, também disse ter aprendido sobre “a diferença cultural dos alunos do CED Caliandra. Me ajudou a saber mais sobre a história do país e do DF”. O debate cultural foi afirmado por várias estudantes, que responderam que “os *podcasts* podem auxiliar aos repertórios culturais mas de forma leve e divertida” (2º ano) e que “é bom para aprender e entender um pouco da realidade de cada pessoa” (2º ano).

As estudantes citaram o valor das histórias para despertar o interesse para a aprendizagem, como uma estudante do 1º ano contou: “Gostei porque ouvi algumas histórias de pessoas que eu não conhecia”, assim como “pode servir exemplos, boas influências” (1º ano). Os conteúdos dialogaram com o conhecimento das estudantes e também surpreenderam, trazendo novas informações: “Hoje fiquei sabendo muito mais sobre a ditadura militar” (1º ano). Outra estudante do 1º ano ressaltou que “falar sobre moda, ainda mais em Copa do Mundo. Esse assunto é bem interessante, ainda mais em tempos atuais. É uma forma bem legal de chamar a atenção da gente e prestar atenção e compreender”.

As aulas ganham novas dinâmicas e formatos, pois os *podcasts* permitem compartilhar conhecimentos de “forma rápida e aprofundada no tema” (2º ano), em forma de “audioaulas” (1º ano), com espaços para estudantes e professoras abordarem “assuntos específicos e darem suas opiniões” (1º ano). As estudantes atribuem novos sentidos ao aprendizado, na medida em que percebem que “o conhecimento fica mais legal com interações” (2º ano), pois “você conversa e aprende mesmo assim” (1º ano). Uma estudante ressaltou que “ouvindo *podcast* você aprende palavras e estudos novos” (1º ano). Assim, os *podcasts* podem “ajudar levando o conhecimento para todos, de uma forma diferente” (3º ano).

As estudantes demonstraram interesse em fazer mais episódios na escola e algumas apresentaram a expectativa de que o *podcast* pode “ajudar a melhorar a escola” (1º ano). Uma estudante acredita que os *podcasts* podem ser utilizados na escola “dando conselhos, ajudando em dúvidas, um *podcast* montado apenas para ajudar nos estudos” (1º ano). A produção dos episódios engajou e trouxe dinâmica para a aprendizagem das estudantes, como conta uma estudante do 3º ano: “Achei que foi um aprendizado para todos que participaram. Pode ajudar a continuar na escola, pois tá cansativo”.

Outro ponto ressaltado é o protagonismo das estudantes no projeto, “o fato de darem voz aos alunos” (1º ano). Assim, o *podcast* feito por estudantes promove a sociabilidade, como observou uma estudante do 2º ano: “Eu adorei a união que os alunos tiveram durante o processo de criação dos episódios”. As “opiniões”, os “recados”, as “histórias” contadas pelas estudantes sensibilizaram suas colegas, como expressou uma estudante do 1º ano: “[Gostei

de] saber que na escola tem várias pessoas guerreiras”. As estudantes refletiram sobre a diversidade sociocultural do ambiente que elas estudam: “Eu achei muito legal, pois expõe as culturas de outras pessoas, mostrando suas diferenças” (3º ano). Uma estudante escreveu sobre a importância de o *podcast* trazer uma “mensagem de liberdade” (2º ano).

Em relação ao que pode ser aperfeiçoado no *podcast*, algumas estudantes comentaram que a qualidade do áudio poderia melhorar. As entrevistas amadoras no ambiente escolar ficaram com ruídos de fundo. Uma estudante do 1º ano disse que as explicações poderiam melhorar, e outra, do mesmo ano, disse que “só está faltando a imagem”, sentindo falta do complemento visual oferecido por *podcasts* muito escutados pelas estudantes, como o Podpah que é também veiculado como gravação em vídeo no YouTube. Mas, a maior parte das estudantes comentaram que gostaram muito, que ficou ótimo, “brabão” (3º ano), entre outros elogios. Uma das estudantes que participou da gravação do roteiro, como apresentadora do episódio “Moda, cultura e identidade”, disse que nunca havia escutado um *podcast* antes, “primeiro que escutei foi com participação minha”, e complementou dizendo que achou “perfeito”. O João (1º ano), que deu a entrevista para o episódio “História de estudantes”, disse que gostou “das perguntas, de tudo mesmo. Está perfeito para mim. Eu consigo lembrar de muitas coisas boas”.

As estudantes se expressaram e se ouviram, compartilharam aprendizados tanto no processo de produção quanto através dos produtos em si, episódios de *podcast* que possibilitam uma conversa atemporal (ASSIS, 2011: 92), aprendizados que podem continuar difundindo-se com a utilização dos episódios para novas atividades pedagógicas. Ao priorizar-se o princípio de uma escuta ativa, aprende-se a escutar pacientemente a si e às outras pessoas, o que também promove o desenvolvimento da fala (MOMESSO, 2016: 42). Cria-se um espaço pedagógico em que se busca dar ritmo a “um descompasso preocupante em que existe pouca paciência na escuta, na medida em que o tempo para tanto é muito restrito” (MOMESSO, 2016: 49). Para promover esse espaço pedagógico, como defende bell hooks (2013), os paradigmas tradicionais de ensino e a própria forma de compartilhar o conhecimento deve ser transgredindo, vocalizando novas ideias e expressões: “A voz engajada não deve ser fixa e absoluta. Deve estar sempre mudando, sempre em diálogo com um mundo fora dela” (hooks, 2013: 22).

O diálogo com as professoras também nos traz perspectivas interessantes sobre as experiências pedagógicas com *podcasts*. O professor Manoel, a partir da experiência de escuta do episódio “Diversidade de gênero e sexualidade: movimento LGBTQIAP+” na eletiva

orientada sobre Educação Sexual, relatou que a mídia *podcast* pode promover o debate e quebrar hierarquias na produção de conhecimento em sala de aula:

Isso para eles eu acho que dá uma proximidade legal, porque eles estão acostumados a ouvir professor falando, professor falando, por mais que a gente tente ali, principalmente nessas disciplinas [eletivas orientadas], deixar algo bem solto assim né para eles. Mas ouvir outros alunos falando pode soltar eles um pouco mais, até para falar o que pensa. Porque às vezes eles não falam porque eles sentem que, se discordar ali do professor, é como se tivesse discordando numa disciplina que existe certo e errado, só que não, é mais pra conversar mesmo (Manoel, entrevista, 2022).

Como já defendiam Roniel Silva e Cristiano das Neves Bodart (2015), a mídia tem muito a contribuir no ensino de Ciências Sociais, pois conecta os conteúdos básicos da disciplina aos interesses das estudantes de maneira dinâmica, através das TDIC. A professora Cecília refletiu sobre essa relação entre *podcasts* e Ciências Sociais:

Primeiro que é isso, aproximar as Ciências Sociais dos interesses dos meninos. Então, perceber que as Ciências Sociais se tornam mais interessantes para eles quando eles estão falando sobre temas do universo deles, quando eles estão falando sobre moda e estilos que hoje são frequentes na idade deles, né? Então todos os assuntos que perpassam diferentes culturas, de diferentes sociedades, são assuntos de interesse das Ciências Sociais. E tudo isso que eles gostam e não gostam da sociedade deles, da cultura deles, eles podem trazer isso para dentro da sala de aula e a gente pode ouvir isso através dos *podcast*, né. Então, eu acho que os episódios mostraram que Ciências Sociais pode ser muito legal, porque é a realidade deles, eles vivem numa sociedade, eles vivem em diferentes culturas, eles ocupam diferentes posições sociais. Eles exercem diferentes papéis. Então eu acho que os episódios foram mostrando isso de um jeito criativo, lúdico (Cecília, entrevista, 2022).

A professora Clarice também relatou em entrevista sobre as contribuições do *podcast* para o ensino de Ciências Sociais, a partir da experiência com o episódio “Marighella e a ditadura militar”:

Eu acho muito bacana porque essa área nossa né, de Ciências Sociais, História, Geografia... Humanas no geral, é bem maçante né, assim, é muito detalhezinho então é difícil para eles absorverem isso numa aula super teórica. Então eu acho que esse processo de colocar eles para pesquisar e contextualizar com o que realmente foi a história do nosso país né, foi muito mais interessante trazer o caso do Marighella, trazer o meu amigo lá da Comissão Nacional da Verdade, fazer isso de forma mais informal assim, com filme tudo e tal, do que eu chegar e dar uma aula super teórica de regime militar, né, de ditadura (Clarice, entrevista, 2022).

O *podcast* pode complementar outras práticas pedagógicas, como a exposição teórica da professora, a leitura de livro didático, apresentação de outras mídias como slide, filmes, músicas, entre outros. Como explica o professor Manoel, o *podcast* permite a adaptação do conteúdo às diferentes demandas e ‘personalidades’ das turmas de ensino médio:

Eu acho que, primeiro, é mais uma ferramenta, uma ferramenta diferente, só de dar essa mudança aí no dia a dia já é legal para não ficar cansativo os métodos. E também acho bacana que você tem uma opção de até encontrar algo mais personalizado para aquela turma. [...] Então acho que eu posso personalizar escolhendo o material que foi gravado por, não necessariamente alunos, mas pessoas

mais jovens mesmo, um público mais jovem. Pode ser um material mais divertido, que nem esse que tem músicas, que eles escutam e que, na cabeça deles, é até estranho tá ali passando na aula, então acho que tem tudo isso, eu posso encontrar algo bem, bem, personalizado mesmo, feito cada turma. Se tiver uma turma seria zona assim, eu posso pegar um tema polêmico, que é exatamente pra soltar eles. Se pegar uma turma mais desconstruída e tal, eu posso pegar um *podcast* que é um pouco mais maçante, que vai um pouco mais fundo num tema, pra galera que já tá desconstruída mas ainda assim tem algo assim pra puxar deles. E eu acho que é isso, eu acho que é uma ferramenta bem legal (Manoel, entrevista, 2022).

Nesse sentido da personalização do conteúdo para as diferentes turmas, a professora Cecília concorda e complementa com alguns *podcasts* que se relacionam ao interesse das estudantes:

Eu acho que quando eles ouvem uma música que eles gostam e a música está lá no *podcast*, quando eles escutam uma referência que eles curtem, né? Os meninos ouvem Racionais a beça. E aí, o Mano Brown agora tá fazendo um *podcast*, o “Mano a Mano”, e aí ele tá discutindo temas da vida, sobre a vida das pessoas e a vida da sociedade. E como isso tudo tem a ver, né? Como as pessoas estão dentro de uma sociedade e como a experiência de vida delas conta um pouco da história, pelo menos de um momento histórico específico e delimitado dessas sociedades, né? Traz um ponto de vista, uma visão de mundo, né? Então eu acho que os *podcasts* mostram isso (Cecília, entrevista, 2022).

As três professoras disseram que pretendem continuar utilizando a mídia *podcast* em suas aulas, e apresentaram as diferentes possibilidades pedagógicas. A professora Clarice disse assim:

Com certeza, pretendo continuar usando sim, como metodologia de ensino e aprendizagem. [...] É, assim, várias ideias aqui tipo, acho que essa coisa do roteiro é interessante, tipo faria sim novamente ou, como você diz, dá pra fazer sem roteiro também, mas é complicado. Porque manter o foco de muitos alunos é meio complicado. Eu acho que o roteiro é importante no primeiro momento. Sei lá, ao invés de cobrar, por exemplo, seminários né, cobraria deles fazerem *podcasts* para o final do semestre né. Dá para usar em vários momentos, talvez eu não consiga pensar que algo muito estruturado agora, mas dá sim, dá para introduzir em vários tipos de avaliação formativa e tal (Clarice, entrevista, 2022).

O professor Manoel disse assim:

Eu acho interessante utilizar, eu acho que apresentar o *podcast* é bem tranquilo, botar ele para produzir é um pouco mais, bem mais trabalhoso, porque eles já têm as atividades deles, vêm muito como obrigação. Mas eu senti que tem sim alunos que tiveram interesse nesse movimento, e assim, de comentar mesmo que “Poxa, ano que vem eu queria muito que a gente tivesse, que nem tem aquelas rádios escolares” [...]. Mas teria que ser como eletiva mesmo, um negócio mais a parte, porque muitos tem, ou timidez ou preguiça mesmo, ou desinteresse, não é o maior fã de *podcast*, mas tem público pra isso sim, e como material didático, dá pra usar tranquilamente. [...] Por exemplo, se eles quiserem manter esse projeto, por exemplo, no ano que vem, pode ter uma eletiva novamente sobre a educação sexual e já começar a trabalhar isso desde o início, pode vir a ter um *podcast* da própria escola, gravado por alunos, comentando sobre os temas (Manoel, entrevista, 2022).

Na perspectiva do professor Manoel, ouvir *podcasts* disponíveis na internet é muito viável, porém produzir com as estudantes exige maior comprometimento do grupo e interesse

específico das estudantes neste formato de mídia. Assim, para o professor Manoel, produzir um *podcast* na escola apenas seria possível nas eletivas orientadas, aulas nas quais as estudantes se matriculam a partir de interesses específicos no projeto apresentado, como por exemplo uma eletiva orientada sobre Educação Sexual que tem como projeto a construção de um *podcast*.

Já a professora Cecília, que esteve em contato mais próximo com a construção do *podcast* “Culturas do CED Calianira”, acredita que essa mídia pode complementar a aprendizagem nas disciplinas que perderam espaço e carga horária obrigatória a partir das mudanças estruturais no ensino provocadas pela BNCC e pelo NEM. A professora comenta como o projeto de *podcast* se adaptou à organização da escola e às demais atividades:

Você tinha todo um cronograma certinho e as atividades da escola elas foram colocando uma série de desafios para a gente em relação ao tempo, em relação a disciplina dos meninos, em relação à motivação dos meninos para aquela atividade. Desafios que num primeiro momento não apareciam para você, mas o que a gente fez foi lidar com esses desafios na medida em que eles iam aparecendo né, você falou: “Não, beleza, vamos lá, vamos lidar com esses desafios, porque é o que a gente tem. E vamos tentar usar esses desafios para produzir o episódio que a gente quer”. No final, a gente ultrapassou esses desafios e conseguiu produzir 3 episódios de *podcast*, e a gente ouviu esses episódios. A gente percebeu que a nossa experiência deu muito certo. Aquele experimento deu muito certo. Que talvez o formato de *podcast* ele tenha vindo para ficar e que talvez o formato de *podcast* aliado à sala de aula seja o caminho para o Novo Ensino Médio, por exemplo, né? Se a gente for continuar, se o Novo Ensino Médio não for revogado. Talvez a gente precise do formato *podcast* pra sala de aula, né? Porque aí vai ser muito mais interessante com o tempo que a gente tem. Então eu acho que a gente estava experimentando e o resultado foi muito positivo (Cecília, entrevista, 2022).

Dessa forma, a professora Cecília planeja utilizar a mídia *podcast* no próximo semestre letivo e busca articular as diferentes linguagens na produção de conhecimento com as estudantes:

Pretendo continuar usando. Esse semestre agora eu vou dar uma oficina de fotografia social. Não sei se vai ter esse nome, não sei se esse nome é adequado ainda. Eu ainda tô aprendendo também sobre esse tema, né? Mas eu vou tentar continuar usando o *podcast* para falar sobre esse outro assunto, a fotografia de pessoas nos seus ambientes, nos seus modos de vida. E eu vou tentar fazer isso que você fez agora, que é colocar os meninos como protagonistas do formato. Então, a gente vai produzir é... eu ainda estou pensando como é que isso vai acontecer, mas cada um vai ter um álbum de fotos e aí eles vão produzir essas fotos com as máquinas que eu vou emprestar pra eles, né? Então... É um pouco parecido, não é? É um outro formato, porque agora a gente não vai usar tanto o áudio, mas aí eu acho que a gente pode brincar com audiodescrição, é bem legal. A gente pode brincar com audiodescrição, a gente pode brincar com essas fotografias. O que que eles querem apresentar, por que eles escolheram aquelas imagens, daquele jeito? O que eles estão tentando mostrar com aquelas fotografias que eles tiraram? Quem são aquelas pessoas que eles retratam? Então eu quero trazer todas essas questões e se eu conseguir colocar o áudio, né? Que não seja algo só visual, mas se eu conseguir trazer o áudio para dentro da dinâmica eu acho que vai ser muito legal também e aí eu estou pensando, claro, o formato *podcast* seria maravilhoso, né? [...] Mas eu acho que é um outro desafio, aliar o áudio às imagens, né? Ao vídeo, eu acho que pode ser também muito interessante, até porque, além de serem meninos que gostam

muito de ouvir coisas, né? Então, sempre ouvindo informações, músicas e se entretendo por áudio, eles também se entretêm muito por vídeo, né? Então a gente pode experimentar, né, ver se o áudio e o vídeo talvez seja ainda mais potente do que só o áudio pra galera dessa idade ou se não, né? Se só o vídeo ou se só o áudio. Qual que gera mais engajamento? (Cecília, entrevista, 2022)

Sobre a audição coletiva do *podcast* Culturas do CED Calianira, o processo de “auto escuta” realizado pelas estudantes e a autoestima promovida pela atenção e troca recebida das colegas de escola, a professora Clarice comentou:

Então eu acho que fazer o *podcast* envolve todo esse processo de colocar eles para pesquisar, de aprenderem fazendo e é bem dinâmico, algo lúdico também, e que inova bastante, porque tem essa coisa de eles gravarem né daí eles escutarem a própria voz depois né, é bem legal isso, dá um ar de eles devem se sentir né as estrelas [risonha] assim então acho que é um processo muito legal, de verdade quero fazer novamente, eu espero ficar menos insegura [risonha] das próximas vezes, vamo ver se eu consigo, a parte mais complicada é editar né (Clarice, entrevista, 2022).

E a professora Cecília relembra a reação do estudante João ao ouvir sua própria voz no episódio “Histórias de estudantes”, e o efeito de pertencimento provocado pelo reconhecimento das estudantes em relação trajetória pessoal do estudante:

O impacto do João ouvindo o episódio que ele mesmo produziu foi absurdo aquele dia. Ele sentado, ouvindo depois de todo mundo já ter ouvido né. Ele chegou atrasado, mas ele quis ouvir os 20 minutos inteiro sozinho porque era o que ele produziu com a gente. Foi lindo, foi a coisa mais linda. E ele percebeu que, eu acho que naquele momento ali, o João valorizou mais a escola, ele deu mais valor à escola. Eu acho que ali ele falou “caramba, eu posso pertencer a esse lugar e eu sou relevante para esse lugar”, sabe? Talvez uma coisa que a escola peca, que, infelizmente, muitos alunos passam pela escola sem terem as suas vozes ouvidas do jeito que elas mereciam e deveriam ser ouvidas (Cecília, entrevista, 2022).

A professora Cecília, assim como as estudantes, também tem expectativa de que a mídia *podcast* pode promover o diálogo e o pertencimento à escola:

Se a gente conseguisse fazer esses episódios com todos os alunos, seria o ideal, né? Colocar todo mundo para ser entrevistado e contar sobre a sua vida. Eu acho que a gente aprenderia muito sobre os nossos alunos. Aprenderia coisas que a gente não sabe e que trariam outros olhares nossos para esses alunos, né? Outras formas de entender também a educação, de perceber o processo educativo. De entender o papel da escola, talvez o papel da escola não seja para todo mundo ficar focando em objetivos de provas e de concursos, mas talvez o papel da escola seja um papel formativo, né? Muito maior. Um lugar de acolhimento, um lugar de pertencimento. Um ambiente em que eles se sintam seguros, que eles se sintam acolhidos. Para alguns deles, que às vezes têm trajetórias de vida muito difíceis, de muita violência. Então, às vezes, o fato de ter esse ambiente já é muito importante (Cecília, entrevista, 2022)

Por fim, a professora Cecília sintetiza a contribuição dos *podcasts* para o ensino e aprendizagem e sua perspectiva sobre a aceitação da mídia pelas estudantes:

Eu acho que foi super positivo, a galera toda, alunos e professores que estavam presentes. Primeiro, ficaram surpresos com o nível da edição. [...] Porque o resultado foi sensacional, foi super bacana ouvir aquelas informações nesse formato de

podcast, porque isso agrega valor às informações, e aí as informações passam a compor um episódio de *podcast*. E aí eu ouvir a sua voz ali no *podcast*, né? Ver que a sua informação dialoga. Que a sua resposta dialoga com a resposta de uma outra pessoa. [...] Então eu acho que quando você trouxe isso pra gente, a gente viu que aquelas informações todas são muito valiosas, que aqueles pontos de vista todos são muito valiosos e quando são lapidados eles sobressaem, né? Ganham novas dimensões, novos contornos, que antes a gente às vezes não dava. [...] Eu acho que isso tudo fez com que a gente ficasse surpreso, positivamente, surpresa assim, de falar caraca, aquela entrevista de 2 minutos, de 3 minutos, de 4 minutos que eu dei provocou. Conseguiu estar nesse episódio sobre trabalho, estar nesse episódio sobre história, nesse episódio sobre identidade. Poxa, a minha opinião, ela é importante, ela é relevante para o debate sobre as identidades brasileiras, sobre as identidades femininas, sobre as identidades, enfim, as diferentes identidades (Cecília, entrevista, 2022).

Estes dois momentos de audição coletiva dos episódios realçaram o valor das vozes das adolescentes na sociedade e a relevância de suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem. As estudantes que participaram das gravações se emocionaram ao ouvir as próprias vozes, e as demais se reconheceram e se inspiraram nas vozes das colegas. Os episódios, em geral, foram bem avaliados pelas estudantes e professoras. As três professoras que participaram mais ativamente do projeto indicaram que pretendem ou têm interesse em continuar utilizando a mídia *podcast* como ferramenta ou prática pedagógica. Diversas estudantes também demonstraram se sentir mais motivadas para estudar e fazer outros episódios de *podcasts* futuramente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *podcast* pode ajudar nos meus estudos em relação a aprendizagem sobre a cultura das pessoas em minha escola (Estudante, enquête, 2022).

Ocupar um papel social entre professora e pesquisadora proporciona articular prática e teoria para compreender o espaço escolar, as práticas pedagógicas e as relações entre as agentes escolares. As estudantes do CED Caliandra me colocaram mais no lugar da docência do que da pesquisa, ao me considerarem uma estagiária de Sociologia. Assim, pude realizar uma etnografia propositiva (HARTMANN, 2017) ao promover atividades pedagógicas, colaborando para a construção coletiva do conhecimento das turmas, na medida em que pude refletir junto com elas sobre as formas de utilizar e fazer *podcasts* na escola, experimentando novas práticas e linguagens.

As adolescentes foram interlocutoras encantadoras, sempre abertas ao diálogo. Elas se interessaram pela troca e crítica cultural (hooks, 2019), gostaram de ouvir e contar histórias e gostaram de compartilhar diferentes perspectivas e referências para suas construções e desconstruções identitárias, suas afinidades sociais. Cotidianamente conectadas, com corporalidades habitando fronteiras pouco demarcadas entre o *online* e o *offline*, estas adolescentes apresentaram expressividades entre humor e ironia que me lembram a imagem do ciborgue (HARAWAY, 2000). As estudantes estiveram tão acessíveis virtualmente quanto na escola, e percorreram comigo caminhos multilíneares, articulando suas experiências e conhecimentos próprios com as atividades escolares propostas, refletindo conjuntamente sobre papel da escola e das Ciências Sociais nas relações sociais mediadas pelas tecnologias.

Ao longo da excursão de campo, pudemos ouvir e fazer *podcasts* juntas e eu observei as diversas reações das estudantes em relação aos formatos e conteúdos apresentados. Os momentos de audição coletiva possibilitaram a descentralização do aprendizado e a autonomia das estudantes para explorar diferentes formas de atenção, libertando o corpo de um foco visual ou uma postura específica para apreensão do conteúdo. O fone de ouvido, item muito familiar a todas elas, também pode ser aproveitado para as audições individuais. Percebi que as estudantes se identificaram com *podcasts* menores do que 20 minutos, que apresentavam brincadeiras, vocabulários e músicas conhecidas, mas também estiveram abertas para serem surpreendidas com conteúdos dinâmicos e provocativos. Histórias e narrativas lúdicas mobilizam as estudantes na medida em que dialogam com suas vivências e imaginações. Porém, elas também gostaram de exemplos concretos, apresentações objetivas,

sem associações demasiado subjetivas. As estudantes dialogaram com o conteúdo principalmente quando foram chamadas, literalmente, pela apresentadora do episódio, “provocadas” para a reflexão, para o debate, a partir de questões propositivas. As estudantes apresentaram flexibilidade para realizar associações e conexões entre diversos formatos de mídia, relacionando os conteúdos apresentados nos episódios com músicas e documentários, porém demonstraram pouca disposição ou facilidade para o registro textual dessas associações.

Ao produzir episódios com as estudantes, pudemos aprender juntas sobre as correlações entre fazer *podcasts* e o fazer antropológico. Experimentamos uma aprendizagem ativa, traçando paralelos entre os conteúdos das Ciências Sociais e temas cotidianos das adolescentes. As estudantes tiveram diferentes níveis de participação na produção dos episódios, alternaram as posições ao longo das etapas de produção, mas demonstraram potencial para realizar as atividades de construção de um *podcast*: pesquisaram sobre o tema, elaboraram perguntas de entrevista, entrevistaram e foram entrevistadas, escreveram um roteiro, interpretaram e gravaram apresentações para os episódios na linguagem tipicamente *podcaster*. A mediação tecnológica se mostrou fundamental para engajar as estudantes no projeto, os microfones colaboraram para a ativar a performance oral (HARTMANN, 2017). Apesar de não terem colaborado na edição dos episódios, devido ao pouco tempo disponível no cronograma escolar, algumas estudantes disseram ter conhecimento sobre as ferramentas de edição de áudio devido a projetos anteriores. O pouco espaço destinado às aulas de Sociologia foi um desafio encontrado para a realização da pesquisa.

As vozes das estudantes receberam atenção especial ao serem entrevistadas, gravadas e passaram a integrar episódios sobre temáticas das Ciências Sociais. Foi possível perceber que os episódios colaboraram para a autoestima das estudantes, para o pertencimento das mesmas ao ambiente escolar, a partir do reconhecimento da relevância de suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem. Os episódios foram bem avaliados pelas estudantes e professoras. As três professoras que participaram mais ativamente do projeto indicaram interesse em continuar utilizando a mídia *podcast* como ferramenta ou prática pedagógica, assim como diversas estudantes também demonstraram se sentir mais motivadas para estudar, até com o anseio em fazer *podcasts*.

O *podcast* demonstrou ser um mediador de conversas entre estudantes e professoras, promovendo momentos de socialização, trocas de conhecimentos, reflexões conjuntas, entretenimento e acolhimento. Assim, além de uma ferramenta didática, deve ser visto também como uma prática social, no qual as próprias estudantes podem produzir conteúdo,

aprendendo as finalidades e utilizações dos *podcasts* (MORAES; DE FREITAS 2020: 5). Cabe apontar algumas vantagens da mídia para projetos educativos, especialmente para a Sociologia do ensino médio:

A **primeira vantagem** diz respeito à capacidade do *podcast* de permitir que as estudantes assumam o protagonismo de suas falas e conciliem seus interesses, conflitos e contextos sociais com a escola, numa perspectiva em que comunicar e educar são sinônimos (hooks, 2013). Nesse sentido, o *podcast* produzido junto às estudantes valorizou as vozes, as opiniões, a diversidade, a performance, a estética, buscando promover uma educação transformadora e multicultural. Este formato de comunicação também oferece circunstâncias mais dinâmicas para o exercício do debate, uma das principais formas de apresentação de temas da Sociologia. Assim, o *podcast* pode ser utilizado como uma complementação pedagógica para o debate e o diálogo em sala de aula, adaptando-se a diferentes conteúdos e realidades sociais das estudantes e mobilizando novos sentidos para as aulas e para a escola, como a professora Cecília concluiu após a realização do *podcast*:

Então, eu acho que a escola ocupa um papel fundamental. E a forma como a gente passa, a forma como a gente produz os conteúdos é muito importante de ser discutida. A didática, os recursos que a gente tem, eles precisam ser diversificados e a gente precisa mostrar como que outros formatos podem gerar frutos muito importantes, muito bons, muito valiosos. Eu acho que eu esperava algo muito positivo, mas o resultado que você apresentou pra gente naquele dia extrapola, e muito, o que eu pensava dos *podcasts*, o que eu pensava daquela dinâmica. Porque é isso: aquele episódio dá voz, coloca os meninos como protagonistas no centro do processo educativo, né? Quando você coloca um menino como protagonista, ele percebe que produz histórias, que ele produz narrativas, que ele é um sujeito que pode produzir a sua história, ele pode dar novos contornos, ele pode seguir por outros caminhos e tal. Eu acho que aí você tem frutos e ganhos valiosos, de perceber a escola, como você valoriza o potencial da escola, né, você dá à escola uma nova projeção. Eu acho que é isso que é o legal (Cecília, entrevista, 2022).

A **segunda vantagem** é o potencial dinâmico e lúdico do formato da mídia, que pode ser personalizada para diferentes turmas e conteúdos educativos, focando mais em histórias e temas, ou em conceitos e teorias. Como explica Felipe Prolo (2019), o enfoque em teorias e conceitos, como é o caso do *Podcast Café com Sociologia*, pode estimular a capacidade de abstração, apresentar argumentos e fontes de natureza científica e, no caso das Ciências Sociais, permitir à estudante conhecer as diversas possibilidades teóricas de análise da vida social. Contudo, tal forma de abordagem corre o risco de cair no discurso acadêmico, distanciando-se da realidade das estudantes.

Tanto as histórias quanto os temas geradores podem proporcionar debates referentes à cultura, à política e outros assuntos relativos à área das humanidades. Episódios temáticos podem tornar inteligíveis e contextualizados conceitos e teorias de uma disciplina fortemente

acadêmica como a Sociologia. Temas como o racismo e a linguagem de gênero neutro, para citar alguns temas abordados em campo, podem mobilizar as opiniões das estudantes, provocar o estranhamento ou a curiosidade, impulsionando a aprendizagem. *Podcasts* com histórias e narrativas estimulam a imaginação, criam intimidade e exigem uma participação mais ativa das ouvintes, mobilizando emoções (ALMEIDA; VALENTE, 2014). Ouvir histórias promove uma relação de troca que convida para a partilha de experiências entre o grupo a partir de um sentimento de segurança e pertencimento (HARTMANN, 2017).

Como **terceira vantagem** aponto o potencial do *podcast* para contribuir na prática de múltiplos letramentos, permeados pela oralidade, pela escrita, pela musicalidade e por outras linguagens, promovendo a inclusão de diversas formas de aprendizagem, assim como a acessibilidade ao público com baixa visão ou deficiência visual. O *podcast* conta com músicas, vozes, silêncios, efeitos e paisagens sonoras, tem ritmo, pode ter poesia. Essas sonoridades costumam diversos sentidos e formas de leitura do mundo. As músicas e efeitos sonoros trazem dinamicidade para a apreensão do conteúdo, chamam a atenção das estudantes e comunicam percepções sensíveis. Ao combinar diferentes linguagens dentro de um episódio, o *podcast* se torna acessível e interativo. Assim, nos episódios produzidos junto às estudantes, busquei incorporar suas vozes, as músicas que elas gostam, os ruídos da escola, valorizando as informações presentes em cada sonoridade e o sentimento de pertencimento ao ambiente escolar.

A mídia *podcast* questiona a tradição escrita como superior à oral, evidenciando que essas práticas estão relacionadas e se constroem mutuamente, a ponto de os *podcasts* e outras mídias de áudio sugerirem novas capacidades de leitura de mundo, como a *audioleitura*, proposta por Maria Regina Momesso et al (2016). A partir da reflexão sobre o valor da escuta dentro da escola, estas autoras ressaltam que o aprendizado a partir da audição, e focando-se somente nela, fomenta uma forma diferente de atenção: a escuta aguça a imaginação, nos dispõe à fala da outra, nos faz apreciar para sentir e ler melhor, com mais calma. Isso vale não somente para que estudantes aprendam a escutar, mas também serve como forma de valorizar as habilidades de comunicação que já coexistem no ambiente escolar, assim como a escuta das jovens que já possuem intimidade com o uso de mídias via internet, tais como o *podcast*.

Em relação às Ciências Sociais, como **quarta vantagem**, ouvir *podcasts* pode ser uma forma de mostrar às estudantes que nossa ciência está muito mais relacionada ao cotidiano do que aos livros didáticos (PROLO, 2019), e que as próprias conversas paralelas e outras práticas que transgridem as normas escolares interessam à nossa área e podem ser acolhidas dentro das aulas de Sociologia. O *podcast* facilita e torna dinâmica a aprendizagem das

metodologias e etapas de pesquisa das Ciências Sociais. Tanto a antropóloga quanto a *podcaster* convivem com um gravador para captar as histórias, as evidências empíricas, os sentimentos em primeira pessoa, de suas interlocutoras. Patrícia dos Santos Pinheiro (2020) defende que a mídia colabora para repensar nossas estratégias de pesquisa etnográfica através de uma abordagem auditiva, o que pode ser reaproveitado no ensino médio. Deste modo, o *podcast*, enquanto experiência interpretativa, provoca o uso da audição no sentido mais plural possível, utilizando linguagens poéticas, sonorizadas, musicadas, paisagens sonoras e ruídos. Assim, aprender a ouvir, despertar dúvidas e interesses, exercitar a interlocução, distinguir o essencial do que é “ruído”, aprender novas línguas ou “idiomas culturais”, recortar temas, interpretar e analisar dados, sintetizar ideias e experiências, formular discursos, argumentos, representações, experimentações (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1996), todas essas “habilidades” podem ser exercitadas através dos *podcasts*. Nesse sentido, *podcasts* com contação de histórias e temas de pesquisa parecem ser conteúdos adequados para ensinar Antropologia no ensino médio.

Os conhecimentos das Ciências Sociais colaboram para integrar conhecimentos cotidianos com conhecimentos científicos, criando pontes e articulando as dimensões da ciência, da tecnologia, da cultura e do trabalho dentro da escola. Assim, as Ciências Sociais são fundamentais para o desenvolvimento de uma formação cidadã emancipadora e devem ser consideradas como disciplinas obrigatórias no ensino médio, diferentemente de como propõe a Base Nacional Comum Curricular e o Novo Ensino Médio. Dado que as tecnologias são compreendidas por essas reformas educacionais como centrais para a articulação das competências e habilidades educacionais previstas, as potencialidades das TDIC não podem ser incorporadas de maneira crítica e criativa sem os conhecimentos promovidos pelas Ciências Sociais.

Neste sentido, como **quinta vantagem**, as histórias também produzem ciências e tecnologia. Como propõe Donna Haraway, a produção e a reprodução de ciência e tecnologia devem ser problematizadas a partir de perspectivas feministas, negras, socialistas e ciborgues, de forma a indicar que “não estamos lidando com um determinismo tecnológico, mas com um sistema histórico que depende de relações estruturadas entre as pessoas” (HARAWAY, 2009: 67). Essa perspectiva teórico analítica, trazida pelas Ciências Sociais, promove a incorporação crítica e criativa dos conhecimentos que envolvem as TDIC, contribuindo tanto para a formação individual das estudantes quanto para a formação de “cidadãs coletivas” que assumam a responsabilidade pelas relações sociais da ciência e da tecnologia, advogando pela

conversão dos equipamentos científicos para fins pacíficos (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, HARAWAY, 2009).

No sentido individual, o debate sobre a produção e a reprodução de ciência e tecnologia, nesse caso a produção e escuta de *podcasts*, pode ser uma ferramenta importante na formação de futuras profissionais em diversas campos, seja na docência, seja no jornalismo, *marketing*, entretenimento ou outras áreas da comunicação, seja na pesquisa em diversas áreas do conhecimento, no caso aqui proposto, as Ciências Sociais, assim como em diversos outros campos profissionais. Fazer *podcasts* envolve o trabalho coletivo na construção de projetos, escrita de roteiros, o aprendizado técnico de equipamentos de gravação, ferramentas de edição e divulgação. Oferece, como uma **sexta vantagem**, etapas de profissionalização.

A escola é um espaço preenchido por sonoridades, sejam aquelas intencionais, bem recebidas, valorizadas, ou aquelas silenciadas. Há a voz-fixa, da aula expositiva; há também as vozes em diálogo, do debate de ideias. Não é raro o áudio aparecer como uma contravenção em sala de aula, principalmente vindo das estudantes. Mas o *podcast* nos ajudou a contar como a voz traz emoção, inspira, traz sensação de liberdade, explicita identidades, cria vínculos entre as estudantes, instiga a imaginação, motiva a saber mais e está presente em diferentes momentos da aprendizagem escolar. Haraway defende que “ao recontar as histórias de origem, as autoras-ciborgues subvertem os mitos centrais de origem da cultura ocidental” (2009: 86). Até mesmo as paredes podem ganhar voz, os grafitti coloridos também contam as histórias das estudantes. E os microfones de lapela, mesmo de qualidade simples, promoveram o registro dos conhecimentos, das performances e das narrativas de futuro que as estudantes “espalham” por aí.

REFERÊNCIAS

A CIDADE É UMA SÓ. Direção: Adirley Queirós. Produção de Adirley Queirós. Brasília: Ministério da Cultura e TV Brasil, 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=vVlqCVKdlxA>>.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; VALENTE, José Armando. Tecnologias digitais, linguagens e currículo: investigação, construção de conhecimento e produção de narrativas. Redes e conexões na produção do conhecimento, v. 1, p. 331-352, 2014.

ANTROPOTEORIAS. Episódio 25: Virgínia Bicudo. [Locução de]: Irene do Planalto Chemin, Jade Ciconello, Laísa Fernanda Alves. [S.l.]: Antropoteorias, agosto de 2022. Disponível em: <<https://open.spotify.com/episode/7E37potoKAddXmjEAHb0uv?si=cea4261ea3de4f6e>>. Acesso em: 06/02/2023.

ASSIS, Pablo de. O Imaginário do Rádio e o Podcast. Revista de Comunicação e Epistemologia da Universidade Católica de Brasília nº 9 – 2011-2. Brasília, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.31501/comunicologia.v4i2>.

Associação Brasileira de Podcasters (ABPOD). PodPesquisa Produtor 2020-2021, 2021. Disponível em: <https://abpod.org/podpesquisa/>. Acesso em: 02/07/2023.

BENSUSAN, Nurit. Do que é feito o encontro. Brasília: IEB Mil Folhas, 2019.

BERTUCCI, Pri; ZANELLA, Andrea. Manifesto ile para uma comunicação radicalmente inclusiva. Diversity Bbox, 2014.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. Educação & Sociedade, v. 30, p. 1081-1102, 2009.

BEZERRA, Natália Almeida. Quando a vacina entra na escola. 2017. 223 f., il. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social)—Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

BITTENCOURT, João Batista Menezes; PEREIRA, Alexandre Barbosa. Juventude e Antropologia: uma relação controversa. Revista Mundaú, n. 10, p. 12-19, 2021.

BONINI, Tiziano. A “segunda era” do podcasting: reenquadrando o podcasting como um novo meio digital massivo. Radiofonias—Revista de Estudos em Mídia Sonora, v. 11, n. 1, 2020.

BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo. Dicionário do ensino de Sociologia. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018 (*). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2018.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2017.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2012.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Brasília, DF: Revogada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996.

BRISA FLOW. Fique Viva. São Paulo: independente. 2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wRUzUsTdW0o>>. Acesso em: 12/07/2023.

CAÊ, Gioni. Manual para o uso da linguagem neutra em Língua Portuguesa. <https://drive.google.com/file/d/16BQ59w4ePbUqMAzrFwUiCsz3r9zJw9XL/view>. Acesso em, v. 25, n. 07, p. 2020, 2020.

CAFÉ COM SOCIOLOGIA, Ep005 - Origem da Sociologia. [Locução]: Cristiano Bodart [S.I.]: Café com Sociologia, 18 de set. de 2013. Podcast. Disponível em: https://open.spotify.com/episode/5OmLCkU0ezkrmpkRDz8PV?si=astloyiASp-BO5SI8LvFfQ&utm_source=whatsapp. Acesso em: 19/02/2023.

CARDOSO, Marcelo; VILLAÇA, Lenise. Podcast no Brasil: disrupção de modelos de comunicação ou submissão à lógica de grupos hegemônicos de poder?. Revista Alterjor, v. 25, n. 1, p. 111-126, 2022.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. Revista de antropologia, p. 13-37, 1996.

CARVALHO, Ana Amélia Amorim. Podcasts no ensino: contributos para uma taxonomia. 2009.

CARVALHO, Jeancarlo Pontes; RODRIGUES, Andrew Hemerson Galeno. Tecnologias educacionais no novo ensino médio: caminhos que contemplam habilidades e competências para a formação dos estudantes. 2022.

CETIC - Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. Cresce número de crianças e adolescentes que buscam notícias na Internet, 2018. Disponível em: <https://www.cetic.br/noticia/cresce-numero-de-criancas-e-adolescentes-que-buscam-noticias-na-internet-aponta-cetic-br/>. Acesso em: 02/07/2023.

CHEMIN, Irene do Planalto; SOUSA, Chico. “Conversando sobre grilagem através de um podcast“. Paper apresentado no Grupo de trabalho 68, “Reflexões e práticas sobre a restituição de dados da pesquisa antropológica”, coordenado por Jaqueline Ferreira e Soraya Fleischer. Anais da 33a RBA, 2022.

CHEMIN, Irene do Planalto; KURRLE, Arthur Ulhôa; PEREIRA, Bruno Campelo. “Fazendo Antropologia e experimentando com podcasts. O Mundo na Sala de Aula 2”. Anais da VIII ReACT, v. 5, n. 5, 2022.

CHEMIN, Irene do Planalto. Diversidade de gênero e sexualidade: movimento LGBTQIAP+. [Locução]: Irene do Planalto Chemin e João Victor. [S.l.]: Independente, 08 de out. de 2021. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1a5jKFQtzJTSKZNXkmCZ5U_YRfItTP6A7/view?usp=sharing. Acesso em: 19/02/2023.

CHEMIN, Irene do Planalto. História de estudante. [Locução de]: diversos. [S.l.]: Independente, 30 de nov. de 2022.

CHEMIN, Irene do Planalto. Marighela e a ditadura militar. [Locução de]: diversos. [S.l.]: Independente, 30 de nov. de 2022.

CHEMIN, Irene do Planalto. Moda, cultura e identidade. [Locução de]: diversos. [S.l.]: Independente, 30 de nov. de 2022.

CHEMIN, Irene do Planalto; ALVES, Laísa Fernanda; COSTA, Manuela. Educação e migração. [Locução de]: diversos. [S.l.]: Independente, 19 de mai. de 2021. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=Ng-RnFIuF0E&t=3s>. Acesso em: 09/07/23.

CIGALES, Marcelo Pinheiro. ASSIS, Doralice; FIGUEIREDO, Lucas; QUEVEDO, Guilherme. Reforma do ensino médio e educação remota. *Novos Rumos Sociológicos*, v. 8, n. 14, p. 65-89, 2020.

CONTREIRAS, Melissa. “Tá vendo o que eu tô falando? Reflexões sobre a escuta ativa e as performances da voz no contexto educacional durante a pandemia da Covid-19”. *Caos, Revista Eletrônica de Ciências Sociais*, 1(28), pp. 163-181, 2022.

CORDEIRO, Salete de Fátima Noro; BONILLA, Maria Helena Silveira. Tecnologias digitais móveis: reterritorialização dos cotidianos escolares. *Educar em revista*, p. 259-275, 2015.

COSTA, Gal. **Flor do Cerrado**. Brasil: Universal Music Group, 1974. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=gul9qr1Eqvc>>.

DA COSTA, Dirno Vilanova. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio: entre os interesses neoliberais e possibilidades de formação humana. *Conjecturas*, v. 22, n. 5, p. 949-964, 2022.

DA SILVA, Mônica Ribeiro. Currículo, ensino médio e BNCC-Um cenário de disputas. *Retratos da Escola*, v. 9, n. 17, 2015.

DA SILVA, Mônica Ribeiro. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. *Educação em revista*, v. 34, 2018.

DE ALENCAR VIEIRA, Suzane; RABELO, Danilo. Podcast Socializando: a produção do podcast como instrumento de formação de professores de sociologia e meio de aprendizagem criativa. *Textos FCC*, v. 62, p. 63-82, 2022.

DE SOUZA NASCIMENTO, Silvana. O corpo da antropóloga e os desafios da experiência próxima. *Revista de Antropologia*, v. 62, n. 2, p. 459-495, 2019.

DE MIRANDA SOUSA, Janine Ranielle Bahia; DA PALMA-SANTOS, Magno Clery; FERRAZ, Mateus Meira. A BNCC e o Novo Ensino Médio—políticas curriculares do desânimo, do receio e da incerteza docente. Bio-grafia, 2022.

DE SOUZA, Rafaela Martins. O podcast como ferramenta possível para uma comunicação feminista: uma análise pelo olhar da Economia Política da Comunicação. *In: Feminismos e podcasts/orgnizadora Aline Hack. São Paulo: Blimunda, 2023.*

DIAS, Carla Costa. A extensão junto ao Grupo Cultural Jongo da Serrinha: um espaço de formação e conhecimento. *Áltera, João Pessoa, v. 2, n. 9, p. 83-106, jul./dez. 2019.*

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Currículo em movimento do novo ensino médio. Brasília: Gráfica e Editora Qualyta, 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Economia. Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios de 2021. Brasília: Companhia de Planejamento do Distrito Federal e Governo do Distrito Federal, 2022.

Diversidade de gênero e sexualidade: movimento LGBTQIAP+. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1a5jKFQtzJTSKZNXkmCZ5U_YRftTP6A7/view?usp=share_link>. Acesso em: 06/02/2023.

DOS SANTOS PINHEIRO, Patricia et al. Desconfinando ideias: reflexões sobre mídias digitais e a circulação do conhecimento antropológico a partir do podcast. *Cadernos de Campo (São Paulo-1991), v. 29, n. 2, p. e175301-e175301, 2020.*

ELLE News. #101 - Beyoncé e a moda. [Locução]: Patrícia Oyama e Giuliana Mesquita [S.I.]: ELLE, 28 de julho de 2022. Podcast. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/1OsIB4XFrDGbeutxK8Rpm8?si=gd-BUv5NQFKeABfe5FGZHg>. Acesso em: 19/02/2023.

FALCÃO, Bárbara; BORGES, Taynara. Podcast: introdução, prática e mercado. Reverbera. Disponível online. 2019.

FERRARI, Anita; MANICA, Daniela; FLEISCHER, Soraya. “Sonoridades, escutas e aprendizados de Antropologia com o uso de podcasts em sala de aula”. *Iluminuras 24(64), pp. 220-240, 2023.*

FERREIRA, Ariane. Elas falam para que eles possam escutar. *In: Feminismos e podcasts/orgnizadora Aline Hack. São Paulo: Blimunda, 2023.*

FERREIRA, Fernando; ABREU, Richard James; LOUZADA-SILVA, Daniel. Desafios da articulação entre o novo ensino médio e a BNCC: o caso do Distrito Federal. *Em Aberto, v. 33, n. 107, 2020.*

FLEISCHER, Soraya. Antropólogos ‘anfíbios’: Alguns comentários sobre a relação entre Antropologia e intervenção no Brasil. *Revista ANTHROPOLÓGICAS, ano 11, volume 18(1): 37-70, 2007.*

FLEISCHER, Soraya; CHEMIN, Irene (Orgs). O podcast como recurso didático na Antropologia. Série Antropologia, n. 471. Brasília: Departamento de Antropologia, 2022.

FLEISCHER, Soraya Resende; MANICA, Daniela Tonelli. Ativando a escuta em tempos pandêmico. 2020.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, v. 4, n. 6, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado?. Trabalho, Educação e Saúde, v. 1, p. 45-60, 2003.

GUAJAJARA, Kaê. **Por Dentro da Terra**. Rio de Janeiro: independente, 2021. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=gcZvckHKfPk>>. Acesso em: 12/07/23.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. "Antropologia e educação: origens de um diálogo." Cadernos Cedes 18 (1997): 8-25.

GUSMÃO, Neusa M. M.. Desafios da diversidade na escola. In: Revista Mediações, Londrina, v.5, n.2, p.9-28, jul./dez, 2000.

GRISOTTI, M. Pandemia de Covid-19: agenda de pesquisas em contextos de incertezas e contribuições das ciências sociais. Physis: Revista de Saúde Coletiva, 30,e300202. 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.org/article/physis/2020.v30n2/e300202/pt/>>. Acesso em: 11 jun. 2021.

HARAWAY, Donna. Manifesto ciborgue. Antropologia do ciborgue. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

HARTMANN, Luciana. Desafios da diversidade em sala de aula: um estudo sobre performances narrativas de crianças imigrantes. **Cadernos Cedes**, v. 37, p. 45-64, 2017.

HINE, Christine; PARREIRAS, Carolina; LINS, Beatriz Accioly. A internet 3E: uma internet incorporada, corporificada e cotidiana. Cadernos de Campo (São Paulo-1991), v. 29, n. 2, p. e181370-e181370, 2020.

HISTÓRIA PRETA, Malcolm & Martin | 2. O Pastor e O Chamado. [Locução de]: Thiago André. [S.I.]: História Preta, 16 de ago. de 2022. Disponível em: https://open.spotify.com/episode/2JLcumT5UknmDMjBpZLOmk?si=b57_1-ZbTOMnrgYMp1NkpA. Acesso em: 19/02/2022.

hooks, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

hooks, bell. Anseios: raça, gênero e políticas culturais. Tradução: Jamille Pinheiro. São Paulo: Elefante, 2019.

HUANN, Tan Yuh; THONG, Mong Kok. Audioblogging and podcasting in education. Edublog. net, 2006.

INGOLD, Tim. “Sobre levar os outros a sério”. In: Antropologia: para que serve? Petrópolis: Editora Vozes, 2019.

KLEIN, Stefan et al. Desigualdades, isolamento e o ensino remoto emergencial: reflexões a partir da realidade de estudantes da rede pública de ensino médio do Distrito Federal. Pensata: Revista dos Alunos do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UNIFESP, v. 10, n. 2, 2021.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. Educação & Sociedade, v. 38, p. 331-354, 2017.

LÉVY, Pierre. Que é o Virtual?, O. Editora 34, 2003.

LOPES, José Rogério. Antropologia, educação e condicionamentos culturais: pensando as mediações no processo de socialização escolar. Educar em Revista, p. 171-188, 2009.

LUIZ, Lucio et al. O podcast no Brasil e no mundo: democracia, comunicação e tecnologia. IV Simpósio Nacional ABCiber. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

MAGALHÃES, Raissa. “Mundo na Sala de Aula: um podcast feito por e para alunos”. Revista Café Com Sociologia, 11, 2022, pp. 1-7.

MANICA, Daniela Tonelli; PERES, Milena; FLEISCHER, Soraya (Orgs.). No ar: Antropologia, histórias em podcast. Campinas/Brasília: Pontes Editorial e ABA Publicações, 2022.

MARIGHELLA. Direção: Wagner Moura, Andrea Barata Ribeiro, Bel Berlinck. Produção de O2 Filmes. Brasil: Paris Filmes, 2019.

MATOS, Flora. Esplanada da Rodoviária. Brasil: desconhecido, 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gvQbYdf_XWo>. Acesso em: 09/07/2023.

MENEZES, Catarina et al. Dez minutos de conversa: Podcasting como recurso de formação multidimensional. Comunicação Pública, v. 16, n. 31, 2021.

MILLER, Daniel; SLATER, Don. Etnografia on e off-line: cibercafés em Trinidad. Horizontes antropológicos, v. 10, p. 41-65, 2004.

MILLS, Ch. W. A imaginação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

MOMESSO, Maria Regina; et al [Org.]. Educar com podcasts e audiobooks. 1.ed. e-Book. Porto Alegre: Editora CirKula, 2016.

MORAES, Monalisa Pedroso; DE FREITAS, Carla Conti. PODCAST na escola: mais um recurso tecnológico ou espaço de produção de conteúdo?. In: Anais do III Seminário de Educação a Distância da Região Centro-Oeste. SBC, 2020.

MUNDARÉU, #13 - O jogo do vai e vem. [Locução de]: Daniela Manica e Soraya Fleischer. [Entrevistadas]: Iranice do Nascimento e Clarice Rios. [S.I.]: Mundaréu, 15 jun. 2020.

Podcast. Disponível em: <https://mundareu.labjor.unicamp.br/13-o-jogo-do-vai-e-vem/>. Acesso em: 30/06/2021.

NETO, Edgard Leitão Albuquerque; DA SILVA, Vanderlan Francisco. "O uso do smartphone é um bom começo": estudo das sociabilidades juvenis em contexto pedagógico. Revista Mundaú, n. 10, p. 38-54, 2021.

NORONHA, Ana; FLEISCHER, Soraya. "Podcast, educação e antropologia: Uma revisão bibliográfica (2019-2022)". Revista Café Com Sociologia 11, pp. 1-16, 2022.

NORONHA, Ana; OLIVEIRA, Hugo Virgílio de. "Cobertores, microfones e roteiros: a experiência do podcast 'Mundo na Sala de Aula'". R@U, 13(1), pp. 217-235, 2021.

OLIVEIRA, Amurabi; GREINERT, Diego. O futuro da Sociologia na escola brasileira. El futuro de la sociología en la escuela brasileña The future of sociology in brazilian schools. Enseñanza de las Ciencias Sociales, p. 19, 2020.

OLIVEIRA, Hugo Virgílio de. "Antropo... o quê? : O uso de podcast para descomplicar e ensinar Antropologia". Novos Debates, 7(1), pp. 1-9, 2021.

ORTEGA, Daiani Vieira; MILITÃO, Silvio César Nunes. O ideário neoliberal na educação: da BNCC ao Novo Ensino Médio. Educação em Foco, v. 27, n. 1, 2022.

PAPO DE ORELHÃO #Discagem 01 - Sobre Bailarinas e Mães de Família. [Locução]: Ana. [S.I.]: Departamento de História da UnB, 6 de mar. de 2022. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/6j6J26hD3MFp6X0ry4bHV4?si=9WBz9qJ4RdWbvIV6E2HY9w>. Acesso em: 19/02/2023.

PARREIRAS, Carolina; LACERDA, Paula. TECNOLOGIA, EDUCAÇÃO E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA EM ANTROPOLOGIA, 2021.

PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. Horizontes antropológicos, v. 20, p. 377-391, 2014.

PINHEIRO, Elton Bruno Barbosa. Podcast y el territorio de la accesibilidad cultural: reflexiones desde el escenario brasileño. 2021.

PINHEIRO, et al. Desconfinando ideias. Cadernos de Campo (São Paulo, online) | vol. 29, n.2 | p.1-21 | USP 2020.

PRENSKY, Marc. Nativos digitais, imigrantes digitais. On the horizon, v. 9, n. 5, p. 1-7, 2001.

PRIMO, Alex Fernando Teixeira. Para além da emissão sonora: as interações no podcasting. Intexto: revista do mestrado da comunicação UFRGS. Vol. 2, n. 12 (jul./dez. 2005), p. 1-23, 2005.

PRIMO, Alex. O aspecto relacional das interações na Web 2.0. In: E-Compós. 2007.

PROLO, Felipe. O potencial de podcasts para o fomento à "imaginação sociológica". 2019.

RACIONAIS MC'S. Sobrevivendo no inferno. São Paulo, Cosa Nostra Fonográfica, 1997. LP, CD.

RACIONAIS: DAS RUAS DE SÃO PAULO PRO MUNDO. Direção: Juliana Vicente. Produção: Netflix Brasil. Brasil: Netflix Brasil, 2022.

RAGGI, Nathália. Juventudes na contemporaneidade: identidades, identificações, nomadismos. Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade, n. 2, 2010.

RAP, Paradoxo. **BSB Brasília**. Brasília: Só Balanço, 1995. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=H0doT3xy4FI>>.

RIBAS, Pedro; NORONHA, Ana. “Podcasts em sala de aula“. Equatorial – Revista do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, 9(16), pp. 1-17, 2022.

RIBEIRO, Darcy. Direção: Isa Grinspum Ferraz. O povo brasileiro (parte I): a matriz Tupi. Documentário. Produção da Fundação Darcy Ribeiro, TV Cultura e GNT. Brasil: TV Cultura, 2001.

RIBEIRO, LC de Q. et al. Desigualdades digitais: acesso e uso da internet, posição socioeconômica e segmentação espacial nas metrópoles brasileiras. Análise social, v. 207, n. XLVIII, 2º, p. 288-320, 2013.

ROCHA, Arthur Dantas. Racionais MC's-Sobrevivendo no inferno. Editora Cobogó, 2021.

SILVA, Roniel Sampaio; DAS NEVES BODART, Cristiano. O uso do Podcast como recurso didático de Sociologia: aproximando habitus. Educação, ciência e cultura, v. 20, n. 1, p. 137-153, 2015.

SE O GRILEIRO VEM, PEDRA VAI. [Locução de]: Chico Sousa, Irene do Planalto Chemin, Laísa Fernanda. [S.I.]: Se o gileiro vem, pedra vai: agosto de 2022. Disponível em: <<https://open.spotify.com/show/3geOia0G8iCF9OcJrmuPcS?si=e15628deef6f4ab9>> e em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Hgowy6WD2qM&list=PLklZKohNXlxtjNBYkhEztsIp6Z7yCkdwu>>. Acesso em: 06/02/23.

Ser protagonista - ciências humanas e sociais aplicadas: sociedade e cultura: ensino médio/obra coletiva, desenvolvida e produzida por SM Educação; editores responsáveis Flávio Manzatto de Souza; Valéria Vaz. 1ª ed. São Paulo: Edições SM, 2020.

SER SONORO, 4. Trabalho. [Locução]: Fernando Cespedes. [S.I.]: TAB OUL, 11 de ago. de 2020. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/0LF9nFfnQcGTk7Zm4pgt6K?si=tMrzKnJNRxCNHdPDMbgwtQ>. Acesso em: 19/02/2023.

SÜSSEKIND, Maria Luiza. A BNCC e o “novo” Ensino Médio: reformas arrogantes, indolentes e malévolas. Retratos da escola, v. 13, n. 25, p. 91-107, 2019.

TAUSSIG, Michael; PARREIRAS, Carolina. Entre a prática, a teoria, a escrita e a experimentação etnográficas. Revista de Antropologia, v. 63, n. 3, p. 1-13, 2020.

TASHA & TRACIE. **Lui Lui**. São Paulo: Ceia Ent. 2021.

TASHA & TRACIE. **Salve**. São Paulo: Ceia Ent. 2020.

TRIGO, Ms Clara Faria; BORGES, Gabriela. VIDAS NEGRAS E HISTÓRIA PRETA: PODCASTS DÃO VOZ AO INVISÍVEL. XVIII Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. Salvador, 2022.

WEBER, Max. A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo. 2ª ed. rev. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

ANEXOS

Anexo 1 - Lista de podcasts curtos.....	128
Anexo 2 - Exercício de engenharia reversa.....	130
Anexo 3 - Roteiro do episódio “Moda, cultura e identidade”.....	131
Anexo 4 - Modelo de roteiro.....	138
Anexo 5 - Roteiro do episódio “Marighella e a ditadura militar”.....	139
Anexo 6 - Roteiro do episódio “Histórias de estudantes”.....	142
Anexo 7 - Enquete.....	148

ANEXO 1

Lista de podcasts curtos!

Por Irene Chemin
chemindoplanalto@gmail.com

Exercício 1: ouça pelo menos um episódio da lista.

- **#5 - Afluente: Rap e resistência em Coari**
Na violenta periferia de Coari, o rap conduziu a transição de um adolescente envolvido com drogas para o sonho de promover uma revolução cultural no município, através do Hip Hop. O quinto episódio do Afluente conta a história do Mc Gliocione, que expressa na música a desigualdade implacável no interior do Amazonas, minimiza a busca pela fama e projeta o resgate de jovens das ruas para o mundo da arte. Nesse episódio, você ouve as faixas "Moleque Pobre", "Tudo posso com Jesus", "O Crime é Ilusão", "Coari corrupção" e "Eu amo o Amazonas", do Mc Gliocione.
 - Duração: 11 minutos
 - Link no Spotify:
<https://open.spotify.com/episode/294fbhYFShBQB8TldA4anM?si=5727dcf7c07d4e27>
- **Hoje na Luta: Nascimento da Internet**
A internet faz parte da nossa vida, mas é comum encontrar dificuldades ao tentar explicar e definir o que ela seria. Neste áudio, recuperamos um pouco da sua história, sua utilidade ao longo do tempo e alguns dados sobre essa importante invenção que abriu portas para um avanço acentuado da tecnologia em várias áreas da nossa vida.
 - Duração: 6 minutos
 - Link no Spotify:
<https://open.spotify.com/episode/2EOOfsCo1EYLhujB1Dqj44?si=ea2d10992f6343ce>
- **#2 - Mundo na sala de aula: Áudiocassetadas, quando o "erro" vem entre aspas**
Nesse episódio, vamos resgatar os melhores (ou piores) "erros" de gravação da primeira temporada do Mundaréu. Ligações mal sucedidas, equipamentos teimosos, gaguejadas, pigarros, palavras enroladas, confusões, risadas e muitos outros perrengues que marcaram os bastidores deste podcast. Também vamos aproveitar para refletir sobre o que pode dar errado em uma pesquisa de campo na Antropologia. Mas espera aí, o que é "dar errado"? O que o "erro" significa em uma pesquisa de campo? Como lidar com eles? É um erro falar "erro"? Dois antropólogos, o José Miguel Olivar (USP) e a Érica Souza (UFMG), vão nos ajudar a pensar essas questões a partir das adversidades e soluções que cada um enfrentou no trabalho de campo.
 - Duração: 20 minutos
 - Link no Spotify:
<https://open.spotify.com/episode/30mzekWX0GPNqBUeJepDeo?si=f3f5d1df97cc4437>
 - Site:
<https://mundareu.labor.unicamp.br/2-mundo-na-sala-de-aula-audiocassetadas-quando-o-erro-vem-entre-aspas/>
- **#6 - Podcast Socializando: Deixar passar a boiada**

Este episódio tem o objetivo de analisar os problemas ambientais sobre a perspectiva da racionalização, colonização e modernidade. Os problemas ambientais no Brasil estão relacionados com a falta de legislação? Há algo que impeça a boiada de passar? E aí, bora socializar?! Entrevista realizada por estudante do Ensino Médio do CEPAE (UFG).

- Duração: 10 minutos
- Link no Spotify:
<https://open.spotify.com/episode/3QiiSGJNrYUmFuLOVC7sic?si=7f9d03efdb804388>
- Site: <https://caroa.fcs.ufg.br/p/36403-primeira-temporada>

- **#10 - Mundo na sala de aula: Sementes da Amazônia**
A chuva vem, crescem as árvores, florescem, geram frutos e sementes. As pessoas gostam muito das sementes de Andiroba, Ucuúba e Murumuru, que existem lá na maior floresta tropical do mundo, a Amazônia, e as coletam e trabalham junto com elas na produção de óleos vegetais. O Bruno Campelo Pereira, graduado em Antropologia pela Unicamp, acompanhou todo esse processo, em diálogo com sua mãe e principal interlocutora, Vera Lúcia Campelo, que nasceu no município de Itamarati, no Médio Rio Juruá/AM. E assim, orientado pela professora Artionka Capiberibe, ele defendeu em 2020 o seu TCC, "Mercadores da Floresta: extrativistas do Óleo no Médio-Juruá e suas Economias".
Vamos ouvir o que essas sementes têm para nos dizer?
 - Duração: 16 minutos
 - Link no Spotify:
<https://open.spotify.com/episode/7HqAQZZ7YRmB7MvnKzXGEF?si=eoc1237a186b4d6f>
 - Site:
<https://mundareu.labjor.unicamp.br/10-mundo-na-sala-de-aula-sementes-da-amazonia/>

- **#1 Escuta: Por que o sertanejo é a música pop do Brasil**
Da tradição das modas de viola, passando pela modernização e urbanização do país e chegando ao momento atual, de "feminejos" e fusões com outros estilos, o "Escuta" conta qual a trajetória percorrida pelo sertanejo para se tornar o gênero mais ouvido no Brasil hoje. A conversa tem a participação do professor da UFPE Gustavo Alonso, autor do livro "Cowboys do asfalto: Música sertaneja e modernização brasileira", do jornalista e crítico musical Helder Maldonado, e da jornalista e escritora Seane Melo. E no quadro 'No meu tempo era melhor', a cantora paulistana Luiza Lian dá uma dica de música que marcou sua vida.
 - Duração: 19 minutos
 - Link no Spotify:
<https://open.spotify.com/episode/17uB3JdMiflh469Pnkt5rm?si=q4293f221e1f4caa>
 - Site:
<https://www.nexojornal.com.br/podcast/2018/04/13/Por-que-o-sertanejo-%C3%A9-a-m%C3%BAsica-pop-do-Brasil-atual>

- **#10 - O Corre Coletivo: Audiolivro "O Inimigo Invisível"**
Na história, você conhece o Jonas, um garoto de quebrada que, entediado ao assistir a aulas à distância, imagina como é o coronavírus observando a sujeira de sua borracha. Jonas imagina o Corona como um vilão e, sua irmã, Joana, como a heroína fazendo um corre

importante no seu bairro. Ao longo da história, misturam-se os olhares desses dois irmãos que encaram a realidade do cotidiano da periferia diante da pandemia da Covid-19. Nessa jornada, os irmãos dão-se conta da importância de se prevenirem para cuidar de si e do coletivo. Esse audiolivro surgiu da HQ "O Inimigo Invisível" criado pelo O Corre coletivo em parceria com o Sesc Interlagos.

- Duração: 24 minutos
- Link no Spotify:
<https://open.spotify.com/episode/19ABdC2zBgsmmSpKq17fOS?si=3b11dd75c5264a05>
- Site:
<https://www.ocorrecoletivo.com/podcast/episode/1fa6779a/10-audiolivro-o-inimigo-o-invisivel>

- Hoje na Luta: Pierre Bourdieu
Pierre Bourdieu é um dos mais conhecidos sociólogos do século XX. Era também chamado de sociólogo do povo. Criou importantes conceitos para entendermos a desigualdade social e a vida do povo como capital cultural e violência simbólica.
 - Duração: 6 minutos
 - Link no Spotify:
<https://open.spotify.com/episode/0utKtTegRKFH9pYRK0lqPz?si=6619b97ef73945eb>

- #7 Universo Curioso: Galileu Galilei
Nesse episódio, falamos sobre a vida e a obra de um dos cientistas mais importantes para compreensão da astronomia.
 - Duração: 6 minutos
 - Link no Spotify:
<https://open.spotify.com/episode/5AoFRlVEAuyg50PJyobyUc?si=5a38a0499f0e4fa5>

- Filosofia Amélia Passos: Teoria do conhecimento na Idade Média
O episódio trata sobre as diferentes formas de explicar o conhecimento ao longo da Idade Média. A teoria da iluminação divina na capacidade de conhecer a realidade.
 - Duração: 6 minutos
 - Link no Spotify:
<https://open.spotify.com/episode/2i0EEVBh4kJy14HH6wj6SF?si=f650ea07e62c4a12>

- #4 Afluente: Renan, o aluno que dá aula
Uma antena de wi-fi rural levou o estudante Renan Fredson a reverenciar o fascinante universo da biologia, através de vídeos de biólogos influentes no Brasil. Apaixonado pelo assunto, o jovem do interior do Amazonas desenvolveu um conhecimento impressionante sobre as serpentes, o que já rendeu convite até para lecionar. No quarto episódio do podcast, levo você à zona rural de Manacapuru para uma aula de meio ambiente, ministrada por alguém que é prova viva de um fenômeno chamado educação. Neste episódio você ouve a faixa 'Dream', de Chan Wai Fat.
 - Duração: 13 minutos
 - Link no Spotify:
<https://open.spotify.com/episode/4Rz9gIHVDfs5VJpFaPsnZN?si=541f3106f1a442c3>

ANEXO 2

Exercício 2: Engenharia reversa

1. Escolha um episódio para realizar a engenharia reversa. Ouça uma primeira vez de forma espontânea.
2. Constathe se o programa é produzido de forma independente, por iniciativa acadêmica, ou ainda, através de um grupo de podcasts (no final do episódio ou na descrição você encontra os créditos do programa, autorizações, parcerias, currículo dos convidados, redes sociais e referências indicadas).
3. Ouça pela segunda vez, percebendo o início, meio e fim do episódio, os elementos de transição, os efeitos ou vírgulas sonoras, a trilha e outros.
4. Escreva um parágrafo com a descrição geral do episódio.
5. Descreva a composição do episódio e organize o conteúdo seguindo a minutagem do episódio. Detalhe a trilha sonora, a performance narrativa, os silêncios e o momento em que aparecem.
6. Busque compreender por que os conteúdos sonoros aparecem dessa forma, qual mensagem o produtor do episódio queria passar com tal composição.

ANEXO 3

Roteiro Episódio “Moda, cultura e identidade”

Legendas

Blocos

Sonoplastia

Bloco 1 - Apresentação

Música de abertura: PHONE TAG (Bedroom Synth Pop x Clairótipo Beat), de direitos autorais livres. Som telefônico de chamada ocupada, uma voz robótica diz “please, leave your message”. Em seguida vem a música pop, batidas dançantes em uma melodia leve de instrumentos eletrônicos e sons sintéticos.

Letícia: Olá, você está no Podcast Culturas do CED Caliandra.

Pablo: Eu sou o Pablo

Joelma: Eu sou a Joelma

Christian: E eu sou Christian

Pablo: somos estudantes do 1º ano do CED Caliandra, e criamos esse *podcast* na aula de Sociologia.

Joelma: hoje vamos falar sobre moda,

Chris: cultura

Pablo: e identidade!

Bloco 2 - Sociologia e cultura

Pablo: Durante as aulas de Sociologia, conversamos sobre como podemos observar e questionar os fenômenos sociais, adotando uma postura de estranhamento da nossa própria cultura e percebemos que os hábitos, costumes e formas de expressão de outros contextos culturais são tão normais quanto a nossa.

Joelma: Também aprendemos sobre como o conhecimento é socialmente produzido, ou seja, criamos conhecimento da maneira coletiva, e isso vai mudando em diferentes momentos históricos da humanidade. Na Idade Média, por exemplo, a forma de conhecimento que prevalecia era o religioso, enquanto na Idade Moderna é o conhecimento científico. Apesar de ter diversos tipos de conhecimentos, como o filosófico, tradicional e o senso comum.

Chris: Sim, e as tecnologias e meios de produção também vão influenciar como o conhecimento é produzido e compartilhado, né? Por exemplo, antigamente as pessoas registravam os conhecimentos em livros, e mesmo assim, pouca gente tinha acesso. E hoje em dia a gente tem a internet, então

tem vários jeitos de divulgar, com vídeos e até mesmo *podcast*, igual a gente tá fazendo.

Pablo: é mesmo, cara. E outra coisa, conhecimento não é só o que tem nos livros ou *podcasts*, a moda, por exemplo, também é uma forma de conhecimento. A moda é um fenômeno social que reflete as normas pré-estabelecidas e costumes de uma sociedade.

Joelma: Mas a moda também pode fazer parte de movimentos que quebram os padrões sociais. A forma como as pessoas se vestem é um tipo de expressão que pode nos ajudar a entender tendências, papéis sociais e modos de agir de cada época e contexto, bem no estilo sociológico que a gente aprendeu com Bourdieu.

Música de transição: PHONE TAG (Bedroom Synth Pop x Clairó Type Beat)

Chris: Falando em expressão, bora ouvir se a galera acha que moda tem a ver com identidade?

Estudante 1: Tem, porque cada um se veste de uma maneira que ele se sente melhor, tem pessoas que se sente melhor de roupa curta, ou roupas mais coloridas, ou com estilos diferentes que acho que se identifica. Não deixa as pessoas parecidas umas com as outras.

Estudante 2: Acho que não. Porque a pessoa pode curtir uma moda, mas não se vestir. Não seguir aquela moda. Só gostar e tipo acha bonito.

Estudante 3: Moda pra mim é estilo. Ah professora, não agredindo a moda...

Estudante 4: Ah, é o jeito como você se apresenta né.

Estudante 5: modo de expressão.

Estudante 6: As pessoas se expressam pelo modo de vestir.

Estudante 7: Depende muito do lugar onde você tá e da questão cultural também. Do lugar que você vai. Então tem vários tipos diferentes. Mas moda pra mim seria um jeito da pessoa se expressar e conseguir ficar no estilo em si mesma.

Estudante 8: Moda pra mim é o que você quiser usar.

Música de transição: YESSIR (Kanye West Trap Banger), de direitos autorais livres. A música começa com uma introdução suave, criando uma atmosfera no fundo da voz de Joelma. O beat dropa, trazendo um ritmo intenso e pesado, característico do gênero musical trap, com melodia dançante de piano e saxofone.

Joelma: A gente investigou o estilo da galera na escola, o que estavam usando e como gostam de se vestir.

Estudante 3: uma calça jeans, um tênis que combina com a camisa. E o cabelo pintado, loiro.

Estudante 9: um estilo bem gótica, uma blusa manga longa, tomara que caia, siganinha, tô de legging, inclusive. Chinela, bem brasileira. eu sou pretinha, gente. Meu cabelo é super cacheado.

Estudante 8: um all-star, um all-star todo rasgado, porque quanto mais velho mais bonito. Uma calça jeans azul, um moletom, um óculos escuro ray-ban, e um colar, uma prata com ganisha, que é o deus hindu, que é o elefante, um trevo de quatro folhas e a forma de buda.

Estudante 10: uma blusa do Brasil, uma calça bem folgada, só que bem folgada, entendeu? E um tênis de andar de skate, eu não ando mas acho bonito. E argola bem grande porque eu acho que realça a minha beleza, se não, não é eu. E o meu cabelo é bem curtinho.

Estudante 1: eu acho que eu me identifico mais com a moda casual. Eu acho que eu fico melhor com roupas mais largas, com vestidos mais compridos

Música de transição: PHONE TAG (Bedroom Synth Pop x Clair Type Beat)

Estudante 11: tamo lá na quebrada de Kenner, bermudinha.

Estudante 12: cabelin na régua, bigodinho finin

Estudante 13: um short de jogar bola

Estudante 14: e a peita da escola.

Música de transição: PHONE TAG (Bedroom Synth Pop x Clair Type Beat)

Estudante 15: uniforme, uma calça moletom folgada, uma sandalinha. Ah, eu tenho uma pulseira com a cor da bandeira bisexual. Eu tô com uma pulseirinha de pedras naturais que eu mexo com um pouco de bruxaria e isso tudo.

Estudante 16: um short mais largo, que fala bastante né sobre o estilo de rua.

Estudante 17: eu uso o que vem na cabeça. Não tem assim, uma referência de moda, que veja e fale nossa, eu quero me vestir igual a essa pessoa. Eu me visto de acordo como eu me sinto bem.

Estudante 7: eu gosto de coisas mais chamativas, entendeu? Eu gosto de tipo, um rosa, uma azul mais brilhante. Cores chamativas. Acho que o meu estilo é mais pra chamar a atenção assim. Pra mostrar que eu tô ali, entendeu?

Estudante 18: meus anéis. Meu anel verde e meu colarzinho verde que é pra representar a floresta Amazônica, e meu piercing.

Estudante 19: eu também gosto muito de cropped

Estudante 20: ah, eu tô com um tênis, um puma smash v2, casualzinho preto, um short preto e é isso, e o uniforme da escola. E tem um moletom da pinnealple aqui.

Estudante 21: isso daqui é só um estilo de playboy mesmo. Um tênis da nike, um air max 90, uma calça jogger e um moletom e só.

Música de transição: PHONE TAG (Bedroom Synth Pop x Clair Type Beat)

Pablo: E o que será que os nossos colegas estão ouvindo nos fones e que tipo de música?

Música de transição: PHONE TAG (Bedroom Synth Pop x Clairó Type Beat)

Estudante 22: Eu curto muito escutar Mc Kevin, Lil Peep, que é um cantor estrangeiro.

Estudante 19: Eu curto muito é, Matuê, Teto, Xamã, L7. Rap, trap, funk, poesia acústica. É isso aí.

Estudantes 9 e 10: A TASHA E A TRACIE.

Estudante 23: eu acho que eu tenho várias referências como a Tasha e Tracie. Eu escuto muito Djonga. Escuto muito Baco. As minhas referências de músicas são mais de pessoas pretas, que me representam. Me fazem entender quem eu sou também.

Estudante 20: pizeiro, forró, esses tipos de músicas assim mais tradicionais.

Estudante 10: forró das antigas e mpb.

Estudante 15: rock e mpb...

Estudante 9: Legião urbana. Caetano Veloso.

Estudante 10: Eu gosto muito do Cazuzu.

Estudante 17: eu gosto muito da Glória Groove e do The Weekend.

Estudante 9: Tyler, The Creator.

Estudante 18: Anitta, porque ela é foda.

Estudante 24: Dj Mandrake 100% original.

Estudante 19: E a Julia Acosta. E eu escuto muito a Nina também.

Estudante 25: Mc Poze.

Estudante 26: Samba. Um Legião. Pagode da Ofensa também.

Música de transição: PHONE TAG (Bedroom Synth Pop x Clairó Type Beat)

Chris: E a música, é uma referência no jeito de se vestir?

Estudante 23: Com certeza. Com certeza, eu me inspiro muito. Principalmente na Tasha e Tracie.

Música de transição: PHONE TAG (Bedroom Synth Pop x Clairó Type Beat)

Estudante 1: Ah, eu acho que tem. Eu gosto muito do sertanejo. Eu gosto de usar bota. Às vezes eu escuto um funk, e aí eu gosto de usar uma roupa mais curta, uma roupa mais à mostra. Eu gosto de escutar músicas evangélicas. A música influencia muito a moda hoje em dia.

Estudante 22: a música do Eminem. Eu curto muito o estilo dele. Acho dahora e pá. Eu também até às vezes uso um pouco das roupas dele, porque eu curto muito o estilo dele.

Estudante 16: Eu acho que a minha influência de roupa mais forte é cultura hip hop. Eu danço, eu sou dançarino. E aí, desde que eu tenho 12 anos assim, eu tô inserido nesse meio da cultura hip hop. Dançar, batalhar, participar de batalha. A cultura, a moda hip hop me influenciou muito na forma como eu me identifico visualmente de roupas.

Música de transição: PHONE TAG (Bedroom Synth Pop x Clairó Type Beat)

Joelma: Bom, vocês perceberam que a galera aqui do CED Calíandra é muito estilosa, né?

Música de transição: PHONE TAG (Bedroom Synth Pop x Clairó Type Beat)

Rafinha: A socialização pode ser compreendida em duas etapas: a socialização primária e a secundária. Por meio da socialização primária, a criança se transforma em um membro participante da sociedade. Os atos de comer e ir ao banheiro são exemplos de socialização primária e são responsáveis pela autonomia e pela aceitabilidade da criança no entorno social.

Lívia: Os processos posteriores, por meio dos quais os indivíduos 'é' introduzido em um mundo social específico, configuram a socialização secundária. Nela, os indivíduos aprendem a desempenhar papéis sociais e consolidar suas identidades na interação e na identificação com os outros. Os papéis sociais são apreendidos quando os seres humanos passam a reconhecer as atitudes alheias e a entender seu sentido, assim como as utilizam como referência para suas atitudes.

Jamisson: A identidade, por sua vez, é considerada um aspecto ou uma parte socializada da individualidade. Algumas características identitárias são atribuídas ao indivíduo no momento de seu nascimento, como a nacionalidade. Outras vezes, a identidade é atribuída ao indivíduo ou reivindicada por ele em uma fase posterior da vida. De uma forma ou de outra, a identidade sempre prescinde da interação com outros, que, de certa maneira, validam a identidade do indivíduo.

Rafinha: O processo de construção das identidades assume variadas formas em diferentes contextos históricos e sociais, o que contribui para imprimir diferentes traços de comportamento em indivíduos de sociedades distintas. Assim, a socialização atua na produção da diversidade social. A construção de papéis de gênero, os ritos de passagem para a vida adulta, assim como a moda, por exemplo, varia conforme a sociedade em que a socialização opera.

Joaquina: Para que a construção dos papéis sociais e das identidades se dê de forma saudável, é preciso combater estereótipos e estigmas sociais e reconhecer o papel dos jovens nesse processo. Como definir a juventude? Atualmente, os sentidos atribuídos socialmente à juventude são bastante diversos dos significados elaborados no passado. Essa diferença também pode ser notada na variabilidade de territórios e contextos sociais. Assim, dois jovens contemporâneos podem ter experiências absolutamente distintas.

Edivânia: a gente sabe que nossa identidade vai muito além das roupas e acessórios que usamos ou das músicas que escutamos. Nossa expressão

cultural é construída por vários elementos que vamos aprendendo ao longo da nossa socialização. Além disso, muitas vezes a moda pode ser algo elitista, ou seja, algo que exclui pessoas com menos recursos financeiros. Mas e aí, será que precisa de dinheiro pra estar na moda?

Estudante 9: Então, eu acho que a moda é o mesmo que a criatividade.

Estudante 10: apesar da sociedade achar o contrário. Tem que ter essa expressão. Tem que saber o que você gosta. Você pode achar em qualquer lugar. Eu mesmo, a maioria das minhas roupas é de bazar.

Estudante 27: Eu não preciso exatamente de um padrão, de uma coisa formada ali. Tem essa questão da doação de roupas. Daí é o que você tem.

Música de transição: PHONE TAG (Bedroom Synth Pop x Clair Type Beat)

Chris: E ainda pudemos refletir um pouco sobre a moda em diferentes culturas, em clima de Copa, né!

Estudante 28: Com certeza. Eu acho que cada país tem, assim, o seu jeito e a sua forma de se vestir e se expressar.

Estudante 8: o próprio Oriente Médio. A maioria usa turbante, as mulheres usam véu que tapa a cara. No Egito, o povo também usa turbante, mas é mais uma saia grande que não chega a cobrir todo o pé. Cada canto do mundo tem a sua moda única.

Estudante 10: Grande assalto né. A camisa do Brasil, que não tem nada a ver com política.

Estudante 9: a bandeira do Brasil.

Estudante 10: então não tem nada a ver né. A blusa não tem nada a ver com partido político.

Estudante 8: a blusa é do povo!

Música de transição: PHONE TAG (Bedroom Synth Pop x Clair Type Beat)

Joelma: é muito interessante pensar na diversidade de costumes e formas de expressões culturais que temos pelo mundo!

Pablo: é mesmo. E falando em diversidade, nem precisa ir muito longe pra ver estilos originais, aqui na escola mesmo tem gente que se inspira em várias culturas diferentes! Isso é muito legal!

Chris: bom, vamos ficando por aqui com esse episódio, espero que vocês tenham gostado! até mais!

ANEXO 4

Nome do podcast
Episódio número #
Título do episódio

Legendas

Blocos

Sonoplastia

Minutagem

ABERTURA

[Música de abertura: Título da música - Autor]

Pessoa 1:

Pessoa 2:

[Descrição de efeitos sonoros, como sons da natureza, sons humanos, máquinas]

Pessoa 2:

Pessoa 1:

Convidado: (áudio 00:03:15 - 00:05:20)

[...]

[Música de transição: Título da música - Autor]

Bloco 1

Pessoa 1:

Convidado 1:

ANEXO 5

Podcast Sessão da Tarde

Tema: Entrevista sobre a biografia de Carlos Marighella, retratada pelo filme “Marighella”, e o contexto da ditadura civil-militar de 1964, no Brasil.

Nível de produção: Médio

Participantes:

- Host e entrevistador: Ricardo
- Entrevistado 1: Maria Luiza
- Entrevistado 2: Gustavo

Sinopse: Nesse episódio do podcast Sessão da Tarde, os alunos Ricardo, Maria Luiza e Gustavo farão comentários e responderão perguntas sobre a biografia de Marighella, retratada pelo filme homônimo, e sobre o contexto da ditadura brasileira civil-militar ocorrida entre 1964 e 1985.

Principal

Introdução

Música de fundo: Mil faces de um homem leal, Racionais.

- **Ricardo:** apresenta o episódio: Bom dia, pessoal! Aqui quem fala é Ricardo e esse é o episódio sobre Marighella e a ditadura brasileira civil-militar. Esse episódio foi organizado pela turma da oficina Sessão da Tarde, da professora Clarice. Hoje, vamos entrevistar os alunos Maria Luiza e Gustavo, eles responderão perguntas da turma sobre os temas já citados. Bom dia, Maria Luiza e Gustavo! Tudo bem? Apresentem-se, por favor!
- **Maria Luiza:** Bom dia, pessoal, me chamo Maria Luiza e falarei um pouco sobre a ditadura civil-militar no Brasil.
- **Gustavo:** Bom dia, galera! Aqui é Gustavo e falarei mais sobre a biografia de Carlos Marighella e seu protagonismo na luta contra a ditadura, como retratado no filme e nas pesquisas que realizamos.

Desenvolvimento do tema

Música ao fundo: Monólogo ao pé do ouvido, Chico Science e Nação Zumbi.

- **Ricardo:** Vamos ao que interessa então! Primeiramente, gostaria de perguntar à Maria Luiza o que foi a ditadura militar no Brasil e quanto tempo durou?
- **Maria Luiza:** A ditadura militar no Brasil foi um golpe dado por militares com o apoio de uma parcela da população civil brasileira e internacional, em 1964 e terminou em 1985, oficialmente. Porém a promulgação da Constituição Federal de 1988 foi fundamental para a

concreta transição da ditadura para o regime democrático. Outro ponto importante para nos lembrarmos é que esse período foi marcado pela tensão da Guerra Fria, quando União Soviética e Estados Unidos disputavam territórios e buscavam se superar em vários outros aspectos sociais, políticos e econômicos.

- **Ricardo:** Certo! Sua fala foi muito esclarecedora, Maria Luiza! Agora quero perguntar ao Gustavo, quem foi Carlos Marighella e se ele acha que esse personagem foi importante no contexto da luta contra a ditadura.

- **Gustavo:** Carlos Marighella foi um dos nomes que se destacaram entre os militantes que participaram da luta armada contra a ditadura brasileira. Ele era um homem negro e político, que vivenciou duas ditaduras no Brasil, a ditadura varguista do Estado Novo, entre 1937 e 1945, e a ditadura civil-militar de 1964 a 1985. Ele chegou a ser considerado o inimigo nº1 do Estado nesse período e foi preso 2 vezes, durante esse período, quando sofreu violações aos seus direitos humanos. Marighella militou por 33 anos no partido comunista e fundou o movimento armado Ação Libertadora Nacional. Logo, podemos perceber seu intenso protagonismo nessa luta contra a repressão do período.

- **Ricardo:** Perfeito! Obrigado, Gustavo, acho que ficou claro a complexidade do período relatado por vocês.

Perguntas do público e encerramento

Música ao fundo: Brasil de quem? 5, Sid, Ugo Ludovico, Pedro Senna

- **Ricardo:** Abriremos um bloco agora para as perguntas dos nossos ouvintes. A primeira pergunta vai para a Maria Luiza. Maria, nossa ouvinte quer saber o que foi a Comissão Nacional da Verdade, e se você acha que essa comissão desempenhou um papel importante para nossa sociedade.

- **Maria Luiza:** Essa é uma pergunta muito boa, Ricardo, pois a sociedade brasileira fala muito pouco sobre o trabalho que foi desenvolvido pela Comissão da Verdade aqui no Brasil, entre os anos de 2012 e 2014. A comissão teve o importante papel de investigar as graves violações dos direitos humanos ocorridos no Brasil durante os anos de chumbo da ditadura militar. No Brasil, não julgamos os militares e civis que mataram e torturaram durante esse período, nós os anistiados, ou o Estado perdoou os crimes cometidos durante esse período. Porém, a comissão foi muito importante para esclarecer o que ocorreu com inúmeras pessoas que foram presas e mortas e seus corpos nunca foram encontrados por seus familiares, por exemplo.

- **Ricardo:** Obrigada, Maria Luiza! Seu relato sobre a comissão nacional da verdade foi emocionante para nossos ouvintes mais jovens que nunca haviam escutado falar sobre essa organização. Temos uma pergunta para o Gustavo também, um ouvinte quer saber se Marighella lutava pela democracia ou por uma ditadura comunista.

- **Gustavo:** Essa pergunta é muito interessante, pois, de fato, Marighella, se considerava comunista e era militante do Partido Comunista do Brasil, que foi considerado ilegal durante a ditadura. É sempre importante lembrar que o contexto histórico era de Guerra Fria, então era comum que os guerrilheiros anti-ditadura militar fossem comunistas, mas queriam de fato uma democracia, que acreditavam não ser possível em um sistema capitalista. Ou seja, independente de seus ideais à época, não podemos deslegitimar a luta e o importante papel

de Marighella e outros combatentes na luta pela democracia, na qual vivemos hoje. Mesmo que fosse um outro ideal de democracia, graças a essas pessoas, hoje podemos discordar e vivermos em liberdade.

- **Ricardo:** Excelente, Gustavo! Acredito que o mais importante é que valorizemos nossa democracia e possamos exercer nossos direitos e deveres de cidadãos cotidianamente, sem violações dos nossos direitos humanos, independente dos nossos ideais políticos e ideológicos. Vamos encerrar nosso episódio aqui, quero agradecer aos entrevistados e aos ouvintes pelo seu tempo! Espero que tenham gostado! Um grande abraço e valeu!

ANEXO 6

Roteiro Episódio "História de estudantes"

Legendas

Blocos

Sonoplastia

Bloco 1 - Apresentação

Trilha sonora: a batida instrumental de rap

Letícia: Olá, você está no Podcast Culturas do CED Caliandra.

Lívia: Oi caliandrers! Eu sou a Lívia

Gabriel: eu sou o Gabriel

Letícia: E eu sou a Letícia

Lívia: Somos estudantes do 1º ano do CED Caliandra, e criamos esse podcast na eletiva sobre a história do Distrito Federal.

Gabriel: estamos aqui com dois estudantes da nossa escola, o MC Valência e o João, pra conversar sobre suas histórias e vivências deles aqui no DF, mais especificamente na RA Ipê.

Lívia: Esse é o MC Valência

MC Valência: É porque, tipo é uma coisa que eu gosto de fazer, é uma coisa que amo, então eu sempre tento dar meu melhor pra tudo, tipo tanto pra escrever uma letra, tanto pra, faço um show, pega um beat, um negócio assim, sempre tento dar meu melhor,

Letícia: E esse é o João

João: Quando eu saio de casa eu já faço é oração porque tu é doido, MC Valência mesmo vê como eu sou doido na rua, eu quando eu to de moto eu sou outra pessoa. Esquece João. João do grau, João da queda.

Gabriel: Bora de história?

Trilha sonora: a batida instrumental de rap aumenta de volume.

Bloco 2 - TÍTULO

Lívia: O Cristian, mais conhecido como MC Valência, nasceu na cidade de Valência, na Venezuela, e migrou para o Brasil em 2018. Ele chegou na nossa escola no 1º ano e agora tá no 3º, é cantor de rap e até fez um show aqui na escola! Cara, conta pra gente, como você e sua família chegaram aqui?

MC Valência: Então, eu não cheguei primeiro aqui. Eu cheguei primeiro em outro estado do Brasil, já morava em Roraima.. Morei dois anos lá, aí depois vim pra cá. Questão é que lá tava ficando tipo, chato, aí eu vim pra cá com meus pais, que tavam falando que aqui era melhor e tal, meu pai tinha um

amigo aqui, e ele ajudou nois pra nois vim pra cá, sempre procurando uma coisa melhor. Onde eu morava era muito agitado. Uma cidade muito agitada, não mais que a capital, mas era muito agitado. Tipo, era a capital da indústria onde eu morava, as pessoas tinham indústria, empresas e tal, só que naquele tempo tava faltando muito emprego e tal. Mas eu acho Brasília muito massa mano, tipo tem pessoas que reclamam e tal, mas é uma cidade muito boa. Mano no início não foi muito, tipo, foi bom, mas na minha mente também queria tá lá, tá ligado? porque lá era meu país e tal, a costume é diferente, o idioma é diferente, tipo não, não foi muito difícil aprender o português, pra mim né, porque eu me dediquei muito pra isso, tipo eu, ficava ouvindo música, aí andava só com o pessoal que falava português, sem entender nada, pra tentar entender, e eu sabia que ia demorar muito tempo pra eu voltar pro meu país e tinha que aprender português né, mas eu gosto da cultura do Brasil, eu gosto tipo, é mais ou menos parecida do meu país, eu achei massa, só meio difícil aprender português.

Lívia: conta também, como você ganhou esse apelido, que agora é seu nome de MC.

MC Valência: Na verdade não foi como Valência, é porque todo venezuelano aqui é XXXX entendeu, aí eu que acrescentei mais um pouquinho tipo pra, meio que pra deixar a marca do meu país também né, aí eu coloquei o MC Valência, mas pensei muito tempo também, Tanto que também já tava começando com o negócio da música tal, tava procurando um nome que dê pra entender aqui, dê pra entender lá fora também, e acho que MC Valência tá bom.

[TRILHA SONORA]

Letícia: O João nasceu na RA Ipê, ele viveu por lá na infância e pôde perceber várias mudanças na cidade ao longo desse tempo. Ele tá no 1º ano aqui no CED Calianira e participou da eletiva orientada sobre a história do DF com a professora Cecília. João, como foi a sua infância na RA Ipê? Você poderia compartilhar alguma história que ficou marcada?

João: Quando eu era criança, que me marcou, ishi... Quando eu tava passando muita necessidade que eu lembro, que aí nois nem tinha lugar pra morar esses trem sabe, aí eu fazia meu corre, era só eu de menino, de nascido, aí eu saía pra rua, ia pro sinal, chegava em casa com uns 10 real, guardava... Aí, eu deixava guardado. Aí, música mesmo, eu nunca escutei música não, só brincava mesmo sabe aí é, eu brincava com os menino que morava lá perto que é meu amigo até hoje, nois brincava de pique esconde, polícia e ladrão, tiro ao alvo, mó massa. Só isso mesmo, que é marcado até hoje. Não consigo esquecer. Oxe, eu lembro como se fosse ontem. Não tinha. Eu ajudei ela a atravessar a rua, eu tinha uns 5 ano de idade, que eu já andava na rua igual um doido, aí eu ajudei ela e ela me deu um real, eu saí correndo pra casa, ó mãe, ganhei um real, ganhei um real, aí ela, então guarda, eu guardei aí passou uma semana, fui caçar meu um real tinha era 20 reais, eu oxí, da onde é que saiu esses 20 reais moço, aí eu fui perguntar de quem era, que eu achei, aí, é, ajudei ela e fiquei feliz só isso.

Gabriel: E você, Mc Valência, quais suas memórias que ce têm da sua infância?

MC Valência: Ah mano porque lá é muito, agitado sabe, não é como aqui que é mais, tipo aqui em Brasília né, aqui mais quieto e tal. Não sei falar se teve uma infância assim de, de menino normal, por causa do que aconteceu no

meu país e tal, eu já tava naquela fase de crescimento, aí meio que aconteceram muitas coisas que não era pra uma criança tipo viver naquele tempo. Que não quero nem falar aqui, mas tipo foi boa, um tempo foi boa, não tem nada a ver da criança, é mais da questão social, do, de estudo que tinha naquele tempo, até agora né, tipo muita violência que tinha naquele tempo e tal, acho que foi boa tirando tudo isso. Eu tava com a minha família, tava com meus amigos, pessoas que eu conheço desde pequeno mermo, então foi boa por essa parte, mas tirando outras coisas, acho que não, agora to melhor.

Letícia: Em relação à cultura, o que você acha de diferente e de parecido entre o Brasil e a Venezuela?

MC Valência: Bom, eu não acho muito diferente não. Acho quase a mesma coisa. Tanto que vocês tipo tava lá e tinha o carnaval. E na nossa mente, o carnaval é do Brasil, entendeu? E tipo, agora que nós tá no negócio da Copa. O sonho de um venezuelano é vim para o Brasil assistir uma Copa aqui. Que os vídeos que sai daqui. Vocês torcendo pra um time, é muito massa véi. Lá não tem isso de torcer pra um time, que nem o nosso time vai pra Copa. Time ruim né. Tipo, tem outros esportes muito famosos lá, mas do mesmo jeito não para o país por causa disso não. Baseball, já ouviu? Isso lá é muito famoso, agora do Brasil, desse negócio de ser meio afastado eu acho mais por causa do idioma, entendeu, sin embargo tem cantantes aqui que nois ouve lá, tipo a Anitta, só que ela canta em espanhol né, tem aquela diferença, que é por isso que nois ouve a música dela. Teve também uns funk que chegou lá também, teve uma música do Michel Teló que também chegou lá, chegou lá também, mas eu acho que mais por causa do idioma mesmo. que é o único país da latinoamerica que fala outro idioma, né? Acho que só por causa disso, que cultura, toda cultura é diferente.

[TRILHA SONORA]

Gabriel: João, conta pra gente, como era a escola que você estudava antes do Ensino Médio?

João: Lá na RA Ipê, escola classe, não tinha nada a ver com isso aqui, mas era muito diferente. Mas era muito massa dá o pinote nas diretora. Moço, eu já sofri muito naquela escola, principalmente bullying, e apanhava, eu era um cara cogão, tinha medo de tudo, aí, moço, tinha uns pivete lá uns marrentinho eles ia la, pegava minhas coisas, ao eu chorava chorava e nada, ninguem resolvia, ai teve uma vez que eu fui pro 3º ano, 3º ano não, pro 4º. Aí pegaram meu telefone, era um nokiazinho bomba, eu elmbro até hoje era um nokia bomba, pegaram. eles me humilhavam muito Só que eu achava que era brincadeira né, levava na brincadeira, aí teve uma vez que eu ganhei uma chuteira do professor de futsal, eles pegou minha chuteira e falou que ia pegar pra eles, e eu chorando e chorando e nada, ai eu invoquei, eu soltei tudo, casaco, tênis e fui atrás deles. Eu opanhei, mas eu bati também. O que eu fazia de errado, eu era errado, o que eles fazia errado, eles era o certo, é isso que eu não entendia. eu acho que na minha mente eu acho que eles era racista, pq não tinha muito da minha cor lá, tinha mais muito branco, tinha muito branco. No mínimo era 5 negro, tipo, eu e mais 4, ai eu achava mt foda, eu caralho vei, eu não andava com ninguém, eu só ficava lá no canto. Quietinho no meu canto, olhando os mosquito passa.

Letícia: MC Valência, o que você acha da nossa escola? Você já tá no 3ºano e deu pra perceber que a sua turma é bem unida né, qual é a importância disso pra você?

MC Valência: é porque tipo, todo mundo fala que 'ah, eu vim pra escola pra estudar', mas nem todo mundo, tipo tu vem pra estudar, mas tu também tem aquelas amizades, aquelas amizades que te faz vim pra escola. Eu acho que minha turma é muito unida por isso, entendeu e achei muito massa porque no início nois não era tão unido daquele jeito, que é agora né, acho mutio massa isso e sim, eles me ajudam, eu ajudo eles, é desse jeito, é desse jeito um negócio mútuo mesmo, e da escola. tipo é aquele negócio, eu acho que tem respeito né, pelo professor mais que tudo. Eu acho que muito bom, ninguém obriga ninguém, tipo que, só tem que estudar mano, eu não sou muito aquele menino inteligente da sala, mas tenho certeza que sou aquele menino que sempre tento me superar de algum jeito.

Lívia: João, o que você acha da RA Ipê, das mudanças que já percebeu lá ao longo da sua infância e adolescência?

João: Nossa, mudou muita coisa mesmo... Na minha infância era só barro, só barro. Não tinha nada.. Eu cresci lá mesmo né. Os barraco era tudo de madeira, nem tinha muita casa ainda. Hoje em dia já é vamos supor meio que condomínio, tem muito prédio né, aí agora tá mais de boa. Eu comecei a trabalhar com 10 anos, mecânico, eu ganhava 5 reais cada carro. Aí eu fui juntando, juntando.. Aí, passou uns 2 3 meses deu 1.000 reais, aí eu fui, nem comprei nada pra mim, comprei mesmo pra dentro de casa, a única coisa que eu comprei mesmo foi uma chinela, que eu queria ter uma havaiana branca né, aí foi passando o tempo, tempo, aí minha mãe conseguiu uma casinha top, massinha, aí eu comecei a trabalhar, não parei não, eu gostava né, aí eu estudava, estudava de manhã e trabalhava à tarde, aí eu fiquei no CELAN, aí eu já tava trabalhando na pizzaria, trabalhando, trabalhando, andava de bike fazia um monte de coisa, marcante... evoluiu mesmo, foi quando eu comprei minha moto... Aí com 16 eu tirei minha moto, aí lá atrás mesmo antes de eu tirar a moto, deu conquistar minhas coisas, tinha muita gente que me julgava, num sei oq tu nao vai conseguir. No tempo desse que eu comprei a moto, no nome da minha mãe ainda, que ela não tem carteira. Aí eu limpei o nome dela, paguei a habilitação dela e a minha.

[TRILHA SONORA]

Letícia: E você, MC Valência, o que você acha da RA Ipê em comparação com o lugar que você morava antes?

MC Valência: Ah, todo tem um lado bom e um lado ruim né, mas maiormente todo mundo foi bom comigo, não tenho nada a reclamar com isso não, tanto a, tipo a parte social, tanto o governo também, acho muito bom o calor do brasileiro e tal, acho engraçado que vocês ficam zuando de tudo, eu também gosto [risos], sim eu também gosto, eu acho isso muito massa. E tipo eu não levo pro coração, tipo bobearas que falam, mas é isso, eu acho muito bom até agora não teve nada assim demais, coisinhas que eu não ligo. E é isso, a escola é muito boa, em todos os aspectos, desde o professor até os aluno, até o trabalhadores que tá na, tudo muito bom, e melhor que lá, com certeza.

Gabriel: MC Valência, sobre o seu show aqui, o que te impulsionou a fazer rap e chegar aonde está hoje?

MC Valência: É porque lá, a única coisa que tipo, despejava a mente do, do pessoal, era as batalha de rima. Só que eu não batalhei tipo muito, eu só ia lá só pra ver os cara batalhando e tal, aprender um pouco, só batalhei uma vez,

ganhei e saí, falei 'eu não vou perder não, vou sair agora, que eu sei que os cara são muito bom', e pronto, saí. Mas eu acho que é isso, as batalha de rima, que me impulsou a gostar da música. Eu acho muito massa isso, e tipo, no negócio do show, sempre tenho aquela expectativa sabe. Mas eu achei muito bom, sério mesmo.

Letícia: MC Valência, você pode dar uma palinha pra gente de uma música sua?

MC Valência: [rimando em espanhol]

Lívia: cê é loko, muito daora! E a gente sabe que o Gabriel também se aventura na rima. Manda um freestyle ai pra gente, Gabriel.

Gabriel: [rimando]

MC Valência: [rimando em espanho]

[TRILHA SONORA]

Letícia: ficou muito top!

MC Valência: Mano, o segredos da música, é você ficar lendo livro, não especificamente livro, mas tem que estar lendo toda hora, todo tempo, é tipo seu talento é um ser humano, você tem que alimentar ele todo dia, de uma ou outra forma, e o melhor jeito de alimentar aquele talento do freestyle, da rima e tal, é isso, tem que ler muito, muito mesmo.

Lívia: Agora, eu queria fazer uma pergunta pro dois, qual é a importância da família pra vocês?

MC Valência: eu acho que tudo vem tipo, não sei como explicar, uma união desde seu avô até você, entendeu? Bom, do jeito meu pai, eu também dou desse jeito, porque ele me criou né. Ele é uma pessoa que não fica parado. Se ele não tem trabalho, ele procura o que fazer pra sustentar nós. Que eu acho muito massa disso. Eu fico até orgulhoso. Por isso que tipo, ele nunca ficou parado, de braços cruzados, esperando alguém dá alguma coisa. Ele sempre saiu a trabalhar né. Do mesmo jeito a minha mãe trabalha. Minha mãe sai pra frente. Meu pai não foi muito fácil o negócio do português, já que tipo nós é mais jovem. Pra gente é mais fácil aprender alguma coisa. E pra ele é mais difícil. Imagina, ele tem 3 anos aqui e ainda não fala muito bem assim como eu. Eu falo fluente. Mas do resto questão de trabalho e tal. Tá tudo ótimo, graças a Deus.

João: Ah, minha mãe é tipo deus, minha mãe é tudo pra mim, é porque é mãe né, mãe é foda

[TRILHA SONORA]

Letícia: Estamos chegando ao fim da nossa entrevista. O que vocês diriam como reflexão para as pessoas que estão ouvindo esse podcast?

MC Valência: Tipo eu acho muito massa tipo, ouvir as história das pessoas sabe. No meu caso, eu tenho muitas coisas marcantes mas tipo tento só puxar as coisas boas né, tipo tem que ser positivo mano, porque já a vida não é muito boa, que ce tem muitas coisas pra pensar e tal, ai se vc fica pensando naquelas coisas ruim você nao vai chegar nada mesmo. Eu sou uma pessoa

de respeito, entendeu? Se você me respeita, eu te respeito. E eu acho mais massa você me respeitar a vc me admirar, tipo você querer o que eu tenho, eu acho mais mssa isso.

João: A minha é trabalho, trabalho, eu sempre gostei de trabalhar, eu sempre fui muito cabeça pra trabalhar, trabalho até hoje né, eu conquistei minhas coisas foi trabalhando, aí, meu sonho era ser motoboy, meu sonho, eu era doido, via vídeo, fazia assim, começava a se tremer com os barulho da moto, eu ficava doido, ai eu falei meu deus do céu, se eu tenho minha moto eu tô lascado, aí eu comprei, comecei a trabalhar motoboy, ai fui trabalhando, fui trabalhando, aí hoje tenho conta, conta no banco, tenho minha moto, tô querendo tirar um carro pra minha mãe.. e comprar uma casa pra ela, mano, é isso, é trabalho.

Gabriel: foi muito inspirador ouvir sobre a histórias de vocês, muito obrigado pela entrevista.

Lívia: Foi importante ver a diversidade das experiências que vocês contaram pra gente, e fico feliz que a gente possa estar aqui junto trocando sobre tudo isso.

Letícia: Espero que vocês consigam realizar tudo aquilo que desejam, e espero que todos que estão ouvindo esse podcast possam ter refletido sobre diferentes realidades que possam estar no mesmo ambiente que você. É isso, abraço pessoal, até mais!

Lívia: Tchou Caliandrers!

ANEXO 7

ENQUETE - PODCAST CULTURAS DO CED CALIANDRA

1. Como é o seu nome? em que ano está?

2. Você já escutava podcasts antes? Se sim, quais?

3. Do que você gostou dos episódios do Culturas do CED Caliandra?

4. O que pode melhorar?

5. Como você acha que o podcast pode ajudar nos seus estudos?

Muito obrigada pelas respostas!
Boas férias!!!