

Conceito educativo de *podcast*: um olhar para além do foco técnico

EUGÊNIO PACCELLI AGUIAR FREIRE

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil
paccellifreire@gmail.com

Resumo: A partir do entendimento de Mikhail Bakhtin (2010), para o qual a linguagem carrega em si o conjunto de valores que a permeia, este artigo problematiza as definições da tecnologia *podcast* em sua área de estudos educativos de modo a levantar a existência de valores em comum associados a tais definições, analisando se estes se relacionam com referenciais educativos contemporâneos, representados pela concepção progressista de Paulo Freire (1971). Posteriormente, será caracterizada a natureza educativa da tecnologia em foco de modo a, partindo dos quesitos levantados, elaborar-se o objetivo central deste estudo: a construção de uma definição para o *podcast* coerente com o referencial educacional elencado. Aproveitando-se das exposições do filósofo Andrew Feenberg (2003) e elencando critérios de privilégio ao uso humano dos objetos tecnológicos nessa área, a definição proposta terá como alicerce a consideração conceitual da tecnologia na educação, vista e definida em razão de seu “fazer humano”, e não de suas características técnicas. A partir da conceitualização constituída, o *podcast* será contraposto ao rádio, de modo a desvelar as particularidades de ambas tecnologias a fim de, caracterizando a natureza específica do *podcast*, verificar-se a validade da definição oferecida.

Palavras-chave: *podcast*, tecnologia educacional, oralidade digital, rádio educativo; definição.

1. INTRODUÇÃO

Entendendo a linguagem como reprodutora do ideário dos grupos que a concebem e a utilizam, é possível observar os critérios de definição de tecnologias na educação como não neutros. E, não o sendo, sublinha-se a relevância de elaborações atentas ao que representam no campo da tecnologia educacional.

Para Mikhail Bakhtin (2010), a linguagem configura-se não como domínio estrito do abstrato, mas, por meio de suas formas dinâmicas, constitui-se em campo objetivo da luta de classes, enquanto embate de valores conflitantes entre grupos sociais distintos. Em vista disso, as construções da linguagem implicam no desvelamento do cenário ideológico que as originam, associando suas características particulares como oriundas das ideias que representam, considerando que “Sem signos não existe ideologia” (Bakhtin, 2010, p.31). Transpondo tal pensamento à observação das definições utilizadas na área da tecnologia na educação, é possível afirmar que essas não são exceção no panorama posto: os critérios e pontos de foco elencados nessas definições representam posicionamentos e valores expressos no “pensar” que exercitam.

Considerando a importância de tais posições tomadas no pensamento da tecnologia educacional, guia para o exercício pedagógico das

instituições escolares brasileiras, emerge como fundamental a atenção às definições utilizadas nesse âmbito. Afinal, ignorar ou atribuir pouca importância à construção e análise de tais definições configuraria, pelo viés posto, uma postura ingênua, alheia à materialização do implícito presente no setor da tecnologia educacional aqui abordado. Por essa razão, este estudo, oriundo da tese “Podcast na educação brasileira: natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação” (Freire, 2013), irá deter-se em desvelar norteadores presentes nas definições da tecnologia educacional da tecnologia *podcast*¹ no campo de estudos relativos à sua esfera educacional. Essa reflexão seguirá baseada na prerrogativa “baktiniana” de que as formas e critérios considerados nessas definições estarão permeados pelos objetivos pretendidos na visão educativa que representam, bem como pelo que se assume como mais importante pedagogicamente por aquelas. A investigação referida, todavia, será precedida de uma análise do direcionamento usual dos critérios correntes utilizados nas definições de tecnologias na educação, relativizando balizadores técnicos (definição técnica) a outros focados na ação humana (definição conceitual), de modo a prover alicerces ao delineamento teórico específico do *podcast*.

Na busca pela caracterização do campo a ser investigado, é possível afirmar que nos dias atuais encontra-se largamente presente na literatura da área a concepção de que o uso da tecnologia por si só não representa avanço educativo (Tori, 2009; Moran, 1997; Andrade, 2009; Wolton, 2007; dentre outros). Em vista disso, se partindo do posto papel periférico da tecnologia na educação, demanda-se a reelaboração de definições de tecnologia caso privilegiem aspectos técnicos, direcionando, para isso, o foco de sua determinação às ações humanas. Por esse critério, uma

tecnologia seria definida não por seus aspectos técnicos, mas pela sua forma de utilização pelos Sujeitos.

Tal referencial aponta para a necessidade de construção analítica de uma proposta definidora de tecnologias na educação a partir da eleição dos Sujeitos como critério principal a pautar o pensamento e as definições elaboradas. Essa proposta será realizada neste estudo, estreitando o campo aqui elencado a uma abordagem específica ao *podcast*, para fins da construção de uma redefinição dessa tecnologia no âmbito educativo.

Na busca por esses objetivos será realizada uma contraposição entre a relevância de acepções materiais e conceituais de tecnologia. A referida contraposição será norteada, em especial, pelas reflexões do filósofo Andrew Feenberg (2003), pondo em cheque a suficiência das definições técnicas em dar conta do uso educativo das tecnologias. A caracterização do teor educativo dos distintos usos das tecnologias irá pautar-se nas concepções progressistas de Paulo Freire (1971), enquanto representante da percepção da educação como processo entre Sujeitos. Em seguida, as considerações oriundas de tal reflexão serão transpostas ao *podcast*. Após um levantamento bibliográfico das definições correntes dessa tecnologia em estudos na área da educação, será proposta uma redefinição da tecnologia aqui em pauta, de modo a contemplar seus diversos usos educativos - como o *podcast* para surdos -, bem como suas particularidades diante de tecnologias semelhantes, como o rádio, o qual será contraposto à tecnologia aqui em análise de modo a desvelar as particularidades de ambas. Tal procedimento auxiliará no esclarecimento da natureza educativa específica do *podcast* representada pela definição a ser oferecida, favorecendo a um exame relativo à sua sustentação teórica.

2. SINTONIZANDO O PENSAR TECNOLÓGICO AO PEDAGÓGICO

No campo da tecnologia educacional, como será apresentado ao longo deste estudo, observa-se a recorrente desconsideração reflexiva do privilégio aos Sujeitos como instância inerente a qualquer campo teórico da educação. Tal fenômeno é recorrente, por exemplo, na utilização de

¹ Tecnicamente, o *podcast* é definido como um “[...] programa de rádio personalizado gravado nas extensões *mp3*, *ogg* ou *mp4*, que são formatos digitais que permitem armazenar músicas e arquivos de áudio em um espaço relativamente pequeno, podendo ser armazenados no computador e/ou disponibilizados na Internet, vinculado a um arquivo de informação(feed) que permite que se assine os programas recebendo as informações sem precisar ir ao site do produtor (Barros & Menta, 2007, p. 2).”

norteadores industriais em projetos pedagógicos mais preocupados com os números que proverá que com o crescimento educativo de seus estudantes, como em referenciais “fordistas” em Educação a Distância (Belloni, 2003, p. 14) - centrados em quesitos econômicos -, ou mesmo no privilégio ao pragmatismo produtivo criticado na Educação Profissional (Ramos, 2002, p. 418), dentre outros exemplos afins.

No âmbito das definições de tecnologias, por sua vez, o necessário posicionamento de privilégio ao “humano” diante, especificamente, do técnico, apresenta-se recorrentemente mais na superfície dos discursos que no cerne das elaborações teóricas, as quais costumemente fazem uso de definições que elencam os objetos de tecnologias como critérios principais no pensar sobre a educação. É possível apontar como cenário de manifestação dessa conduta as definições do *podcast* na literatura do campo que estuda seu uso educativo. Essa percepção poderá ser mais bem elucidada pelos subsídios que encontrará na análise das referidas definições, a qual será realizada posteriormente nesta pesquisa.

A necessidade de uma análise das definições de tecnologia na educação parte, portanto, do pressuposto da observação de dissonância entre as definições atualmente utilizadas - focadas nos meios técnicos - e o que é largamente assumido enquanto natureza da educação, entendida como um processo centrado nos Sujeitos tanto por parte de grandes pensadores da área (Freire, 1971; Freinet, 1998; Maturana, 1998; Morin, 2000; dentre outros), quanto pelo pensamento institucional assumido pela Escola brasileira (Delors, 2003; MEC, 2007).

Diante da dicotomia apresentada, na qual um processo voltado aos Sujeitos utiliza definições focadas em objetos, é válido afirmar que qualquer proposição de reelaboração deve pautar-se na busca pela fundamental consonância entre os valores impressos em uma definição e aqueles de sua área de aplicação. Torna-se necessária por essa razão a busca pela formulação de definições coerentes com os preceitos educativos que as norteiam. Além disso, importa que contemplem os diversos modos de uso daquilo que define. Esta questão será melhor elucidada neste texto quando da contraposição da definição de *podcast* a ser aqui construída ao

denominado “*podcast* para surdos”, elaboração de oralidade voltada a deficientes auditivos.

3. TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO: DEFINIÇÃO TÉCNICA E CONCEITUAL

A partir de sua consideração fundamentalmente técnica, a tecnologia constitui um conjunto de técnicas reunidas em objetos - materiais ou imateriais - formatados para o aprimoramento de certos processos aos quais se aplicam. Nessa perspectiva, é tida como corpo de conhecimentos “empregado para controlar, transformar ou criar coisas ou processos naturais ou sociais” (Rosenblueth 1980 apud Sancho, 1994, p. 31). A partir da ótica descrita, são tidas como tecnologia a caneta, o carro, as letras, a TV, o desenho e tantos outros. Por esse prisma, portanto, a tecnologia consiste no objeto ou meio utilizado para um fazer.

Como instante inicial da análise proposta, é possível afirmar que as capacidades técnicas² de um computador ou a definição de um programa na TV possuem clara relevância em seu uso educativo. O maior poder de processamento de um computador irá permitir a execução de programas mais complexos, bem como a transmissão de imagens de alta definição poderá proporcionar a exposição mais clara dos elementos visuais na tela. Apesar disso, tais características tendem a mostrarem-se de menor importância aos desdobramentos educativos se postas diante do modo de utilização dessas tecnologias por parte dos Sujeitos em educação (Freire, 2010, p. 193).

A partir de um ponto de vista que poderia ser qualificado como “instrumental”, assim como o que faz de uma faca um utensílio doméstico ou uma arma branca é seu uso, a utilização seria o que marcaria um computador como ferramenta multimídia ou máquina de escrever com funções extras, de salvamento de arquivos e formatação. Um objeto de tecnologia, por esse ponto de vista, “não responde a propósitos inerentes, mas é apenas um meio a serviço de metas subjetivas que nós escolhemos

² Por características técnicas entendem-se as funções dos aparelhos de tecnologia: seu funcionamento, suas formas e capacidades.

conforme nossa vontade” (Feenberg, 2003, p. 5). A afirmação anterior, entretanto, não é sinônima de uma noção de “neutralidade” social da tecnologia no posicionamento aqui tomado. Nesse campo, Feenberg (2003) ressalta a necessidade de observar-se que “os valores incorporados na tecnologia são socialmente especificados e não são representados adequadamente por abstrações tais como a eficiência ou o controle” (p. 10), fatores típicos do funcionamento técnico das máquinas³. Portanto, por essa perspectiva, a tecnologia relaciona-se significativamente com seu entorno social, que acaba por moldá-la mesmo em suas características técnicas. Isso ocorre através da escolha, na constituição dos aparatos de tecnologia, por funcionalidades específicas eleitas por um contexto social envolto nas usuais dinâmicas que permeiam as discrepâncias entre grupos econômicos, políticos, etários, de gênero e afins. Em outras palavras: o computador anteriormente referido, por exemplo, possui as funções citadas em razão de essas possibilitarem o atendimento das demandas específicas de uma classe consumidora.

Assim, é sensato supor que, caso tais funções acabassem revelando-se mais eficazes, mostrando-se mais úteis por atender um maior número de cidadãos, seriam, ainda assim, desconsideradas na linha de produção, caso não contemplassem critérios que os possibilitassem tornarem-se objetos vendáveis para as parcelas sociais detentoras de maior poder de compra. Em vista do exposto, os aspectos desvelados esclarecem o teor das tecnologias no âmbito educativo, mesmo em seu uso social: o objeto e sua técnica não são neutros, porém, são ambos secundários em relação ao uso humano na determinação de uma tecnologia como “boa” ou “ruim”, de uma faca como utensílio de cozinha ou arma branca, de um computador como tal ou como uma máquina de escrever digital.

³ Ainda que, em alguma medida, tais fatores sejam emulados na transposição de parâmetros de eficácia técnica/industrial às atividades humanas, como na educação mensurada exclusivamente por números ou mesmo a valoração social considerada como relacionada ao acúmulo de bens. Embora constituam um campo rico para aprofundamento, essas observações não serão aqui desenvolvidas, de modo a preservar o delineamento deste artigo.

No andamento da análise aqui disposta, é necessário apontar que Feenberg (2003) apresenta o pensamento contemporâneo concernente à tecnologia como distinto da concepção adotada na Grécia Antiga, para a qual “Nós, os humanos, não somos os mestres da natureza, mas trabalhamos com seus potenciais para trazer à fruição um mundo significativo” (p. 4). Assim, o autor aponta o modo de pensar do homem de hoje como relativo a um entendimento para o qual a natureza constitui quase que estritamente matéria prima para manipulação, concepção, essa, que subverte o entendimento anterior de submissão do animal ao meio natural. Em vista desse modo de relação, torna-se pertinente a afirmativa de que “para nós, as essências são convencionais em lugar de reais. O significado e propósito das coisas é algo que criamos e não que descobrimos” (ibidem, p. 4).

Assumindo-se o viés exposto, é consequente a consideração da tecnologia a partir de seu uso convencional, não “descoberto” pelo exame dos objetos naturais ou tateamento dos aspectos objetivos da técnica. As implicações de tal perspectiva direcionam-se ao entendimento de que a concepção de “tecnologia” torna-se mais adequada, a partir de quesitos educativos, se concebida através de critérios que se balizem por aspectos que contemplem o teor abstrato e subjetivo observado nas tecnologias. Assim, invertendo-se a lógica de centralização nos aspectos técnicos em favor de uma visão educativa, a tecnologia consiste no fazer por meio de um objeto, não no objeto utilizado para o “fazer”. O “fazer” aludido engloba as linguagens utilizadas, bem como o modo de relação com a tecnologia (produção/distribuição) exercido.

Desta feita, se propõe uma perspectiva de separação entre essência (conceito) e existência (objetividade) que remonta à filosofia platônica, para a qual “a ideia, a essência da coisa é assim uma realidade independente da própria coisa em si e do fabricante da coisa” (Feenberg, 2003). Por meio da reflexão exposta é possível desviar a definição técnica de uma definição conceitual de tecnologia. Enquanto a definição técnica elenca as características técnicas como critério de designação de tecnologias, a definição conceitual foca-se, em contrapartida, na sua

utilização humana. Nessa perspectiva, o que, por exemplo, definiria em maior medida a TV e o Rádio não seriam suas características técnicas, mas seu uso.

Entendida a partir do foco no “fazer” humano, enquanto conceito, a tecnologia rádio poderia ser definida como um “modo de produção/disseminação de conteúdos focado na reprodução de oralidade e/ou de músicas/sons, distribuídos para acesso instantâneo ao longo do dia em horários pré-definidos” (Freire, 2012, p. 5). Em igual medida, a televisão poderia ser definida como uma forma de produção/disseminação de conteúdos focado na reprodução de imagens em movimento que podem ser articuladas com oralidade, música/som e/ou escritos, distribuídas para acesso instantâneo ao longo do dia em horários pré-definidos.

Poderiam ser esclarecidos pelas definições expostas aspectos particularmente contraditórios, ignorados pela noção de tecnologia vigente. Um exemplo disso advém da noção de que, por uma visão mais detida à prática, é possível constatar-se que muitos conteúdos veiculados na TV não constituem, em sua essência, programas de televisão. Isso se deve à constatação de que muitas daquelas produções não privilegiarem a articulação entre imagem e som, mas focarem-se na oralidade em detrimento da imagem.

Constituem exemplos do fenômeno citado os conhecidos programas de debate esportivo, os quais, à exceção dos momentos quando são veiculados vídeos com trechos dos jogos ou matérias diversas, muitas vezes podem ser vistos como programas de rádio veiculados na TV, devido à centralização na oralidade⁴ que apresentam. Observa-se, assim, que, independente do âmbito técnico, a capacidade de transmitir imagens não alterou o cerne de utilização daquele aparelho. Dito de outra forma, não foi a transmissão de ondas eletromagnéticas gerando imagens que determinou a natureza da produção - “o propósito da coisa produzida” (Feenberg,

2003, p. 3) -, mas sua utilização humana. O entendimento exposto assemelha-se à percepção de que filmar a gravação de um programa de rádio provavelmente não tornará aquela gravação um programa de TV, tampouco veicular o áudio desse mesmo programa com fotografias de fundo em um arquivo postado no youtube transformará tal conteúdo sonoro em uma produção de vídeo.

A reflexão apresentada suscita, na definição de tecnologias, a tomada de uma consideração conceitual, a qual contempla o fenômeno exposto, utilizando, para isso, sua apropriação social como quesito central nos critérios eleitos para a elaboração de acepções tecnológicas. Tais critérios não abandonam a técnica, mas a retiram do papel principal na elaboração das definições no campo em questão. O posicionamento proposto sustenta-se pelo entendimento de que, através do referencial tomado, as características técnicas das tecnologias em uso são secundárias, porém, não irrelevantes.

Isso pode ser intuído se levado em conta - retomando o exemplo previamente exposto - o acréscimo de funções que um computador propicia a quem o utiliza simplesmente como máquina de escrever, ante ao que se iria dispor pelo uso de uma dessas máquinas propriamente ditas. Mudou-se o objeto, ainda que relacionado ao mesmo uso - portanto à mesma tecnologia, segundo o viés oferecido - e, assim, houve a adição de funções como o armazenamento digital de arquivos e a manipulação livre da formatação do texto. Tais funcionalidades, considerando objetivos educativos, alteram aspectos secundários (pela adição de possibilidades exposta), portanto, não cabem ser vistas como indiferentes, porém, contata-se que não apresentam influência central às possíveis implicações educativas do uso de uma tecnologia nesse contexto. Em vista do exposto, justifica-se a colocação secundária dos objetos tecnológicos na definição conceitual de tecnologias para a educação aqui proposta.

⁴ À exceção dos momentos nos quais são veiculados vídeos de eventos esportivos, como os gols da rodada de futebol ou as matérias sobre vôlei, natação, fórmula 1 e diversos outros esportes.

4. RELAÇÕES ENTRE DEFINIÇÃO TÉCNICA E CONCEITUAL NA EDUCAÇÃO

Nas elaborações alicerçadas em definições técnicas no pensamento da tecnologia na educação, o computador citado no exemplo anterior será considerado, por elaborações alicerçadas em definições técnicas, da mesma forma, seja utilizado como meio de navegação na web, seja usado como máquina de escrever com tela. Essa acepção é consoante com as necessidades das atividades de aprimoramento de eficácia e miniaturização de aparelhos, produção industrial ou mesmo reparo técnico de equipamentos. No entanto, no que diz respeito à educação, tal consideração mostra-se desarticulada com as demandas típicas da área. Assim, se a acepção técnica/industrial, socialmente hegemônica, define livro como uma “porção de cadernos manuscritos ou impressos e cosidos ordenadamente” (Cunha, 2010, p. 392), para a educação uma reunião de folhas sem nenhum escrito pode, em contrapartida, ser considerada um livro - inclusive, por vezes, de impacto educativo até mais marcante que largas obras impressas.

Exemplo disso é o livro *What Every Man Thinks About Apart From Sex*. O best-seller “[...] chegou rapidamente ao nº 744 do top da Amazon5, à frente, [...] de títulos como *O Código Da Vinci*, de Dan Brown ou *Harry Potter* e a *Ordem da Fênix*, de J.K. Rowling” (VISÃO, 2011). A proposta do livro é utilizar de um expediente jocoso para exprimir sua tese. Dessa forma, o leitor lê o título da capa, “em que cada homem pensa além de sexo?” (tradução nossa⁶), acompanhado por uma contracapa que traz a sinopse do suposto trabalho que originou o livro, na qual se lê:

Por milênios, os humanos têm-se maravilhado com a diferença entre homens e mulheres. É largamente sabido que o gênero feminino é muito superior que o masculino na maioria das áreas - emocional, cognitiva e socialmente. Mas, até agora, os segredos da complexa mente dos homens escaparam à ciência. Além de “sexo”, sobre o quê um homem realmente pensa? Neste livro inovador, o professor universitário Shed Simove revela a

verdadeira profundidade da mente masculina. Depois de anos de cuidadosa investigação, ele identificou precisamente sobre o que os homens realmente pensam além do sexo. O Professor Simove revela de forma bela a mente masculina como um livro aberto, e o resultado revela uma era de velhos segredos escondidos... Dê uma olhada - você ficará surpreso em saber o quão precisa e chocante é a verdade... (Simove, 2011, tradução nossa).

Ao abrir o livro, o leitor depara-se com duzentas páginas em branco, sustentando a irônica máxima popular de que os homens são vazios de pensamento que não os relacionados ao sexo. Uma visão técnica da tecnologia esvaziaria a relevância de tal obra (que chamou a atenção mundial pela criatividade) por desconsiderá-la um livro em vista daquele não atender a definição hegemônica de sua tecnologia, enquanto conjunto ordenado de páginas impressas ou escritas.

De modo a abarcar a realidade educativa da tecnologia do livro, seria possível contemplar suas diversas formatações fazendo uso de uma definição conceitual, definindo “livro” como um instrumento de registro em superfície de um conjunto de ideias relacionadas. Desse modo, seriam contemplados tanto seus aspectos de uso humano, de forma hegemônica - considerando seu uso de registro de pensamentos -, quanto seu teor técnico, de modo secundário -, levando em conta a necessidade de uma superfície para a definição do que seria um livro.

No exemplo do best-seller citado, os “vazios” de cada página articulam-se em redundância, veiculando por meio de folhas em branco o texto do livro. É possível afirmar, ainda, que tal obra, como já relatado, pode ser um livro ainda mais rico que outros que utilizam centenas de folhas com caracteres impressos. Tal assertiva sustenta-se se relacionada à tese de Paro (2010), para o qual o principal mote das ações escolares dos alunos relaciona-se não ao interesse educativo - espontâneo -, mas à resposta a situações de coação institucional, nas quais figuras de autoridade escolar impõem conteúdos de forma verbalista através de recorrentes exposições e leituras desarticuladas dos contextos de vida dos estudantes. Os referidos conteúdos, por serem trabalhados via memorização, e não a

⁵ Uma das maiores livrarias on-line do mundo. Disponível em: <<http://www.amazon.com>>.

⁶ No original: *What every man thinks about apart from sex*.

partir da curiosidade epistemológica⁷ - como destacada por Freire (1993) -, costumeiramente são esquecidos. De acordo com Paro (2010, p. 53):

É de se duvidar que boa parte dos diplomados no ensino básico, mesmo os que foram bem-sucedidos em exames como os do Saeb⁸ ou do Enem⁹, ainda conseguiriam, decorridos apenas alguns anos, responder aos exames pelos quais passaram com conceito positivo.

Considerando o usual poder de atração do jocoso, da criatividade despertadora da curiosidade epistemológica (Freire, 1993) e da persuasão antônima à coação (Paro, 2010) - quesitos marcantes no livro *What Every Man Thinks About Apart From Sex* -, não seria de se duvidar também que a provocação dessa obra permaneça viva na formação de um Sujeito mesmo após longo tempo, enquanto que conteúdos de largas obras impressas memorizados unicamente para avanço escolar, como posto por Paro (2010), sejam completamente esquecidos poucos anos depois, ao contrário da informação vívida de um livro em branco.

A definição técnica de *podcast* também se mostra incapaz de contemplar os diversos modos de uso dessa tecnologia. Por esse prisma, o *podcast* tratar-se-ia de uma ferramenta de veiculação de arquivos digitais de áudio contendo falas e músicas, uma espécie de rádio em MP3, na qual o ouvinte pode baixar o conteúdo para ser escutado em seu tocador de áudio digital no local e momento mais conveniente. No entanto, tal definição não dá conta de um uso aparentemente contraditório: o “*podcast* para surdos”. Após pensar em um livro sem texto impresso em suas folhas, como falar de *podcast* sem áudio? Iniciativas como a da especialista em tecnologia móvel Beatriz Kunze¹⁰ revelam que o *podcast* pode,

efetivamente, ser utilizado como uma tecnologia educativa para quem não pode escutar.

O *podcast* para surdos consiste na

[...] reprodução em texto das falas dos participantes dos programas. Dessa forma, [...] esse modo, ainda que não utilize arquivos de áudio, mantém uma ligação direta com a oralidade – marca principal do *podcast*. As transcrições das falas são distribuídas atualmente, em geral, através de arquivos pdf – formato digital de texto. Desse modo, por não se tratar de arquivos em áudio, não é possível inseri-los na conceituação corrente de *podcast* apresentada pelos diversos autores que estudam essa tecnologia. Apesar disso, seu caráter de reprodução da oralidade presente nesse conteúdo em áudio lhe possibilita gozar de grande parte da natureza dos programas falados, trazendo no texto, em grande medida, o modo peculiar da fala (Freire, 2011, p. 201).

Retomando a questão previamente exposta, indaga-se: como falar em *podcast* sem a veiculação de arquivos de áudio? Em contrapartida, como não considerar *podcast* uma produção que, por meio de texto transcrito de falas, reproduz em grande medida características da oralidade: a coloquialidade, a fluência verbal particular do falar e a pluralidade de um bate-papo, típicas do *podcast*? Nesse contexto, o uso da definição técnica na caracterização do *podcast* na educação mostra não contemplar, como em outras tecnologias, as formas vigentes de sua utilização nessa área.

Como alternativa às limitações das definições estritamente técnicas, que revelam não alcançarem o uso educativo da tecnologia, considerar o *podcast* a partir de seu propósito no “fazer humano”, por meio de uma acepção conceitual, focada na essência platônica da tecnologia, é uma prática que busca dissociar, desde suas definições, a educação das elaborações baseadas nos objetos e de foco em critérios técnicos, insuficientes, diante do exposto, ao pensar educativo.

5. DEFINIÇÕES VIGENTES DE *PODCAST*

Antes de desenvolver uma definição conceitual de *podcast* é necessária uma observação de suas atuais definições na ainda relativamente

⁷ Para Freire (1993), curiosidade epistemológica é “aquela que, tomando distância do objeto, dele se ‘aproxima’ com o gosto e o ímpeto de desvela-lo” (p. 42).

⁸ Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.

⁹ Exame Nacional do Ensino Médio.

¹⁰ Para download do *podcast* para surdos de Kunze, acesse <<http://www.garotasemfio.com.br/blog/wp-content/uploads/2010/07/podsemfio94.pdf>>. Na página do *podcast* são postados geralmente as versões em áudio e em texto. Para acessá-la, visite: <<http://www.garotasemfio.com.br/podcast>>.

incipiente literatura da área. Essa breve revisão é pertinente ao intuito de expor o teor técnico de tais definições e, ainda, sustentar a tese de que o que se define como *podcast* na produção científica atual é insuficiente para dar conta dos usos correntes dessa tecnologia na educação.

Para Moura & Carvalho (2006), o *podcast* trata-se de uma “forma de publicação de programas de áudio, vídeo e imagens na Internet” (p. 88). Já segundo Bottentuit Junior e Coutinho (2007), “entende-se por *podcast* uma página, site ou local onde os ficheiros áudio estão disponibilizados para carregamento”. O foco nos quesitos técnicos é utilizado também por Primo (2005, p. 17), que define *podcast* como “um processo mediático que emerge a partir da publicação de arquivos áudio na Internet”. Williams (2007, tradução nossa) afirma que “*podcast* é um método para produzir conteúdo de áudio e vídeo disponível regularmente via web”, igualmente fazendo uso da definição técnica para conceituar essa tecnologia.

De modo similar, Assis & Salves & Guanabara (2010) relatam que “Em linhas gerais, *podcasts* são programas de áudio, cuja principal característica é o formato de distribuição que os diferencia dos programas de rádio tradicionais e até de audioblogs e similares [...]”. Cebeci & Tekdai (2006,) seguem uma linha similar de foco nos quesitos técnicos na definição de *podcast*, definindo-o como uma tecnologia para “distribuir conteúdos para serem usados com tocadores digitais móveis de áudio e vídeo como IPods, incluindo todos os outros tocadores de MP3, telefones celulares e PDA” (tradução nossa).

Considerando as definições utilizadas na literatura da área, detecta-se entre as diversas definições uma coerência apontando para o uso de critérios técnicos definindo a tecnologia *podcast*.

6. REDEFINIÇÃO DE *PODCAST*

Pelas proposições já desenvolvidas neste artigo, é consequente a necessidade de reelaboração da definição atualmente utilizada de *podcast*. Desse modo, focando-se no que se faz pelo *podcast* - programas de locução, debate, exposição verbal, música e afins -, é viabilizada a

percepção de que aquele se trata, essencialmente, de reprodução de oralidade por um meio tecnológico, portanto, uma tecnologia de oralidade.

Nesse entendimento, o termo “tecnologias de oralidade” pode ser aplicado àquelas tecnologias que permitem a sofisticação do manejo da oralidade em suas instâncias de produção e distribuição, como o *podcast* e o rádio. No campo produtivo, essas tecnologias permitem, por exemplo, a modificação das dinâmicas vocais pelo uso de edição, bem como pela inserção de sonoplastias, além de disporem, para a oralidade, da possibilidade de revisão expressiva, tida como típica da escrita. Essas características advêm do potencial de realização de infindáveis regravações no uso das tecnologias referidas. Além disso, a capacidade da escrita de reproduzir parcialmente a oralidade pode tornar aquela também uma tecnologia de oralidade, como será visto posteriormente neste artigo.

No campo da distribuição, a oralidade ganha, por suas tecnologias, um alcance que suplanta significativamente o cessar das ondas vocais de um cenário natural de emissão da voz humana. Tal ampliação advém tanto da emissão em broadcasting, típica do rádio, quanto pela distribuição sob demanda, própria do meio digital. Neste âmbito, é válido qualificar as tecnologias de oralidade nele inseridas como promotoras de uma “oralidade digital”, a qual se constitui da oralidade tecnológica cuja sofisticação do manejo advém do uso de meios digitais.

A partir disso, pode-se afirmar que o *podcast* consiste em um modo de produção/disseminação livre de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de oralidade, também podendo veicular músicas/sons. Tal definição abrange os aspectos técnicos de modo secundário, centralizando-se no “fazer” humano, ignorados pelas definições atuais que não contemplam, por exemplo, *podcasts* para surdos.

Na definição proposta, a produção livre insere-se como importante fator de caracterização do *podcast*. Nessa medida, a liberdade marca a tecnologia em questão de diversos modos: pela liberdade de poder ser produzidos programas por virtualmente qualquer usuário da internet; pela liberdade de utilizarem-se formas de expressão verbal as mais diversas;

pela abertura aos distintos timbres vocais e temáticas as mais diversificadas; pela possibilidade de tomada de posicionamentos menos usuais; além da maleabilidade da escuta em tempos e locais diversos. Diante da conceituação aqui cunhada, é possível até mesmo falar de *podcasts* “pré-digitais”, em referência a programas marcados pelos mesmos aspectos livres do *podcast*, porém distribuídos por Sujeitos que utilizaram tecnologias anteriores: fitas cassete, transcrição em papel de debates, CDs e afins.

Podcasts para surdos, por sua vez, são atendidos pela definição proposta por se referirem a uma prática reprodutora de oralidade. Assim, mesmo que não se trate de uma captura simétrica de um conteúdo oral (como em uma gravação de áudio), tal expediente trata-se da reprodução de um conteúdo dessa natureza, ainda que não plenamente, devido às incontornáveis perdas de tonalidade da voz para língua escrita, além das possíveis adaptações de ortografia na transcrição das falas. As perdas referidas, apesar de incontornáveis, podem ser atenuadas pela utilização de normas de transcrição específicas, inserindo ocorrências como tamanho de pausas, ênfase de entonação, prolongamento de vogais e consoantes, superposição de vozes e afins (Preti, 1997; Schnack & Pisoni & Ostermann, 2005). A aceção de reprodução da oralidade do *podcast* para surdos é ainda reforçada se, contraposto à elaboração originalmente escrita, observa-se o teor distinto do texto de transcrição, marcado por “características originais da fala, tais como gírias, hesitações, erros gramaticais, risos, pausas ou outros acontecimentos” (Oliveira, 2002, p. 40-41).

O uso do mesmo modo de produção do *podcast*, substituindo, no entanto, os arquivos de áudio por vídeos é designado como videocasts por diversos autores (Bottentuit Junior, Lisbôa & Coutinho, 2009; Moura, 2010; Furtoso & Gomes, 2011). Essa tecnologia também é atendida por uma consideração conceitual. A partir dela, o videocast pode ser definido como um modo de produção/disseminação livre de programas focado na reprodução de imagens em movimento, que podem ser articuladas com oralidade, música/som e/ou escritos, distribuídos sob demanda.

Dessa forma, é possível diferenciar *podcast* e videocast não por seus aspectos técnicos, mas por seu modo de utilização humana. Nesse direcionamento, filmar a gravação de um *podcast* e postar esse material online não tornaria tal produção um videocast, tanto quanto um programa de debate esportivo na TV não perderia seu teor radiofônico por estar na televisão. Assim, o que, a partir de uma definição conceitual, irá diferenciar um *podcast* de um videocast será o mesmo que diferenciará o rádio da TV: o foco de sua produção – se na oralidade e/ou música/som ou nas imagens em movimento.

7. RÁDIO E *PODCAST*: TECNOLOGIAS DISTINTAS

A definição de *podcast* alicerçada em uma consideração conceitual pode provocar questionamentos subsequentes. Essas dúvidas demandam uma reflexão acerca do papel das tecnologias da web 2.0 perante suas predecessoras. Um exemplo disso se relaciona ao fato de que tanto rádio quanto *podcast* são tecnologias reprodutoras de oralidade e/ou música/som. Dessa forma, como sustentar, a partir da definição aqui oferecida, que *podcast* não é rádio e que rádio não é *podcast*? Necessita-se neste momento examinar a validade conceitual da definição oferecida, contrapondo-a ao cenário posto. Para isso, este texto irá apropriar-se de uma investigação anterior, dedicada a examinar as distinções educativas entre rádio e *podcast* (Freire, 2012).

Considerando a definição conceitual de rádio, já exposta neste artigo, o fator preponderante a caracterizar o teor distinto justificante de uma separação entre *podcast* e rádio como tecnologias diferentes – embora relacionadas – está na forma de distribuição de ambas: enquanto o rádio produz conteúdos para escuta instantânea em horários pré-definidos ao longo do dia, o *podcast* trabalha com programas singulares para acesso sob demanda, de acordo com os horários e locais escolhidos por seu público. A constatada distinção na forma de distribuição revela-se pertinente não por marcar diferenciação técnica, mas por promover uma relação distinta por parte de ouvintes e produtores com o rádio e com o *podcast* (Freire, 2012, p. 17).

A necessidade de transmitir um volume maior de conteúdo (a fim de cumprir a usual periodicidade de horários diários do rádio) “acaba contribuindo para o cerceamento, em grande medida, das possibilidades dos programas radiofônicos fugirem ao usual”¹¹ (Freire, 2012, p. 8). Isso tende a ocorrer devido a maior demanda produtiva ampliar ainda mais as necessidades de investimento - pelo maior dispêndio de tempo - na produção em rádio em detrimento do *podcast*, já marcado por menores necessidades financeiras devido ao custo inferior de equipamentos.

Para a produção de um *podcast* basta ao produtor possuir um computador de capacidade média, fone de ouvido ou caixas de som no seu PC, um microfone (de preço bastante reduzido em modelos mais simples, girando em torno de R\$ 10), um programa de gravação e edição de áudio, como o *Audacity* e uma conexão com a internet de velocidade média (FREIRE, 2010).

Esse fenômeno reverbera na rádio comercial por essa estar normalmente associada à dependência financeira de patrocinadores,

o que acaba atribuindo ao cerne desse modo de produção uma propensão dos produtores em não ir de encontro aos valores das empresas que veiculam publicidade na emissora, tornando improváveis, desse modo, manifestações em falas que poderiam ser contrárias aos interesses dos responsáveis pelos patrocínios¹² (Freire, 2012, p. 9).

Como características limitantes das possibilidades de pluralidade de abordagens do rádio, soma-se, ainda, a usual vinculação das produções nessa tecnologia a instituições ou empresas – cujos programas radiofônicos

¹¹ Aqui é feita uma referência ao termo “usual” no sentido da reprodução de um conjunto básico de valores, caracterizando um cenário sem grandes distanciamentos entre os conteúdos veiculados por cada emissora.

¹² Nos *podcasts* brasileiros, embora haja programas que possuem patrocinadores, esses são exceção, configuram um percentual muito baixo de ocorrências nesse cenário. Além disso, mesmo em tais programas não é perceptível o grau de dependência para com os patrocinadores encontrado no rádio, pois, geralmente, esses *podcasts* contam com outras fontes de renda, como venda de produtos pelo site (como camisas relacionadas ao programa, por exemplo) ou mesmo atividades profissionais paralelas de seus produtores. Portanto, é possível afirmar que, em linhas gerais, a produção de *podcasts*, ao contrário da rádio comercial, não se dá a partir do financiamento de patrocinadores.

são produzidos por funcionários diversos, mas, ainda, obviamente sujeitos todos à regulação de seus padrões.

Tais fatores acabam tendo implicações que se manifestam na constatação de uma clara “distinção dos aspectos gerais das produções em *podcast* em relação às radiofônicas” (Freire, 2012, p. 9). Dessa forma, tais diferenças técnicas a apontar que “o modo de produção [...], no *podcasting* é descentralizado e, no rádio é centralizado e institucionalizado” (Medeiros, 2006) acabam sustentando a diferenciação educativa entre essas duas tecnologias não por suas disparidades técnicas, mas pelas consequências dessas na utilização social do rádio e do *podcast*, nas alterações que as referidas distinções causam no “propósito da coisa produzida” (Feenberg, 2003, p. 3).

Menores potenciais de liberdade de ação estão presentes até mesmo na rádio comunitária, caracterizada por um custo de produção significativamente menos elevado que o da rádio comercial, e entendida como uma modalidade de radiofônica baseada “em princípios públicos, tais como não ter fins lucrativos, propiciar a participação ativa da população, ter propriedade coletiva e difundir conteúdo com a finalidade de educação, cultura e ampliação da cidadania” (Peruzzo, 2006).

A potencial menor liberdade de ação da rádio comunitária frente ao *podcast* relaciona-se, dentre outros fatores, também à situação de dependência desta em relação à concessão pública e regulação a partir de um código legal específico¹³. Em contrapartida, o *podcast* possui uma regulação menos moderada, passível de estabelecimento instantâneo e exercício sem necessidade de atendimento a um código específico.

¹³ Juridicamente, não há um consenso sobre qual código legal específico regula as rádios comunitárias no Brasil, pois “há entendimentos conflitantes no âmbito do Judiciário sobre qual o tipo penal aplicável à conduta – se aquele constante da Lei nº. 4.117/62 ou da Lei nº. 9.472/97 (p. 12-13)”. Rádiodifusão Comunitária no Brasil: análise da situação e sugestões para sua disseminação. [Relatório Final]. Brasília: Ministério das Comunicações /GT Interministerial, 2005.

É necessário esclarecer que não se pretende afirmar aqui que as normas legais não se aplicam ao *podcast* por esse fazer parte da *web*. Tal concepção de distinção legal entre ambientes físicos e on-line seria equivocada se considerado que

Não há razão em pensar nas redes de dados e voz, em especial a internet, como “outro mundo” ou algo dissociado do mundo físico. O mundo é um: o nosso mundo. Regido pela cronologia, pelas leis da física e biologia.

Não existe *persona*¹⁴ sem pessoa assim como não há *nickname* desvinculado do Sujeito nominável. O avatar utilizado na internet reflete o Sujeito moldado pelo mundo físico. Se é distinto do Sujeito que o usa, o é não por ser aquele homem alguém diferente por trás do *avatar*, mas por esse artifício, possível pela tecnologia, tornar possível a ele, pelas possibilidades de anonimato ou de contato parcial a atenuar a percepção da reação alheia, exercer potencialidades reprimidas em outros contextos por razões diversas [...]

Crimes no “mundo virtual” são crimes passíveis a consequências e punições no “mundo real”, o “mundo virtual” é usado cada vez mais como meio de lucro financeiro a ser usufruído no “mundo real”, bem como relações inter-pessoais iniciam-se no “mundo virtual” e, ao longo do tempo, acabam sendo exercidas no “mundo real”, ou intercalando-se entre os “dois mundos”. (Freire, 2010, p. 63).

Apesar de não estar alheio às leis, o *podcast* apresenta uma significativa redução do grau de associação às normas legais. Tal distanciamento deve-se à constatação de que o exercício produtivo naquela tecnologia não se encontra sujeito a um código específico - como nas emissoras de radiodifusão -, mas está subordinado às leis que regulam a conduta de todos os cidadãos. Essa circunstância acaba proporcionando um cenário usualmente mais cômodo para ousar, fugir da linguagem e dos “valores médios” em favor de conteúdos mais originais, ampliando, dessa maneira, as possibilidades educativas.

¹⁴ Nome da máscara que os atores do teatro grego usavam. Sua função era tanto dar ao ator a aparência que o papel exigia, quanto amplificar sua voz, permitindo que fosse bem ouvida pelos espectadores.

A liberdade de ação descrita é potencializada também pela “liberação do polo de emissão” (Lemos, 2005) do *podcast*. Tal liberação advém da não necessidade de transmissão a partir de uma emissora, como no rádio, o que acaba por propiciar aos produtores de *podcasts* uma menor regulação social por sua natureza descentralizada, desvinculada de instituições, sejam empresas ou Organizações Não Governamentais. Em comparação a rádios comunitárias, em exercício a partir de registros burocráticos que detêm os dados pessoais dos produtores, o *podcast* propicia a quem o produz uma menor exposição, um parcial grau de anonimato e conseqüente maior propensão a fugir do “politicamente correto” - não em sua aceção de respeito aos cidadãos, mas em sua utilização para a supressão de opiniões potencialmente polêmicas em favor do estabelecimento de uma atmosfera de consenso, ainda que apenas de aparências, e, por isso, contrário à educação.

Reproduzindo o modo de veiculação da rádio comercial - transmitindo em tempo real em horários pré-programados ao longo do dia -, as rádios comunitárias e escolares também demandam, ainda que em uma relação menos desproporcional do que na rádio comercial, maiores investimentos financeiros e produtivos se comparadas ao *podcast*, normalmente relacionado, como já visto, a uma produção episódica. Essa constatação sustenta o entendimento de que “o *Podcasting*, como forma de distribuição de arquivos sonoros, se distancia totalmente da ideia de *Broadcasting*” (Medeiros, 2006, p. 8), uma vez que ao contrário deste último, não ocorre uma transmissão de programação do polo emissor ao polo receptor de forma direta, em tempo real. Restringe-se, dessa forma, a possibilidade de exercício de valores e pensamentos pela necessidade de acordos entre um maior número de produtores, excluindo, por exemplo, conteúdos que sejam significativamente conflitantes com os valores de todos os responsáveis por viabilizar produtiva e financeiramente o exercício de uma rádio comunitária. Por conseqüência, não é difícil observar ser significativamente menos provável a veiculação em rádios comunitárias brasileiras de conteúdos, por exemplo, de cunho ateuista ou homossexual, temas normalmente debatidos em *podcasts*.

Ainda nessa perspectiva, é necessário considerar a maior inclinação da rádio comunitária em atender a mais ouvintes, o que, por consequência, propicia posturas mais generalistas. A abordagem de temas da rádio comunitária usualmente circunscreve-se a valores mais ou menos consensuais da comunidade, seja em relação a posicionamentos sobre os mais diversos temas, seja na determinação de assuntos de interesse, podendo restar pouco ou nenhum espaço para grupos que destoam desse “todo” da comunidade. Ainda que a legislação determine que “as programações opinativa e informativa observarão os princípios da pluralidade de opinião” (BrasiL, 1998), não há como desconsiderar o privilégio aos valores majoritários em grupos sociais (Althusser, 1985)¹⁵. Por essa razão, “a rádio comunitária tende a perder em especificidade se posta em perspectiva com o *podcast*, marcado pela ramificação dos mais diversos grupos – independente de quão minoritários sejam” (Freire, 2012, p. 12). Tal ramificação, ao reverberar falas antes suprimidas, colabora para “um cenário educativamente mais rico, marcado não pela prevalência dos hegemônicos, mas pela pluralidade de vozes” (op. cit.).

Poder-se-ia dizer, assim, que, enquanto a rádio comunitária representa um veículo segmentado diante da rádio comercial, o *podcast* consiste de uma segmentação diante da rádio comunitária. Essa afirmação sustenta-se pela percepção de que uma rádio, mesmo comunitária, dificilmente será mantida no ar se possuir menos de algumas dezenas de ouvintes, enquanto que um *podcast*, dado suas menores demandas e maior especificidade de conteúdo frente ao rádio, tende a manter-se com menos ouvintes.

Enquanto isso, um *podcast*, dadas suas menores demandas e maior especificidade de conteúdo frente ao rádio, pode justificar a sua existência pela capacidade de interessar a potenciais usuários mesmo que estejam em pequeno número, o que é possível de ocorrer ao longo de um período de tempo que pode ser muito alargado. Esta perenidade do *podcast*

¹⁵ Aqui é utilizado o entendimento do autor, ao apontar que a ideologia dominante é a da classe dominante (ALTHUSSER, 1985, p. 48), não para estender sua discussão em torno de seu conceito de “ideologia”, mas para expor um modo de observação que percebe uma dinâmica social comum, na qual há valores prevalentes em grupos sociais. Valores esses associados a uma parcela que apresenta predominância sobre as demais.

permite, inclusive, que permaneça on-line mesmo após não ser mais produzido¹⁶ (Freire, 2012, p. 13).

Assim, além da produção, também o acesso a conteúdos, abordagens e ideias diversas tende a ser mais acentuado no *podcast* que na rádio comunitária e, conseqüentemente, na rádio comercial. Nesse cenário, é possível afirmar também que as dificuldades de posse de equipamentos para acesso a *podcasts* (computador, telefone celular, tocadores de MP3 ou outros dispositivos equivalentes) vêm sendo paulatinamente diminuídas em função da crescente disseminação das tecnologias da informática mesmo entre as classes sociais de menor poder aquisitivo, além da queda de preços e multiplicação do número de Lan Houses.

Como dados estatísticos que levam à constatação dos fenômenos tecnológicos aludidos, é válido apontar os números do Comitê Gestor da Internet Brasileira (2011), que indicam que o número de domicílios com computador no Brasil cresceu 17% em 2008, 29% em 2009 e, em 2010, 8%. Além disso, os índices do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) atestam que, após queda de 7,5% em 2009 (IBGE, 2010), no ano de 2010 houve um decréscimo de 12,9% no preço de microcomputadores (IBGE, 2011).

A distinção entre o rádio e o *podcast* é constada a partir da utilização, por grande parte dos maiores *podcasts* do país¹⁷, de falas pouco comuns de serem vistas no rádio, marcadas por um tom mais coloquial, gírias específicas (em termos como “megaboga” - referente a uma qualificação positiva efusiva -, ou mesmo apropriações de expressões estrangeiras como

¹⁶ Isso ocorre, em geral, quando os arquivos de áudio são armazenados em sistemas gratuitos de distribuição de *podcasts*, como o brasileiro “PodcastOne” [www.podcast1.com.br] ou o americano “Podomatic” [www.podomatic.com]. No caso de servidores pagos, a tendência é que os *podcasts* sejam retirados dos servidores e tornem-se indisponíveis devido ao usual encerramento, por parte dos produtores que já não gravam seus programas, do contrato de serviços com a empresa que fornece o armazenamento dos arquivos.

¹⁷ Como critério de eleição dos principais *podcasts* do país foi utilizada como referência a votação dos concursos “Prêmio Podcast” em suas últimas edições, nos anos de 2008 e 2009. Mais informações sobre o projeto em <http://www.premiopodcast.com.br>.

whatever) e até uso de palavras¹⁸. Além disso, como já exposto, a maior facilidade de segmentação do *podcast* propicia também a abordagem de temas que, devido a restrições de público, costumam ser pouco ou nada abordados na rádio comercial, talvez até mesmo em uma rádio comunitária. Os temas em questão, que vão desde conteúdos prosaicos até assuntos relacionados à História, Literatura, Ciências e quadrinhos, são abordados no Nerdcast¹⁹; role playing games são o assunto do “Rolando 2020”; softwares livres são o tema discutido no “Opencast²¹”; enquanto o “Guileite²²” fala sobre tecnologias da empresa Apple e o “Decodificando” sobre tecnologia, Biologia e informática²³. Além desses, existem e surgem periodicamente na “podosfera”²⁴ brasileira novos *podcasts* relacionados aos temas os mais diversos: dos mais aos menos usuais.

Portanto, justifica-se pelos fatores expostos a separação conceitual entre *podcast* e rádio, de modo a que essas possam ser consideradas como tecnologias distintas e, desse modo, detentoras de definições apartadas. Em vista disso, sustentam-se teoricamente as definições elaboradas, as quais delimitam as particularidades das tecnologias de oralidade no âmbito educacional.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhando com definições conceituais em detrimento de técnicas é possível aplicar uma visão educativa mais coerente às tecnologias, elencando a prática educacional como de importância maior que o objeto

utilizado para isso. Desse modo, o pensar da tecnologia, desde o princípio, parte de um cerne sintonizado com o caráter humano da educação, o que se traduz na consideração dos Sujeitos como figuras centrais, tendo como secundários os objetos que utilizam para produzir seus fazeres e construir entre si suas vidas.

A partir da repercussão dessa observação, é possível perceber como definições de tecnologia baseadas hegemonicamente em critérios técnicos acabam por, quando se reportando a usos educacionais daquelas, muitas vezes não dando conta de todo o potencial educativo desses meios tecnológicos. Exemplo disso é a produção de *podcasts* para surdos - compostos da transcrição de conteúdo oral - que, considerando as definições usuais da área, não é possível de ser exercida, por um *podcast* tratar-se, segundo a maioria dos estudiosos, de arquivos de áudio distribuídos via internet. A análise da literatura da área demonstra que a atual definição de *podcast* relaciona-se com uma designação técnica, notadamente insuficiente para contemplar os correntes usos educativos dessa tecnologia.

A utilização de uma definição conceitual privilegiando o uso humano, em contrapartida, sintoniza-se em maior medida com a utilização educativa do *podcast*. Dessa maneira, incluindo os aspectos técnicos de modo periférico, é possível designar o *podcast* como uma tecnologia de oralidade, definida como um modo de produção/disseminação livre de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de oralidade, também podendo veicular músicas/sons. Esta definição atende a demanda humana de pôr os Sujeitos como centro das elaborações educativas em seus mais diversos âmbitos – os quais se incluem as definições da área -, dando conta também de práticas atuais como a produção de *podcasts* para surdos. A reformulação da definição de *podcast*, movendo de seus critérios o privilégio ao técnico em favor do humano, colabora ainda para a remissão da utilização de uma terminologia centrada nos quesitos técnicos, nociva se admitido o modo de formação da linguagem explicitado por Bakhtin (2010).

¹⁸ Não é aqui colocado que um programas que veicule palavras é melhor, ou mesmo pior, que um que não o faça. É exposta como positiva a veiculação de tal prática distinta no sentido de abarcar de modo mais amplo a diversidade de valores, fundamental a uma leitura de mundo que considere a diversidade desse de modo democrático.

¹⁹ <http://jovemnerd.ig.com.br/nerdcast/>

²⁰ <http://www.rolando20.com.br/>

²¹ <http://www.ubuntero.com.br/2011/03/opencast-episodio-1/>

²² <http://www.guileite.com/>

²³ <http://www.decodificando.com.br/>

²⁴ Termo que se refere ao cenário do conjunto de *podcasts* produzidos e veiculados.

Esse movimento de mudança pode mostrar-se fundamental, ainda, como passo inicial para inserir no âmbito da educação os critérios que a marcam como um processo entre Sujeitos, tendo os objetos à sua mercê. Pensar e designar a tecnologia e, por consequência, o *podcast* a partir de definições conceituais, abandonando o senso comum de privilégio ao técnico, seria assumir na educação, desde o princípio, os Sujeitos como senhores de seus instrumentos, não o inverso, como representado no cerne das definições vigentes. Perspectivas de inversão como a aludida inúmeras vezes marcam uma triste submissão do homem à sua criação, como bem apresentado na fala poética do compositor Frejat:

Eu desejo que você ganhe dinheiro/
 Pois é preciso viver também/
 E que você diga a ele pelo menos uma vez/
 Quem é mesmo o dono de quem... (2001).

Inverter a lógica de centralização nos aspectos técnicos da tecnologia em uso na educação é fundamental aos objetivos da prática educativa. Nessa importante busca, o rigor de coerência educativa de qualquer pensamento pedagógico deve estar presente desde seu princípio, já nas definições utilizadas. Por este motivo, a utilização de um pensamento conceitual de tecnologia educativa, focada mais no fazer humano que nos objetos - coerentes, portanto, com o caráter da área -, mostra-se capaz de configurar um alicerce básico para qualquer reflexão nesse cenário. Sem tal alicerce haverá, como em qualquer outra estrutura, grandes chances de realizar-se uma construção frágil: talvez apropriada para máquinas descartáveis, porém, certamente inadequada para os homens e mulheres que abriga.

9. REFERÊNCIAS

- Althusser, L. (1985). *Aparelhos ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- Andrade, A. A. M. (2009). *Novas tecnologias?* Acedido em 10.novembro.2012, de www.educ.ufrn.br/arnon.
- Assis, P., Salves, D., & Guanabara, G. (2010). *O podcast no Brasil e no mundo: democracia, comunicação e tecnologia*. Comunicação apresentada no IV Simpósio Nacional ABCiber, Rio de Janeiro. Acedido de <http://pablo.deassis.net.br/psicolog/ABCiber2010podcast.pdf>
- Bakhtin, M. M. (2010). *Marxismo e filosofia da linguagem* (14 ed.). São Paulo: Hucitec.
- Barros, G. C., & Menta, E. (2007). Podcast: Produções de áudio para educação de forma crítica, criativa e cidadã. *Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación*, 10(1). Acedido de <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012621.pdf>.
- Belloni, M. L. (2003). *Educação a Distância* (3ª ed.). São Paulo: Editora Autores Associados.
- Bottentuit J. J. B., & Coutinho, C. P. (2011). *Podcast em Educação: um contributo para o estado da arte*. In A. B. Lozano, M. P. Uzquiano, A. M. P. Rioboo, B. D. da Silva, L. Almeida (eds), *IX Congresso Internacional de Psicopedagogia*, (pp. 873-846). Coruña. Acedido de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7094>.
- Bottentuit J. J. B., Lisbôa, E. S., Coutinho, C. P. (2009). *Podcast e Vodcast: o potencial da ferramenta VoiceThread*. In A. A. A. Carvalho (ed), *Actas do Encontro sobre Podcasts*, (pp. 281-286). Braga: CIEd, Acedido de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/9423>.
- BRASIL (1998). Lei Nº 9.612, de 19 de fevereiro de 1998. *Institui o Serviço de Rádiodifusão Comunitária e dá outras providências*. Brasília. Acedido de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9612.htm.
- Cebeci, Z., & Tekdal, M. (2006). Using *Podcasts* as Audio Learning Objects. *Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects*, 2, 47-57. Acedido de <http://ijklo.org/volume2/v2p047-057Cebeci.pdf>.

- CGIBR (Comitê Gestor da Internet no Brasil). (2011). *TIC Domicílios e Empresas 2010*. Acedido de <http://www.cetic.br/tic/2010/index.htm>.
- Cunha, A. G. (2010). *Dicionário etimológico da língua portuguesa* (4 ed.). Revista pela nova ortografia. Rio de Janeiro: Lexikon.
- Delors, J. (Org.) (2003). *Educação, um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI* (8ª ed.). São Paulo: Cortez Editora – MEC – Unesco.
- Feenberg, A. (2003). *O que é a filosofia da tecnologia?* Acedido em 10.Novembro.2012, de <http://www.sfu.ca/~andrewf/oquee.htm>
- Freinet, C. (1998). *A educação do trabalho*. São Paulo: Martins Fontes.
- Freire, E. P. A. (2010). *Construindo um modelo de referência à participação ativa dos sujeitos em projetos educativos em ambiente on-line*. (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte). Acedido em 10.Novembro.2012, de http://bdt.d.bczm.ufrn.br/tde_arquivos/9/TDE-2010-12-17T072926Z-3169/Publico/EugenioPAF DISSERT.pdf.
- Freire, E. P. A (2012). Distinções educativas entre rádio e *podcast*. *Revista Prisma.com*, 18. Acedido de <http://revistas.ua.pt/index.php/prismacom/article/view/1418>.
- Freire, E. P. A. (2011). O *podcast* como ferramenta de inclusão. *Revista Educação Especial*, 24 (40), 181-193. Acedido de <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/view/2028/2438>.
- Freire, E. P. A. (2013). *Podcast na educação brasileira: natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação* (Dissertação de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte).
- Freire, P. (1971). *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1993). *Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'Água.
- Frejat, R. (2001). Amor para recomeçar. In: *Amor para recomeçar*. Frejat. Manaus: Warner Music Brasil. 1 disco compacto: digital, estéreo.
- Furtoso, V. B., & Gomes, M. J. (2011). *Aprendizagem e avaliação da oralidade em contextos online: o potencial dos serviços de podcasting*. Comunicação apresentada no Congresso Internacional sobre Avaliação em Educação, Braga: Universidade do Minho. Acedido de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12854/3/gomes-viviane.pdf>.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2010). *Em dezembro, volume de vendas e receita variam -0,4%*. Acedido em 10.Novembro.2012, de http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1558&id_pagina=1.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2011). *Vendas no varejo ficam estáveis (0,0%) em dezembro e fecham 2010 em 10,9%, maior acumulado desde 2001*. Acedido em 10.Novembro.2012, de http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1823&id_pagina=1.
- Lemos, A. (2005). *Podcast. Emissão sonora, futuro do rádio e cibercultura*. Acedido em 10.Novembro.2012, de <http://www.facom.ufba.br/portal/>
- Livro com (todas) as páginas em branco está a ser um sucesso. (2011). *Visão*, Portugal, 16 de Março de 2011, Notícias. [Acedido em 10.Novembro.2012, de <http://aeiou.visao.pt/livro-com-todas-as-paginas-em-branco-esta-a-ser-um-sucesso=f594605>.
- Maturana, H. (1998). *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: UFMG.
- MEC, Brasil. (2007). *Proeja: Programa Nacional De Integração Da Educação Profissional, Documento Base*. Brasília. Acedido em 10.Novembro.2012, de http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf.
- Medeiros, M. S. (2006). *Podcasting: Um antípoda ráiofônico*. Comunicação apresentada no VI Encontro dos Núcleos de Pesquisa

- da Intercom. Acedido em 10.Novembro.2012, de <http://xa.yimg.com/kq/groups/21720002/2009043655/name/Podcasting.pdf>
- Moran, J. M. (1997). Como utilizar a Internet na Educação. *Ciência da Informação*, 26 (2), 146-153. Acedido de <http://www.divertire.com.br/educacional/artigos/9.htm>.
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro* (2.ed.). São Paulo: Cortez.
- Moura, A. (2010). Da Web 2.0 à Web 2.0 móvel: implicações e potencialidades na educação. *Limite: Revista de Estudos Portugueses y de la Lusofonía*. Acedido de <http://repositorio.uportu.pt/dspace/handle/123456789/512>.
- Moura, A., & Carvalho, A. A. (2011) Podcast: Potencialidades na Educação. *Revista Prisma.com*, 3, 88-110. Acedido de <http://revistas.ua.pt//index.php/prisma.com/article/view/623>.
- Oliveira, M. C. R. (2002). *O processo de inclusão social na vida de adolescentes em conflito com a lei* (Dissertação de Mestrado, Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo). Acedido em 10.Novembro.2012, de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-07052003-114821/publico/tese.pdf>.
- Paro, V. H. (2010). *Educação como exercício de poder: crítica ao senso comum em educação* (2 ed.). São Paulo: Cortez.
- Peruzzo, C. K. (2006). *Revisando os conceitos de comunicação popular, Alternativa e Comunitária*. Comunicação apresentada no XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Brasília- DF, INTERCOM/UnB. Acedido em 10.Novembro.2012, de <http://www.unifra.br/professores/rosana/Cicilia%2BPeruzzo%2B.pdf>.
- Preti, D. (org.) (1997). *Análise dos textos orais*. São Paulo: Humanitas.
- Primo, A. F. T. (2005). *Para além da emissão sonora: as interações no podcasting*. Porto Alegre: Intertexto. Acedido em 10.Novembro.2012, de <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/26568>.
- Ramos, M. N (2002). A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. *Educ. Soc., Campinas*, 23 (80), 401-422. Acedido em: 21.Março.2013, de <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12939.pdf>.
- Rosenblueth, A. E. (1980). *Tecnología y Filosofía*. Barcelona: Ariel.
- Sancho, J. M. (org.) (1994). *Para uma tecnologia educacional*. São Paulo.
- Schnack, C., Pisone, T. D., & Ostermann, A. C. (2005). Transcrição de fala: do evento real à representação escrita. *Entrelinhas*, 2 (2).
- Simove, S. (2011). *What Every Man Thinks About Apart From Sex*. The Talent Shed Ltd.
- Tori, R. (2009). *Educação sem distância*. São Paulo: SENAC.
- Williams, B. (2007). *Educator's Podcast Guide*. Washington: ISTE. [Acedido em 10.Novembro.2012, de <http://www.breitlinks.com/podcastsforlearning/PodcastPDFs/EducatorsPodcastGuide.pdf>].
- Wolton, D. (2007). *Internet, e depois? uma teoria crítica das novas mídias* (2 ed.). Porto Alegre: Sulina.

Educational concept of podcast: a look beyond the technical focus

Abstract:

From the understanding of Mikhail Bakhtin (2010), for which language carries the set of values which permeates it, this article discusses the definitions of podcast technology in the area of educational studies in order to identify the existence of common values among them, analyzing whether they relate to contemporary educational referential, represented by progressive conception of Paulo Freire (1971). Later in the paper, the educative nature of a podcast will be characterized in order to, based on the questions raised, draw up the central goal of this study: the construction of a definition for the podcast consistent with the educational part listed references. Taking advantage of the works of the philosopher Andrew Feenberg (2003) and enumerating criteria to privilege human use of technological objects in this area, the proposed definition will consider a conceptual consideration of technology in education, views and defined because of its "human doing" rather than its technical characteristics. From the conceptualization constructed, the podcast will be opposed to radio, to unveil the particularities of both technologies to characterizing the specific nature of the podcast, checking the validity of the definition offered.

Keywords: Podcast, educational technology, digital orality, educational radio, definition.

Texto:

- Submetido: março de 2013.
- Aprovado: junho de 2013.

Para citar este artigo:

Freire, E. P. A. (2013). Conceito educativo de *podcast*: um olhar para além do foco técnico. *Educação, Formação & Tecnologias*, 6 (1), 35-51 [Online], disponível a partir de <http://eft.educom.pt>.