

## **Literatura marginal e *podcast*: Uma oficina pedagógica fundamentada na concepção dialógica de Paulo Freire**

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2025.23.1.9384>

Analice de Oliveira Martins<sup>1</sup>, Marcela Nascimento Netto de Souza<sup>2</sup>

**Resumo:** Este texto origina-se de uma dissertação de mestrado que se utilizou da abordagem dialógica freireana para refletir acerca dos mecanismos de alienação presentes na educação brasileira. Sob essa perspectiva, a abordagem educacional progressista de Paulo Freire sempre foi cenário de inúmeras discussões, principalmente, em setores mais conservadores da sociedade. Apesar de as práticas educativas terem passado por muitas reformulações, desde a inserção da perspectiva libertadora nos meandros das discussões educacionais na década de 1960, nos dias atuais, ainda há certo tom de revolução em falar das disposições de uma ação crítico-educativa, pautada nos princípios de dialogicidade freireana. No panorama educacional vigente, o que pode ser observado no contexto escolar é a mecanização na organização programática dos conteúdos de ensino, descontextualizada da realidade e alheia à formação crítica do sujeito. Diante disso, buscou-se responder o seguinte questionamento: de que maneira a literatura marginal poderia contribuir para a percepção crítica de educandos do Ensino Médio a respeito dos fenômenos sociais de exclusão? Para responder a essa questão, foi definido, como objetivo, identificar os efeitos da literatura marginal, a partir da abordagem dialógica freireana, na forma como os educandos percebiam os fenômenos sociais de exclusão no seu cotidiano, a fim de que fosse verificada a potencialidade dessas obras para o aumento da criticidade e reflexão desses sujeitos. Para tanto, foi implementada uma oficina que contou com auxílio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) por meio da utilização do *podcast*. Após a aplicação, concluiu-se que a oficina pedagógica contribuiu para endossar a relevância das temáticas políticas e sociais para uma educação humanizadora e emancipatória, corroborando o aprofundamento crítico-reflexivo dos educandos.

**Palavras-chave:** Dialogicidade freireana, Literatura marginal, Reflexão Crítica, Educação libertadora, Podcast.

### **Marginal Literature and the podcast in Paulo Freire's dialogical conception of education as a practice of freedom**

**Abstract:** This text originates from a master's thesis that used the Freirean dialogical approach to reflect on the mechanisms of alienation present in Brazilian education. From this perspective, Paulo Freire's progressive educational approach has always been the scene of countless discussions, mainly in more conservative sectors of society. Although educational practices have undergone many reformulations, since the insertion of the liberating perspective in the intricacies of educational discussions in the 1960s, nowadays, there is still a certain tone of revolution in talking about the provisions of a critical-educational action, based on the principles of Freirean dialogicity. In the current educational panorama, what can be observed in the school context is the mechanization in the programmatic organization of teaching content, decontextualized from reality and alien to the critical formation of the subject. Given this, we sought to answer the following question: how could marginal literature contribute to the critical perception of high

---

<sup>1</sup> Doutora em Estudos de Literatura (PUC- Rio). Professora do Mestrado Profissional em Ensino e suas Tecnologias do IFF campus Campos Centro e professora colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem da UENF; analice.martins@terra.com.br; <https://orcid.org/0000-0003-1136-9527>.

<sup>2</sup> Mestra em Ensino e suas Tecnologias pelo Programa de Pós-graduação do Instituto Federal Fluminense – IFF; marcela.nettos@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0001-0339-0011>

school students regarding social phenomena of exclusion? To answer this question, the objective was to identify the effects of marginal literature, based on the Freirean dialogical approach, in the way students perceived social phenomena of Information and Communication Technologies (TDIC) through the use of the podcast. After application, it was concluded that the pedagogical workshop contributed to endorsing the relevance of exclusion in their daily lives, in order to verify the potential of these works to increase the criticality and reflection of these subjects. To this end, a workshop was implemented with the help of Digital political and social themes for a humanizing and emancipatory education, corroborating the critical-reflective deepening of students.

**Keywords:** Freirean dialogicity, Marginal literature, Critical Reflection, Liberating education, Podcast.

## Introdução

A presença de forças políticas em projetos educacionais que favorecem a desigualdade entre as classes sociais não é algo recente e tem sido responsável por inúmeras violações à dignidade do educando, ao longo de todo percurso histórico da educação no Brasil. Isso significa dizer que esse tipo de violência ocorre desde a chegada dos jesuítas no século XVI, a partir do projeto dos colonizadores portugueses de docilização dos indígenas, até as recentes mudanças educacionais como a reforma do Ensino Médio, iniciada em 2017, no governo Michel Temer, marcada pela presença de conglomerados empresariais nas decisões de políticas educacionais.

É possível perceber, diante disso, que existe uma prevalência hegemônica em torno dos tipos de propostas de formação, que pode ser observada até mesmo na decisão acerca dos conteúdos e das disciplinas que são selecionados para os currículos escolares e quais têm sido descartados. Dessa forma, privilegiam-se os conteúdos que reproduzem e buscam a manutenção das estruturas sociais, com a intencionalidade de uma “capacitação” que sirva aos ideais neoliberais.

Cabe ressaltar que essa intenção ora é velada, por meio de discursos falaciosos de uma pseudocriticidade, ora é explícita, ao se acentuar a necessidade de formar para o mercado de trabalho. Esses princípios estão presentes na conjuntura educacional do país e se fazem notórios por meio de vieses tecnicistas e mercadológicos que tornam a educação um campo de disputas de classes. Desse modo, privilegiam-se as perspectivas formativas fundamentadas em tendências produtivistas, individualistas e meritocráticas.

Por esse viés, há uma discrepância entre a “sloganização” (termo cunhado por Paulo Freire (1996) para denunciar o marketing das abordagens pseudocríticas), que se faz em torno do pensamento crítico nos documentos educacionais de caráter normativo que estão em vigor e a maneira como as escolas arbitram sobre os conteúdos de ensino, a partir somente dos conhecimentos científicos. Dessa forma, não se reconhece todo um saber fundamentado na realidade concreta da existência dos educandos. Portanto, há uma

falsa neutralidade no sistema educacional, o qual ignora a educação como um ato político e deixa de valorizar a história do educando, o lugar social que ele ocupa e suas experiências.

Como já foi apontado, mesmo com “ares de pós-modernidade” (expressão utilizada por Freire (1996) para se referir ao discurso neoliberal) esse não é um problema recente, desde a implementação da educação formal no Brasil em 1549 com a chegada dos jesuítas, é possível identificara utilização do ensino, com objetivo de impor uma ideologia de subserviência, por meio da qual se busca imobilizar os sujeitos e impedi-los de lutar contra essa dominação:

A ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solta no mundo. [...] Frases como “a realidade é assim mesmo, que podemos fazer?” Ou “o desemprego no mundo é uma fatalidade do fim do século” expressam bem o fatalismo desta ideologia e sua indiscutível vontade imobilizadora (Freire, 1996, p. 20).

Nesse sentido, observa-se que ainda não ocorreu a superação da mentalidade colonizadora do sistema educacional brasileiro, pois há o predomínio nas escolas das narrativas globalizantes e superficiais, enviesadas pelo caráter determinista de imobilização. Nessa perspectiva, segundo Ailton Krenak (2019, p. 14), a própria ideia de humanidade do homem branco europeu age como um “liquidificador” ao longo da história do Brasil, ao arrancar muitas pessoas dos seus coletivos, do campo e das florestas, lançando-as em favelas e periferias, distinguindo alguns grupos, colocando-os como sub-humanos.

Nesse aspecto, uma das estratégias colonizadoras é a alienação. Portanto, ao se observar o panorama educacional vigente no Brasil, é possível identificar processos de alienação na organização programática dos conteúdos de ensino, que se mostra descontextualizada da realidade, alheia à formação crítica do sujeito e (ultra) pragmática, baseada nos modelos empresarias para compor as matrizes educacionais. Diante disso, conforme Laval (2019), não há preocupação na distribuição igualitária do conhecimento, mas em usar a escola para alcançar a rentabilidade e produtividade, seguindo o fluxo do mercado econômico e da lógica industrial.

Essa é uma problemática que Paulo Freire (2021) identifica como uso da educação para prática de dominação, em que se intenta controlar o pensar e o agir dos sujeitos, forjando pessoas “dóceis”, para obstaculizar a atuação desses indivíduos como seres de suas próprias ações. Entende-se, no entanto, que atualmente essa violência imposta ao

sujeito pela escola é mais sutil que as manifestações de outrora em que se marcavam o corpo, como na utilização de palmatórias. Já na contemporaneidade, utiliza-se para a sujeição dos educandos o artifício semelhante ao da “docilidade-utilidade”, retratada por Foucault na obra *Microfísica do Poder* em que há “a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente” (Foucault, 1987, p. 164).

Tendo em vista a relevância das temáticas políticas e sociais para uma educação humanizadora e emancipatória, definiu-se como objeto de investigação a literatura marginal e a sua potencialidade no ensino de literatura como forma de desenvolver a reflexão crítica a partir da dialogicidade freireana em educandos do Ensino Médio.

Cabe ressaltar que a expressão “literatura marginal” - utilizada nesta pesquisa - refere-se a uma “espécie de movimento literário<sup>3</sup>”, realizado por grupos sociais pertencentes às periferias geográficas ou simbólicas<sup>4</sup>. Nesse sentido, é importante frisar que não se trata de um movimento literário como o Romantismo ou o Realismo, por exemplo, que são datados historicamente, mas é chamado assim devido aos aspectos circunstanciais ou estruturais de exclusão que envolvem essa produção.

Ademais, a literatura marginal transcende as questões meramente territoriais de escritores oriundos das periferias das cidades, contemplando também as periferias simbólicas, podendo ser chamada de “literatura negra, literatura divergente”, dentre outras terminologias (Tenina, Medeiros, Peçanha; Hapke, 2015, p. 13).

É importante acrescentar o fato de seus escritores transitarem por espaços diversificados, tanto em comunidades quanto em universidades, tendo em comum o engajamento em lutas político-sociais por meio das quais, segundo a crítica literária Heloísa Buarque de Hollanda (2022), estão à procura de dissipar o silenciamento e dar voz a minorias invisibilizadas pelo sistema.

Sobre esse aspecto, cabe ressaltar que, de acordo com João Camillo Penna (2015), não há um consenso acerca dos nomes para representar essa produção, portanto, reitera-se que a escolha pela expressão “literatura marginal”, nesse trabalho, é por entender que ela abarca algo comum a todas as outras, que consiste em “[...] uma experiência comum

---

<sup>3</sup> O sintagma “espécie de movimento literário” foi utilizado por Paulo Roberto Tonani do Patrocínio (2012, p. 65) para se referir a essa produção literária contemporânea que se inspira em organizações sociocomunitárias.

<sup>4</sup> Periferias simbólicas representam a segregação vivenciada por minorias (mulheres, negros, periféricos, indígenas, LGBTQIA+, refugiados, etc) afastadas do centro por forças do sistema hegemônico, o qual se retroalimenta por processos estruturais de opressão e exclusão. Embora esses grupos transitem por espaços tidos como privilegiados, são estigmatizados como não pertencentes a essa “centralidade”

de exclusão, um dano, uma queixa (no sentido jurídico da palavra), uma ofensa, uma injúria.” (Penna, 2015, p. 13).

Nesse aspecto, vale mencionar que a literatura como expressão da realidade de acordo com Antonio Candido (2006), é apenas uma dentre tantas formas de manifestações possíveis de sua expressão. Dessa forma, é pertinente pensar a literatura marginal, no bojo das diversas produções contemporâneas, como aquela que se utiliza do realismo denunciativo, logo, propícia a despertar a reflexão acerca dos fenômenos sociais presentes no cotidiano.

Cabe a ressalva de que a produção cunhada como marginal na contemporaneidade não é a mesma da década de 70, todavia possuem pontos de incomum. Nesse sentido, é possível destacar a apropriação que esses movimentos fazem da palavra, uma vez que a utilizam como instrumento de luta diante dos contextos adversos. Dessa forma, de acordo com Holanda (2012), na poesia marginal dos anos 1970, predominavam o humor e o escárnio, enquanto, na literatura marginal contemporânea, destacam-se a denúncia e o pragmatismo. Ambas, entretanto, apossam-se da palavra como mecanismo de resistência e enfrentamento diante das situações opressoras. E, por último, assemelham-se na quebra dos paradigmas impostos pela norma padrão da língua, o que Heloísa Buarque de Holanda (2019) chama de “a defesa do direito de invenção da linguagem como instrumento próprio de expressão” (Holanda, 2019, p. 153). Com isso, ambas adentram questões importantes ao desafiar a norma padrão, como o debate acerca do preconceito linguístico, que é parte importante das críticas que permeiam essas obras.

Mantendo-se coerente com a perspectiva libertadora, a utilização das TDIC na aplicação prática desse trabalho, deu-se a partir do objetivo de inserir criticamente os educandos na cultura digital, apoiada em princípios emancipatórios. Para isso, como parte integrante da oficina, adotou-se o *podcast* como componente importante na aplicação, compreendendo-o para além de uma ferramenta tecnológica ou suporte digital, mas como um gênero textual discursivo oriundo, de acordo com Villarta-Neder e Ferreira (2020), de uma dinâmica fluida e sincrética desses novos tempos.

Para classificá-lo como gênero textual discursivo, partiu-se do entendimento de que possui um formato estável, características e finalidades específicas e estilo e composição próprios, nesta pesquisa, ele foi categorizado como um gênero, fundamentando-se para isso na definição de Bakhtin (2010, p. 274) de que esses são “formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional.”

Sobre esse aspecto, Marcuschi (2008) considera que a tendência atual é observá-los como “uma espécie de condicionamento mútuo” e complementares no que se refere à atividade enunciativa (Marcuschi, 2008, p. 81):

Entre o discurso e o texto está o gênero, que é aqui visto como prática social e prática textual-discursiva. Ele opera como a ponte entre o discurso como uma atividade mais universal e o texto enquanto a peça empírica particularizada e configurada numa determinada composição observável. Gêneros são modelos correspondentes a formas sociais reconhecíveis nas situações de comunicação em que ocorrem. Sua estabilidade é relativa ao momento histórico-social em que surge e circula (Marcuschi, 2008, p. 84).

Nesse sentido, o *podcast* mostrou-se, durante a oficina, condizente com as aprendizagens das novas linguagens advindas da cultura digital e com grande potencial pedagógico para a dinamização das práticas de ensino de literatura.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, segundo a classificação de métodos de pesquisa de Gerhardt e Silveira (2009), a investigação pôde ser classificada como uma pesquisa qualitativa que não objetivava quantificar valores, mas compreender a dinâmica das interações sociais. Essa perspectiva metodológica estabelece o conhecimento mais aprofundado da subjetividade dos sujeitos envolvidos, na medida em que “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos.” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 32). Os sujeitos da pesquisa foram alunos de uma turma do primeiro ano do Ensino Médio em uma escola situada no interior do Rio de Janeiro.

Para além de um levantamento teórico-bibliográfico, reitera-se que a pesquisa se dedicou a uma produção de conhecimento fundamentada também na aplicação prática. Sendo assim, é uma pesquisa classificada como aplicada, conforme os autores supracitados. Nesse aspecto, cumpre mencionar que tal execução ocorreu a partir da implementação de uma oficina pedagógica com o propósito de contribuir para a reflexão crítica dos educandos, por meio da literatura marginal e a partir da dialogicidade freireana.

Utilizou-se, para tanto, os procedimentos metodológicos da pesquisa-ação, conforme o Quadro 1:

**Quadro 1** – Etapas da pesquisa-ação

Etapas da pesquisa-ação	Fases da pesquisa
-------------------------	-------------------

<b>Etapa 1- Planejamento</b>	<b>Fase exploratória:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bibliográfica e documental</li> <li>• Revisão sistematizada</li> <li>• Aproximação com o campo de pesquisa</li> <li>• Aplicação do grupo focal</li> </ul>
<b>Etapa 2- O desenvolvimento da ação</b>	<b>Fase aplicada</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicação da oficina pedagógica</li> </ul>
<b>Etapa 3- Divulgações das conclusões</b>	<b>Fase analítica</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Discussão dos dados coletados</li> </ul>

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

Para a coleta de dados, foi utilizado o grupo focal, estabelecido em duas etapas: na primeira fase antes da aplicação da oficina pedagógica (grupo focal inicial) e na segunda (grupo focal final), após o encerramento da oficina. Já os resultados foram analisados à luz dos próprios princípios freireanos da dialogicidade. Nesse sentido, tendo em vista o objetivo principal da pesquisa, a dialogicidade ajudou a compreender os elementos constituintes da percepção que vigorava antes do contato com a literatura marginal e a as transformações que se deram a partir dessa dialogicidade.

## **Desenvolvimento**

O *corpus* que compôs essa pesquisa foi constituído por meio da transcrição de gravações realizadas durante a aplicação da oficina. É importante assegurar que os dados foram trazidos com toda precisão, mantendo-se na descrição dessas gravações todas as particularidades linguísticas utilizadas por cada falante em respeito ao cumprimento ético, próprio das pesquisas empíricas, assim como os nomes dos participantes foram substituídos por outros fictícios para preservar o anonimato desses sujeitos.

Dessa forma, a discussão acerca dos dados obtidos foi separada em três blocos conceituais: “A marginalidade/exclusão social”, “O racismo” e “O preconceito linguístico”, mas, antes, cabe pontuar que diálogos se estabeleceram a partir da problematização da realidade na qual os sujeitos estavam inseridos, e foram selecionados para análise os assuntos que protagonizam os diálogos durante a oficina:

[...] enquanto que a prática bancária, como enfatizamos, implica numa espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um ato constante de desvelamento da realidade (Freire, 2021, p. 97).

Por intermédio de uma dinâmica que visava o estabelecimento do diálogo acerca da literatura marginal, palavras foram sorteadas para que os educandos pudessem dar suas definições, mas sem que fosse adiantado o assunto da oficina ou dado algum direcionamento inicial, a proposta consistiu em que dissessem livremente como essas palavras apareciam em seus cotidianos. Nesse sentido, a palavra “marginal” trouxe o fenômeno da “exclusão social” na forma como alguns alunos lançaram no diálogo perspectivas estereotipadas acerca do que seria a marginalidade ou um sujeito marginal.

Pesquisadora: O que vem à mente de vocês ao ouvir essa palavra, marginal?

Cátia: Ladrão

Wesley: Vândalo

É importante destacar que é comum haver no oprimido a reprodução da engrenagem dominadora, que os leva a comportamentos prescritos. Nesse sentido, em uma sociedade cheia de certezas, pensar criticamente, segundo Freire (2021), assemelha-se a “atos anarquistas”. Portanto, pensar em uma educação que rompe os paradigmas estabelecidos socialmente é educar para a liberdade, devolvendo ao sujeito o direito de ser mais. Desse modo, como “não há palavra verdadeira que não seja práxis” (Freire, 2021, p. 107), buscamos incentivar aos educandos a encontrarem, nas camadas de significação da palavra “marginal”, a presença do opressor, da segregação e das injustiças sociais.

Nesse viés, foi apresentado aos educandos, após as problematizações iniciais, o primeiro texto da literatura marginal o “A fina flor da malandragem”, de Sérgio Vaz (2020), estabelecendo o primeiro contato deles com a literatura marginal no contexto da oficina. Nesse texto, inicialmente o leitor é levado a pensar, devido aos estereótipos sociais, que os personagens descritos estão cometendo atos ilícitos, porém, ao final, percebe-se que são pessoas exercendo suas profissões honestamente. Dessa forma, o autor do texto trabalha a partir da quebra de expectativa, pois traz os clichês dos moradores das comunidades para lançar luz sobre o preconceito. Alguns alunos tiveram dificuldades para se desvencilhar de certas imagens sociais e encontrarem as profissões exercidas pelos personagens, mas, a partir das discussões, foram compreendendo a intencionalidade do texto e os próprios preconceitos:

Pesquisadora: O que acharam?

Ane: Pesado



Wesley: Para eles era um trabalho e cabe a nós interpretar se são ruins ou bons. Camila: Entra naquela parte da desigualdade e exclusão que falamos

Wesley: Para eles era o trabalho deles. É a maneira deles ganharem o dinheiro dele, mas para a gente pode ser ridículo ou absurdo.

Ane: Quem é que entra no banco e vai direto para o caixa?

Pesquisadora: O que você entendeu com isso?

Ane: Dá para ver que é um bandido, vai direto para o caixa.

Wesley: Não, cabe a nós interpretar se ele vai para assaltar ou para sacar um dinheiro, por isso cabe a nós interpretar.

Já o fenômeno social do “racismo” surgiu na oficina a partir da leitura de dois textos: o primeiro tratava de uma reportagem “PM confunde guarda-chuva com fuzil e mata garçom no Rio, afirmam testemunhas” (EL PAÍS, 2018) e o segundo, um conto “Isto não é um fuzil”, de Adriano Moura (2020). Os educandos foram estimulados a identificar, em um processo dialógico, as semelhanças entre os textos e a discutir a situação problema.

Pesquisadora: Vocês conseguem ver semelhanças entre esses dois textos?

Leila: Sim.

Estela: Racismo e Preconceito.

Ane: De achar que todo mundo da favela é ladrão. Só porque é negro, é bandido.

Leila: E também pela incompetência dos policiais. Tipo assim, o cara não fez nada, gente, mesmo se tivesse com uma arma ou não, é para só se defender.

Ane: Porque não é só ele, são vários. A garotinha que estava viajando com os pais e acabou morrendo porque acharam que ouviram um disparo vindo do carro.

É possível perceber, nesse fragmento do diálogo, que a compreensão crítica da realidade que foram construindo em relação ao preconceito, tanto individualmente, ao colocar suas impressões do mundo, quanto coletivamente quando tentam refletir por perspectivas de outros papéis sociais, está em consonância com o desenvolvimento de uma consciência crítica na perspectiva de Paulo Freire, pois, para ele, “faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida de qualquer forma de discriminação.” (Freire, 1996, p. 36).

O “pensar certo” em uma perspectiva dialógica, segundo o Dicionário Paulo Freire (2019), não está relacionado a nenhum tipo de arrogância, de uma sobreposição de um pensamento sobre o outro ou a algum tipo de desrespeito a diversidades de posicionamentos que possam existir diante de um fato. O “pensar certo”, nessa

perspectiva, perpassa a práxis, ou seja, a consciência de que a reflexão sobre o mundo não está dissociada da luta por justiça social, igualdade entre as pessoas e liberdade:

Com esse propósito é que Freire não se cansava de falar da importância da coerência entre a teoria e a prática, no valor da crítica e da autocritica para a educação problematizadora, no desafio do pensamento dialético e, acima de tudo, na radicalidade do diálogo [...] (Zitkoski, 2019, p. 364).

Observou-se, então, que os educandos identificaram, como demonstração de racismo e preconceito, a reprodução de falas opressoras estereotipadas, como: “todo mundo da favela é ladrão. Só porque é negro, é bandido”. A partir disso, procurou-se reiterar para os educandos que essa manifestação determinista e opressiva de caracterizar esses sujeitos é uma forma de roubar a humanidade deles, impedindo que exerçam a sua vocação ontológica de “ser mais”:

O que quero dizer é o seguinte: que alguém se torne machista, racista, classista, sei lá o quê, mas se assuma como transgressor da natureza humana. Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar (Freire, 1996, p. 60)

O diálogo sobre o fenômeno do “preconceito linguístico” surgiu a partir da leitura de fragmentos dos textos de Carolina Maria de Jesus e de Ferréz, em que foi problematizada a escrita desses autores, trazendo a discussão existente por parte de alguns críticos literários em modificar a escrita de Carolina Maria de Jesus para adequá-la a norma padrão.

Nesse sentido, não se pode negar o viés ideológico por trás dessa cristalização do “que é certo” e do que tem sido chamado de desvio ou erro. Basta observar que, mesmo a linguística discutindo a heterogeneidade da linguagem há décadas, ainda há aqueles que procuram “consertar os erros” e “corrigir as inadequações” de quem não segue a prescrição da norma padrão, perpetuando a dicotomia discriminatória entre certo e errado, possível de ser observado no cotidiano dos educandos de maneira naturalizada:

Leila: Uma linguagem fácil de entender.

Camila: Uma linguagem considerada marginal. Meu pai fala isso inclusive “Tá falando igual bandido”, quando eu falo “mano” ou algo do tipo.

Esse tipo de preconceito é tão comum que dificilmente questiona-se a quem serve essa marginalização dos “inadequados”, pois a ideologia por trás dessas verdades absolutizadas distorcem as reais fontes de opressão. Desse modo, falas como: “é assim porque é o certo” reproduzem a “[...] ideologia fatalista dominante, que estimula a imobilidade dos oprimidos e sua acomodação à realidade injusta, necessária ao movimento dos dominadores.” (Freire, 2000, p. 13).

Como última etapa da oficina, os educandos foram convidados a produzirem *podcasts*, com os autores trabalhados na oficina, em que condensariam todas as discussões realizadas até o momento, porém não era uma atividade visando mensurar a capacidade deles, mas deveria ser entendida para além de uma tarefa escolar, como uma função social de dar visibilidade àqueles que por tantas vezes foram silenciados pelo sistema. Portanto, “emprestariam suas vozes” para que se quebrasse o silêncio que de tantas formas foi imposto a essa literatura. Diante disso, a turma aceitou o desafio.

Ao final da aplicação da oficina, no grupo focal final, os educandos relataram mudanças importantes em suas percepções acerca dos fenômenos sociais que envolvem a exclusão, a partir do contato com a literatura marginal. Nesse sentido, destacam-se, no Quadro 2, algumas em que os educandos evidenciaram mais pontualmente essas mudanças:

**Quadro 2** – Relatos dos educandos acerca das mudanças de percepções

[...] Então eu achei interessante para quebrar o silêncio, para também nos ajudar a ter uma outra visão, porque na nossa mente já tem uma visão já fixa na cabeça que talvez a pessoa é errada, mas não é. (Ane)
[...] por esse lado da sociedade colocar na cabeça da gente e agora, com a literatura marginal, a gente consegue ver que não é só isso, que não é isso...(Fátima)
[...]Para mim foi uma experiência muito incrível. Me mostrou várias outras visões.(Estela)
[...]ter realmente contato com a literatura marginal que era algo completamente desconhecido até antes da sua aula, foi, assim, enlouquecedor para minha mente, porque são sim pessoas que estão à margem, são pessoas que são excluídas todos os dias pela sociedade e isso é muito silencioso, isso é muito natural e eu acho que isso tem que ser desmistificado, né?!(Camila)
[...] é uma coisa muito mais aprofundada, que a gente mesmo exclui ele da sociedade, assim, por falar, pelo modo de agir, por achar que todo mundo que mora na favela é criminoso, é bandido e, muitas das vezes não é isso, são um pessoal mais carente, vulnerável, que precisa de ajuda[...] “(Fátima)
[...] Eu achei muito legal a sua iniciativa de mostrar para gente algo que a maioria da turma não conhecia e mostrar um lado diferente do que a sociedade passa para gente ao longo do tempo, assim, é que a gente cresce principalmente ouvindo muito e vendo, né?!, a televisão e

na internet sobre as pessoas que moram nas comunidades como pessoas ruins e a gente teve, assim, outra percepção e uma percepção bem melhor, assim, dessas pessoas. (Luciana)

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

## **Considerações finais**

A pesquisa que originou esse trabalho trilhou um caminho na contramão de grande parte das propostas educacionais contemporâneas, as quais não privilegiam a formação crítica do sujeito, mas, lamentavelmente, favorecem a manutenção das estruturas sociais, ao “capacitar” os educandos, para servirem aos ideais neoliberais. Dessa forma, a ideologia hegemônica busca, por meio de discursos falaciosos de uma pseudocriticidade, a formação de “mão de obra” e a docilização das mentes, a fim de que os sujeitos respondam às demandas práticas do mercado, sem que precisem raciocinar holisticamente sobre essas ações e sobre seus possíveis desdobramentos para a sociedade.

Dessa maneira, violentam-se esses educandos por intermédio de um processo de desumanização, ao interferir em suas subjetividades para o controle social e também ao implantar neles uma perspectiva fatalista, em que negam a esses sujeitos a possibilidade de reflexão sobre um mundo diferente do que lhes é dado por esse sistema. Assim, impedem-lhes o cumprimento da vocação ontológica de “ser mais”.

Nessa perspectiva, os princípios baseados na dialogicidade freireana se mostram favoráveis à superação da mecanização na organização programática dos conteúdos de ensino, que perpetua a alienação opressora, apresentando uma proposta que seja contextualizada com a realidade e que favoreça a formação crítica do sujeito por intermédio de uma educação libertadora.

Desse modo, entende-se que a utilização da abordagem dialógica e problematizadora freireana aliada à literatura marginal foi fundamental para a superação, por meio da práxis, de percepções estereotipadas em direção à emancipação das consciências dos sujeitos participantes dessa pesquisa.

Apesar dos desafios encontrados, observou-se que a oficina pedagógica contribuiu para mudanças importantes nas percepções dos educandos, como evidenciado nas provocações feitas, por meio do diálogo, diante dos fatos dados como absolutos proporcionaram aos educandos mudanças de perspectiva de superação da situação de alienação em direção à emancipação de suas consciências. Nesse sentido, a educação como prática da liberdade, levanta uma importante reflexão acerca das ações educativas,

uma vez que, nessa perspectiva, essas devem ser instrumentos de luta e resistência contra a ideologia opressora dominante, as quais não se limitam a ser palco para narrações de conteúdo, mas buscam a práxis constante para a transformação social por meio de ações coletivas construídas no diálogo.

Dessa maneira, é possível concluir que a utilização da abordagem dialógica e problematizadora freireana foi fundamental para as transformações nas perspectivas dos educandos, haja vista a ampliação crítica de suas reflexões. Por essa perspectiva, a literatura marginal endossou a relevância das temáticas políticas e sociais para uma educação humanizadora e emancipatória, corroborando o aprofundamento críticoreflexivo dos educandos.

## Referências

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p. 274.

CANDIDO, A. **Literatura e Sociedade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

El PAÍS. **PM confunde guarda-chuva com fuzil e mata garçom no Rio, afirmam testemunhas**. 19 set. 2018. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/19/politica/1537367458\\_048104.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/19/politica/1537367458_048104.html). Acesso em: 26 jan. 2023.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: história da violência nas prisões. Tradução: Raquel Ramalhete. 27. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1987, p.164.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 40. ed. São Paulo: Paz & Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 79. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2021.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.) **Métodos de Pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil/UFRGS, Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HOLLANDA, H. B. de. **Onde é que eu estou?** Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019, p. 153.

HOLLANDA, H. B. de; TOPA, F. Visões à margem e além-mar: A literatura marginal brasileira na perspectiva de Heloísa Buarque de Hollanda e de Francisco. In: GUERRA, P.; GODOY, M. C de; BARROS, P. M de; Topa. **Travessias**, Cascavel, v. 14, n. 2, p. 7-14, 2020. Disponível em: <https://hdl.handle.net/10216/128985>. Acesso em: 29 ago. 2022.

- KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 1º ed. São Paulo: Companhia das letras, 2019.
- LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 67-68.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 81 e 84.
- MOURA, A. **Invisíveis**. São Paulo: Editora Patuá, 2020.
- PENNA, J. C. Margem entrevista. In: TENINA, L.; MEDEIROS, M.; PEÇANHA, E. (org.). **Polifonias Marginais**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2015. p.13.
- TENINA, L.; MEDEIROS, M.; PEÇANHA, E. **Polifonias Marginais**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2015. p. 13
- VAZ. S. **Literatura, pão e poesia**: Histórias de um povo lindo e inteligente. 2. ed. São Paulo: Global editora, 2022. p. 50.
- VILLARTA-NEDER, M. A; FERREIRA H. M. O podcast como gênero discursivo: oralidade e multissemiótica aquém e além da sala de aula. **Letras**. n.1, p. 35-55, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5902/2176148539579>. Disponível em:<https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/39579>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- ZITKOSKI, C. I. Pensar certo. In: STRECK, R. S; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

**Submissão:**04/07/2024. **Aprovação:**25/11/2024. **Publicação:** 25/04/2025.