

# Paulo Freire em traduções audiovisuais: sobre como e por que se apropriar da cultura digital

Ketiuce Ferreira Silva  
Martha Maria Prata-Linhares  
Adalto Marques Martins

## 1. Ponto de partida

Este texto consiste no relato de uma experiência acerca do trabalho extensionista fruto da parceria entre duas universidades públicas do estado de Minas Gerais (MG) e cujos participantes foram discentes de um grupo de pesquisa vinculado a uma das instituições. O ano do centenário de Paulo Freire foi um dos pretextos para envolver os pesquisadores, a maioria professores, em atividades teórico-práticas desencadeadoras de reflexões acerca do uso pedagógico das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) sob uma perspectiva freireana, bem como promover interpretações contextualizadas das obras do autor em contextos criativos e expressivos.

O planejamento, o desenvolvimento e a avaliação deste processo sustentaram-se na concepção de que a educação contemporânea tem o compromisso com se apropriar das tecnologias do seu tempo enquanto objetos de estudo e recursos de expansão do potencial humano de criar, interagir, participar, comunicar e de exercer a cidadania de maneira ativa, consciente e conscientizadora. A construção de uma sociedade pautada nestes princípios passa, essencialmente, pela formação docente que também deve ser sustentada nestes aspectos. Nesse sentido, compartilhamos da defesa de Veloso (2020) de que a produção de informações sobre educação e tecnologia precisa: desvelar o caráter

político inerente às tecnologias digitais e seu uso; considerar o saber de experiência oriundo das relações que são estabelecidas entre educandos e estas tecnologias; desenvolver a consciência crítica em face destes recursos; usar as TDICs para promover a autonomia e o diálogo; conciliar educação técnica/instrumental com a necessária educação crítica e política; posicionar-se a favor de uma educação-libertadora.

## **2. Arquitetura educativa e tecnologias digitais: porque é preciso re/construir**

Era o segundo ano do desenrolar da pandemia, causada pela COVID-19. Muitas instituições ainda estavam fechadas, desenvolvendo as suas atividades em formato não presencial. Assim, um dos principais desafios foi sistematizar espaços favoráveis aos processos de ensino-aprendizagem neste contexto de isolamento social. O que demandou uma arquitetura educativa abrigada pela cultura digital.

Em Ferreira (1986, p. 294), arquitetura é “... a arte e técnica de organizar espaços e criar ambientes para abrigar os diversos tipos de atividades humanas...”. Quando pensamos na palavra “arquitetura”, de maneira geral, fazemos relações com espaços, projetos, sistemas. Lembramo-nos da arquitetura de casas, prédios, moradias, edifícios comerciais e culturais, entre outras. Todas estas relações existem e fazem parte do imaginário da maioria das pessoas. Mas chamamos a atenção para a necessidade de pensar sobre a relação entre arquitetura e educação.

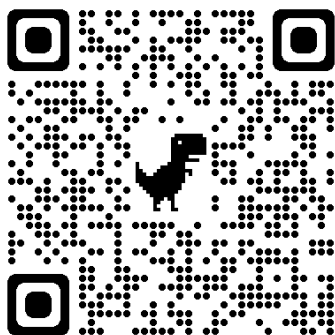
Neste sentido, desenvolvemos um per/curso em espaço virtual que, à luz das contribuições de Paulo Freire, potencializasse a leitura crítica de mundo, por meio do uso criativo das linguagens digitais. Sistematizamos um processo no qual e pelo qual os sujeitos envolvidos testemunhassem o uso pedagógico dos recursos digitais enquanto, concomitantemente, fontes de informação, objetos de estudo e meios de criação e de autoria, conforme defendido por autores como Costa (2013), Marcon (2020)

e por Moura e Rojo (2019). Isso porque os envolvidos neste trabalho partilham da compreensão de que uma das importantes responsabilidades da educação formal é oferecer condições para que os sujeitos que ensinam e aprendem, mutuamente, sejam mais do que leitores de informações, mas criadores destas e, por consequência, protagonistas na construção do conhecimento (FREIRE, 1996).

As contribuições de Paulo Freire são, por vezes, romantizadas ou demonizadas por falta de leituras mais profundas. O que também ocorre com a cultura digital. Então, foi oportuno juntar as duas temáticas para que ambas fossem discutidas de forma articulada, tendo em vista o compromisso com a educação enquanto processo histórico, social, cultural, político e, portanto, não estático.

Pelo compromisso ético e estético com este processo, é que a ênfase dada aqui ao uso pedagógico das TDICs tem a ver com o fato de que, nas palavras de Freire (1995), a educação não se reduz à técnica, mas não se faz sem ela, e que estas tecnologias, dependendo de quem usa e a quais interesses servem, têm muito a contribuir com a capacidade crítica e criativa dos sujeitos. Desta forma, este trabalho não teve o intuito de reproduzir Paulo Freire, mas de contextualizar as suas ideias e incorporá-las como referências para re/pensar a educação dos tempos atuais, expressivamente influenciada pela cultura digital.

### 3. Curso de extensão Paulo Freire em traduções audiovisuais: um compromisso com a pesquisa e com a formação docente



É notório, no Brasil e em diversas partes do mundo, que as obras de Paulo Freire são de grande relevância para discutir questões relativas à educação. O autor é conhecido internacionalmente e uma das obras que contribuiu para isso foi “Pedagogia do Oprimido”, indicada pela Associação Americana pelo Desenvolvimento dos Estudos Curriculares (American Association for the Advancement of Curriculum Studies - AAACS) como um dos dez livros mais importantes de currículo do século XX (MARCONDES, 2018). Não por acaso, em 2012, ele foi declarado patrono da educação brasileira<sup>1</sup> e, de acordo com o Instituto Paulo Freire (2016), vários jornais já noticiaram que o autor é o terceiro nome mais citado do mundo nos textos do Google Acadêmico, com destaque ao livro Pedagogia do Oprimido. Especificamente na área de formação docente, a obra Pedagogia da Autonomia contribuiu para reflexões acerca do que Freire (1996) enfatiza serem exigências necessárias ao exercício da prática educativa.

Sob essa perspectiva, foi desenvolvido o curso de extensão Paulo Freire em traduções audiovisuais (PFTA), fruto da parceria entre o grupo de pesquisa Formação de professores, cultura digital e aprendizagem, cadastrado no Conselho Nacional de

---

<sup>1</sup> Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12612.htm).

Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e vinculado à Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), e a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), unidade Poços de Caldas. Os trabalhos aconteceram de julho a outubro do ano de 2021, por meio de atividades assíncronas realizadas no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) Moodle, e de encontros mensais síncronos, via Google Meet. As atividades foram iniciadas em uma turma de treze participantes, incluindo duas professoras mediadoras e um tutor, sendo todos pertencentes ao grupo de pesquisa. Deste grupo, dois cursistas não deram continuidade.

O livro *Pedagogia da Autonomia* foi o ponto de partida para desencadear reflexões, discussões e produções acerca do papel dos professores diante da formação para a cidadania. Narrativas audiovisuais do tipo meme, vídeo, fotografia e animação foram as criações elaboradas pelos cursistas para traduzir as interpretações acerca do texto. Além de provocar a leitura minuciosa e contextualizada do livro, objetivou-se proporcionar a vivência de processos criativos nos quais e pelos quais as linguagens audiovisuais fossem utilizadas como meios de expressões críticas, autorais e desencadeadoras de interpretações rigorosas acerca da realidade.

No primeiro dos quatro encontros síncronos, os esforços se concentraram em realizar um momento de recepção e ambientação, a fim de estimular o sentimento de pertença dos participantes, bem como defender o AVA como sala de aula que precisa da contínua participação de todos para se consolidar como espaço de construção do conhecimento.

No ambiente foram organizados blocos para a apresentação do curso, canais de comunicação, biblioteca virtual e para as atividades mensais que foram abertas gradativamente e as quais se concentraram na leitura de cada um dos três capítulos da obra, na tradução audiovisual desta e na sua socialização reflexiva, registrada nos fóruns de discussão. O fato de todos os participantes possuírem experiências anteriores com o AVA contribuiu para a condução do processo, em termos práticos.

Este cenário reforça o que Santos (2014) defende sobre os processos de ensino-aprendizagem no ciberespaço:

É preciso, além de ter acesso aos meios digitais e sua infraestrutura, vivenciar a cultura digital com autoria criadora e cidadã. Saber buscar e tratar a informação em rede, transformar informação em conhecimento, comunicar-se em rede, produzir textos em várias linguagens e suportes são saberes fundamentais para integração e autoria na cibercultura. (SANTOS, 2014, p. 83).

Isto requer utilizar os recursos digitais para ampliar a comunicação, autoria, protagonismo, interação, criação, colaboração, expressão, investigação, criatividade e participação dos e entre os sujeitos. Neste sentido, associada à leitura do primeiro capítulo, os cursistas foram convidados a criar um meme para problematizar alguma das exigências elencadas por Freire (1996) à prática de ensinar.

O termo “meme” foi cunhado por Richard Dawkins (1976) antes da popularização das tecnologias digitais. Foi descrito como pequenas unidades culturais de transmissão que fluem de pessoa para pessoa por cópia ou imitação. Recentemente foi revivido pelos usuários da internet para descrever suas atividades culturais mundanas (GAL *et al.*, 2016) e ganhou o gosto de jovens a adultos pelo mundo afora. A criação de memes se mostra como mais uma forma de expressar e consolidar repertórios socioculturais e, portanto, é entendida como estratégia pedagógica significativa para se apropriar da cultura digital em prol da construção e da expressão de conceitos. Por isso, escolhemos iniciar as atividades de tradução propondo o uso desta linguagem.

A figura 1 exemplifica a criação de uma cursista a partir do capítulo intitulado “Não há docência sem discência”, o primeiro da obra “Pedagogia da autonomia”:

Figura 1. Amostra de meme produzido por uma participante do curso, acerca do primeiro capítulo do livro Pedagogia da autonomia, de Freire (1996).



Fonte: material de pesquisa (curso de extensão Paulo Freire em traduções audiovisuais).

Observamos que a autora da tradução buscou fidelidade à estrutura do meme para expressar, com clareza e objetividade, a maneira como relacionou a leitura com aspectos que ela achou oportuno problematizar. Acompanhada da criação, a participante registrou no fórum os desafios encontrados e superados para criar a imagem e as possibilidades pedagógicas identificadas. A maior parte dos cursistas estabeleceu relações com temas que estavam em evidência nos cenários político e educacional, e os quais demonstravam relação com os desdobramentos da pandemia da Covid-19<sup>2</sup>. Outro fator de destaque foi a concentração das postagens

---

<sup>2</sup> Anunciada em março de 2020, pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em função da doença causada pelo vírus SARS-CoV-2 e que fez milhares de vítimas por todo o mundo.

ao final do prazo e com pouca interação, apesar das intervenções realizadas pela professora mediadora e pelo tutor. Isto foi identificado como um problema, visto que enfraquece o potencial dialógico e, conseqüentemente, formativo do processo. Portanto, foi pauta para o momento de reflexão do encontro seguinte.

Os trabalhos com a leitura do segundo capítulo do livro foram concentrados no registro de uma história real cujo formato da narrativa audiovisual foi de livre escolha. O vídeo foi a linguagem predominante por meio da qual os participantes apresentaram composição musical, relatos de experiências, reconstrução de propaganda, entre outras. Uma das cursistas se dedicou em registrar uma conversa com sua ex-aluna do curso de graduação para traduzir, nas palavras da cursista, a passagem da obra em que Freire (1996) discute sobre a apreensão da realidade. O diálogo evidenciou os desafios pessoais que a ex-aluna enfrentou para concluir a sua formação e o quanto foi decisiva a postura da professora de não neutralidade que a fez contribuir para que a estudante prosseguisse com os estudos. Além da profundidade e dedicação, a efetividade pedagógica desta tradução foi favorecida com a organização estética e combinação de diversas estratégias comunicativas.

Essa experiência exemplifica, em forma e conteúdo, a conceituação de Moran (2015) para educação híbrida:

Híbrido significa misturado, mesclado, *blended*. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes (MORAN, 2015, p. 27).

Para além das misturas de tempos, espaços, recursos e estratégias metodológicas intencionalmente sistematizadas ao longo do curso em questão, as criações e reflexões registradas pelos

participantes no fórum da segunda atividade evidenciaram a combinação de repertórios, interpretações de mundo, experiências e papéis sociais essencialmente presentes nos processos de construção do conhecimento.

Tais elementos se perpetuaram na etapa final do curso, quando os participantes simularam, por meio de animações, uma conversa com Paulo Freire para discorrerem sobre experiências escolares vivenciadas ou testemunhadas e as quais pudessem ser analisadas à luz do que o autor discute sobre a prática de ensinar como uma especificidade humana.

Entre os aspectos que se destacaram nas animações estão o uso de avatares e a construção de roteiros articulados com a leitura. Uma participante utilizou o depoimento de uma aluna do Ensino Médio no qual a menina discorre sobre os desafios enfrentados para dar continuidade aos estudos de maneira remota, como a sobrecarga de tarefas e a restrição dos contatos presenciais. A aluna também acrescentou o uso das TDICs como uma das decisivas estratégias para dar continuidade às atividades escolares, o que favoreceu a sua fluência digital e evitou a interrupção dos processos de ensino-aprendizagem. Lamentavelmente, esta não foi uma realidade para todos os estudantes, em especial para os de camadas sociais populares, conforme dados divulgados em abril de 2022 pela pesquisa do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br).

Embora a autora da animação não tenha acrescentado no registro do fórum o momento da obra de Freire (1996) que sustentou a sua tradução, um aspecto que pôde ser observado na narrativa foi o fato de os professores terem se debruçado em buscar alternativas para, em meio às diversas limitações estruturais e pedagógicas, prosseguirem com os trabalhos a fim de evitar que as crianças e os jovens tivessem prejuízos maiores. Isto se relaciona, por exemplo, com o necessário comprometimento por parte dos docentes e sua postura de querer bem aos educandos, como defende Freire (1996). Ao contrário de romantizar a prática pedagógica, isso tem a ver com a materialização da responsabilidade ética e social da profissão docente. Afinal, “A

prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje” (FREIRE, 1996, p. 143).

De maneira geral, a experiência foi positiva ao potencializar reflexões sistemáticas acerca da obra estudada, de maneira articulada com aspectos referentes à cultura digital na formação docente. A riqueza do processo só foi possível graças ao que cada participante dedicou. Por isso, ressaltamos que, embora todos os envolvidos já possuíssem experiências anteriores com o uso do AVA e de outros recursos digitais, um ponto importante é a necessidade de avançar na postura pedagógica em relação a este uso. A baixa interação nos fóruns, a concentração das discussões ao término dos prazos e a pouca articulação teórica demonstrada por alguns, por diferentes motivos, são elementos que carecem de atenção e superação.

#### **4. Para continuar no caminho da ousadia**

Inseridos em uma sociedade na qual o uso (e o não uso) dos recursos digitais influencia os modos de viver, conviver, consumir, trabalhar, produzir, ensinar e aprender, professores, estudantes e instituições educacionais precisam de condições estruturais e pedagógicas para se apropriarem destes artefatos em favor da leitura crítica de mundo e da inclusão social. Para Hardagh e Gamez (2021):

A Justiça social, a equidade e a democracia, na contemporaneidade, estão correlacionada ao acesso à Internet e aos meios digitais, desta forma, os educadores(as) e educandos(as) devem se inserir nesta cultura digital, para a politicidade do processo de ensinar e aprender com o objetivo de fazer a leitura crítica do ciberespaço e das redes que esse território cria e recria. (HARDAGH; GAMEZ, 2021, p. 15).

Sob essa perspectiva, para além da democratização de acesso às TDICs, é preciso investir na formação de professores, de modo que se construa, com rigor e compromisso político-pedagógico, repertórios teórico-práticos que propiciem aspectos como, autoria, pesquisa,

problematização e interpretação crítica da realidade, ampliação de repertórios culturais, protagonismo compartilhado, criação.

Modernidades tecnológicas não garantem melhora na qualidade dos processos de ensino-aprendizagem. Caso elas não sejam acompanhadas de mãos e mentes bem preparadas, serão apenas mais uma novidade para reforçar relações unidirecionais, transmissivas, acrílicas e mantenedoras do distanciamento entre os sujeitos e a construção autêntica do conhecimento. A incorporação das TDICs na mediação dos processos de ensino-aprendizagem pode e precisa ser voltada para a ampliação e combinação de tempos, espaços, interações, recursos, estratégias metodológicas, conteúdos. Mas depende do que se entende por educação.

## Referências

BRASIL. **Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012.** Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12612.htm). Acesso em: 25 jul. 2022.

ARQUITETURA. In: \_\_\_\_\_. FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa.** 2. ed. rev. e aum. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1986. p. 294.

CETIC.BR. **Painel TIC COVID-19:** Pesquisa on-line com usuários de Internet no Brasil. 4. ed. Cultura, Comércio Eletrônico, Serviços Públicos On-line, Telessaúde, Ensino Remoto e Teletrabalho, abr. 2022. Disponível em: [https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20220404170927/painel\\_tic\\_covid19\\_4edicao\\_livro%20eletronico.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20220404170927/painel_tic_covid19_4edicao_livro%20eletronico.pdf). Acesso em: 29 jul. 2022.

COSTA, Fernando Albuquerque. O potencial transformador das TIC e a formação de professores e educadores. In: \_\_\_\_\_. SILVA, Bento Duarte da; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; DIAS, Paulo. **Cenários de inovação para a educação na sociedade digital.** São Paulo: Edições Loyola, 2013, p, 47-72.

DAWKINS, Richard. *The Selfish Gene*. Oxford: Oxford University Press, 1976.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1995, 144p.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, 148 p.

GAL, N.; SHIFMAN, L.; KAMPF, Z. *"It gets better": Internet memes and the construction of collective identity*. *New media & society*, v. 18, n. 8, p. 1698-1714, 2016.

HARDAGH, C. C.; GOMEZ, L. (org.). Paulo Freire e a práxis pedagógica na cultura digital para a justiça social. In: \_\_\_\_\_. HARDAGH, C. C.; GOMEZ, L. **Paulo Freire e a práxis pedagógica na contemporaneidade**. Diadema: V&V, 2021. p. 12-29. Disponível em: <https://doi.org/10.47247/VV/CCH/88471.23.4>. Acesso em: 16 ago. 2022.

MARCON, K. Inclusão e exclusão digital em contextos de pandemia: que educação estamos praticando e para quem? **Revista Criar Educação**, v. 9, n. 2, p. 80-103, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/view/6047/5401>. Acesso em: 29 jul. 2022.

MARCONDES, M. I. F. como autor internacional: pedagogia do oprimido em língua inglesa publicada 50 anos atrás. **Revista e-Curriculum**, v. 16, n. 4, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/39341/27679>. Acesso em: 29 jul. 2022.

MORAN, J. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: \_\_\_\_\_. TANZI NETO, A.; BACICH, L. (org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. Cap. 1, p. 27-45.

MOURA, E.; ROJO, R. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019, 224 p.

PAULO Freire é o terceiro pensador mais citado em trabalhos pelo mundo. **Instituto Paulo Freire**, 2016. Disponível em: <https://www.paulofreire.org/>. Acesso em: 29 jul. 2022.

SANTOS, E. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Santo Tirso, Portugal: Whitebooks, 2014, 200 p.

VELOSO, B. Da autonomia à tecnologia: Paulo Freire como base epistemológica à pesquisa sobre educação e tecnologias. In: VELOSO, B.; MIL L, D.; SANTIAGO, G.; SANTOS, M. (org.). **Escritos sobre educação e tecnologia: entre provocações, percepções e vivências**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2020, p. 61-75.