

## LETRAMENTOS E ENSINO REMOTO NA PANDEMIA: FORMAÇÃO DOCENTE PARA UMA SITUAÇÃO EMERGENCIAL

Ivoneide Bezerra de Araújo Santos Marques \*  
Carlos Moisés de Oliveira \*\*  
Rudson Edson Gomes de Souza \*\*\*

**Resumo:** A situação emergencial enfrentada na pandemia da Covid-19 exigiu de todos nós que atuamos na área de formação docente um planejamento estratégico que pudesse oferecer respostas às necessidades urgentes surgidas nesse contexto de crise humanitária. Neste artigo, temos por objetivo compreender as percepções de professores sobre sua participação no projeto "Formação docente para uma situação emergencial: letramentos para o ensino remoto de língua portuguesa durante a pandemia", refletindo sobre o(s) letramento(s) exigidos do professor na pandemia. Os dados gerados em uma pesquisa-ação no contexto de formação continuada são analisados em uma abordagem qualitativa. Os resultados apontam que os processos formativos devem contemplar, situadamente, os letramentos para o local de trabalho.

**Palavras-chave:** Formação docente. Letramentos. Ensino remoto emergencial. Pandemia da Covid-19.

### **LITERACIES AND REMOTE TEACHING IN THE PANDEMIC: TEACHER TRAINING FOR AN EMERGENCY SITUATION**

**Abstract:** The emergency situation faced in the Covid-19 pandemic required strategic planning from all of us who work in the area of teacher training that could offer responses to the urgent needs arising in this context of humanitarian crisis. In this article, we aim to understand the perceptions of teachers about their participation in the project "Teacher training for an emergency situation: literacies for remote teaching of the Portuguese language during the pandemic", reflecting on the literacy(ies) required of the teacher in the pandemic. The data generated in action research in the context of continuing education are analyzed using a qualitative approach. The results indicate that training processes must take into account, situatedly, literacy for the workplace.

**Keywords:** Teacher training. Literacies. Emergency remote teaching. Covid-19 pandemic.

### **Introdução**

No Brasil, as questões de letramento são preocupantes no que concerne ao domínio das tecnologias da leitura e da escrita para agir nas mais diversas situações e esferas de atividade, pois, na contemporaneidade, os letramentos são múltiplos, os textos multissemióticos. Isso exige, por exemplo, o uso de tecnologias. Numa sociedade desigual como é a nossa, o acesso às tecnologias ainda é restrito, as escolas não estão devidamente equipadas e a formação do

professor carece de uma maior preocupação com essas questões. Na pandemia, esse quadro preocupante das desigualdades sociais, conforme aponta o sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2020) em sua obra “A cruel pedagogia do vírus”, revelou-se um grande desafio para todos nós que atuamos na educação.

Os letramentos não se limitam ao processo de alfabetização. Eles devem ser considerados essenciais em todos os níveis e segmentos do processo de escolarização, na educação básica. Considerando letramentos nessa perspectiva mais ampla, é preciso observar a relevância de se investir na formação do professor, ampliando seus letramentos, para que ele possa pensar melhor as práticas de letramento a serem desenvolvidas na escola, já que os resultados avaliativos indicam que, além de ainda não termos vencido o analfabetismo, convivemos com o analfabetismo funcional de alunos egressos da educação básica que chegam às instituições de ensino superior sem ter a necessária proficiência leitora e escritora.

Todos esses problemas foram acentuados durante o período pandêmico, quando foi exigido de todos nós (estudantes, professores, formadores etc.) mudanças radicais no modo de desenvolvimento do ensino e aprendizagem no contexto escolar, mas também no contexto acadêmico onde são pensadas as práticas de letramento do professor, para que possamos ver melhorias na escola.

No Rio Grande do Norte, os indicadores avaliativos apontam a urgência de superarmos o atual quadro, em que tanto no ensino fundamental quanto no médio os alunos não têm o domínio satisfatório das práticas de leitura e escrita. A pandemia veio evidenciar mais ainda essa realidade, mostrando que é preciso investir mais na base, isto é, nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, para que os estudantes possam chegar ao ensino médio com mais condição de usar diferentes linguagens em situações cotidianas, lendo, escrevendo e falando de acordo com as exigências das diferentes situações de comunicação e fazendo uso das tecnologias digitais de forma ética e propositiva.

Assim, no contexto de crise enfrentado durante a pandemia, fomos impelidos a (re)pensar estratégias, práticas e objetos de ensino que pudessem favorecer a aprendizagem dos estudantes, tornando-se relevante planificar atividades didáticas que integrassem saberes de diferentes áreas do

conhecimento para potencializar a aprendizagem dos alunos em um novo formato de ensino, o remoto, no qual as práticas de leitura e escrita precisavam assumir o papel de articular diferentes componentes curriculares para facilitar a produção de conhecimentos socialmente relevantes no contexto pandêmico, a fim de que a leitura e a escrita pudessem ser trabalhadas como eixos integradores e promotores de atividades inter ou transdisciplinares.

É inegável que a leitura e a escrita são práticas sociais cada vez mais exigidas em nossa sociedade. Também é verdadeiro que é papel das agências formadoras desenvolverem ações tendo em vista contribuir para a ampliação do letramento do professor, preparando-o para o desenvolvimento de atividades pedagógicas geradoras de possibilidades de mudanças nas práticas de sala de aula.

Neste artigo, temos por objetivo compreender as percepções dos professores em relação à sua participação no projeto de extensão universitária "Formação docente para uma situação emergencial: letramentos para o Ensino Remoto Emergencial de língua portuguesa durante a pandemia". Este estudo configura-se, metodologicamente, como uma pesquisa-ação realizada no contexto de formação continuada, a qual investigou os letramentos exigidos do professor durante a pandemia da Covid-19. Articulando saberes essenciais ao ensino e à aprendizagem da língua portuguesa e à formação de professores, em uma perspectiva transdisciplinar, do ponto de vista teórico, este estudo foi desenvolvido a partir de contribuições dos estudos do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 1981, 2016; Volóchinov, 2017), dos quais assumimos a concepção de linguagem como processo de interação e o conceito de gênero discursivo.

De forma basilar, ancoramos nossa discussão nos Estudos de letramento de vertente sociocultural e assumimos o conceito de letramento entendido como "um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos" (Kleiman, 1995, p. 19). Além disso, buscamos ancoragem nos conceitos de agente de letramento (Kleiman, 2006), de projeto de letramento (Kleiman, 2000; Oliveira; Tinoco; Santos, 2011), de oficina de letramento (Santos-Marques; Kleiman, 2019) e de gêneros da esfera midiática (Camargo, 2011; Schneider, 2014; Silva, 2020).

## **1 Referencial teórico**

No trabalho com a formação continuada, o papel social das agências formadoras, em qualquer circunstância, é promover ações que visem ampliar os letramentos do professor, preparando-o para o desenvolvimento de atividades pedagógicas geradoras de possibilidades de mudanças nas práticas de sala de aula e de melhoria da qualidade da educação. Numa situação emergencial, como a vivenciada, recentemente, na pandemia da Covid-19, isso se tornou um desafio ainda maior para os formadores de professores que atuam nessas agências e nas secretarias de educação municipais ou estaduais, considerando que o momento exigiu de todos que atuam na educação básica ou superior respostas rápidas às demandas das escolas no período de isolamento social, para viabilizar o Ensino Remoto Emergencial (ERE), alternativa pensada para minimizar os impactos negativos da pandemia na esfera escolar. O projeto ora analisado foi uma das ações pensadas, para oferecer subsídios teóricos e metodológicos aos professores, preparando-os para o uso de metodologias e tecnologias digitais nas atividades remotas.

Articulando saberes essenciais ao ensino e aprendizagem da língua portuguesa à formação de professores, em uma perspectiva transdisciplinar, o projeto de formação docente foi planejado a partir da concepção de educação proposta pela Pedagogia crítica ,(Freire, 2021a, 2021b, 2021c, 2021d, 2020a, 2020b); das contribuições dos estudos do Círculo de Bakhtin dos quais assumimos a concepção de linguagem como processo dialógico e de gênero como um construto sócio-histórico e discursivo (Bakhtin, 2016; Volochinov, 2017); do Interacionismo Sócio-discursivo (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004), destacamos fundamentalmente a ideia de sequência didática; dos Estudos de letramento (Kleiman, 1995; 2000; 2006), assumimos o conceito de letramento entendido como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (Kleiman, 1995, p. 19).

Além disso, assumimos em nossas ações os conceitos de agente de letramento (Kleiman, 2006), de projeto de letramento (Kleiman, 2000; Oliveira;

Tinoco; Santos, 2011) e de oficina de letramento (Santos-Marques; Kleiman, 2019), para oferecer aos professores fundamentos teóricos e metodológicos básicos para sua prática pedagógica em um contexto desafiador e de alta complexidade.

Os projetos de letramento têm um potencial agentivo e fortalecedor para formar leitores e produtores de textos (orais e escritos), visto que o foco das ações desenvolvidas recai sobre as práticas de leitura e escrita. Nesse tipo de projeto, o aluno mergulha na investigação de uma problemática, buscando solucioná-la a partir do trabalho com os gêneros discursivos, que se tornam instrumentos para a ação social. Nos projetos de letramento, é central a preocupação com a formação de leitores e escritores que de fato possam utilizar a leitura e a escrita como ferramentas eficazes para agir socialmente.

Assim, o projeto de letramento tem se mostrado uma organização didática eficaz na formação leitora e escritora dos alunos e um importante instrumento para a melhoria do letramento do professor, contribuindo para o seu empoderamento (Santos-Marques, 2016; Santos-Marques; Oliveira; Santos, 2021). Na vivência desse tipo de projeto, outras organizações didáticas podem ser a ele incorporadas, por exemplo, a sequência didática (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004), além da oficina de letramento (Santos-Marques; Kleiman, 2019).

Ao enraizar os alunos na prática social e no seu contexto sócio-histórico e, pelo seu caráter pedagógico, dinâmico, prático, dialógico e participativo, as oficinas de letramento motivam os alunos à aprendizagem e contribuem para ampliar seus letramentos, preparando-os para o exercício da cidadania crítica e participativa (Santos-Marques; Kleiman, 2019). Além disso, no trabalho com as tecnologias digitais, as oficinas de letramento tornam-se importantes, visto que são instrumentos didáticos catalisadores de gêneros discursivos e de textos multimodais que circulam nas redes sociais e mídias digitais, elementos imprescindíveis às práticas de letramento da contemporaneidade, as quais precisam ser incorporadas ao cotidiano da escola pública.

Neste trabalho, enquanto espaço de produção do conhecimento científico, compreendemos a formação docente como uma

[...] área de conhecimento e de pesquisa que se ocupa de investigar aquilo que o professor pode aprender e desenvolver no desenvolvimento de sua competência profissional, desse modo, a formação de professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores - em formação ou em exercício - se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (Garcia, 1999, p. 26).

Pensar a formação como espaço de produção e desenvolvimento de experiências de aprendizagem voltadas para a melhoria da profissionalização docente requer que se considerem aspectos que, efetivamente, possam contribuir para a melhoria da qualidade educacional, mas também que atendam às necessidades dos professores. No período de crise enfrentado na pandemia, esse foi o maior desafio dos formadores de professores. Esse período, portanto, caracterizou o cronotopo da nossa pesquisa. A ideia de cronotopo diz respeito a um conceito fundamental introduzido por Bakhtin (1981), que se refere à ambientação ou à descrição de onde e quando uma história acontece, abrangendo a interação dinâmica entre o tempo e o espaço em que se produz um conjunto específico de discursividades. Considerando o nível de alta complexidade da situação emergencial vivida naquele momento, conforme afirma Paulo Freire (2020a, p. 39) na epígrafe deste trabalho, entendemos que “[...] é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a própria prática”.

Na perspectiva da Pedagogia crítica, o educador se forma enquanto pensa a própria prática. A formação docente deve conduzir o formando a um pensar certo, isto é, a pensar criticamente, a partir da assunção de uma concepção de educação pautada em valores éticos e humanizadores que promovam a mudança e a transformação da realidade, pois, para Paulo Freire, a realidade não é inexorável. Todavia, o modelo formativo não se configura apenas como técnica nem como treino. Neste trabalho, assumimos a concepção de formação docente apresentada por Paulo Freire (2021c, p. 73), o qual postula que formar não é treinar:

[...] há uma diferença radical entre treinar e formar. Não é somente uma questão semântica. Formar é algo mais profundo que simplesmente treinar. Formar é uma necessidade precisamente para transformar a consciência que temos, aumentar sua curiosidade intuitiva, que nos caracteriza como seres humanos.

Nessa perspectiva formativa emancipatória, do ponto de vista ontológico e econômico, concebe-se o trabalho docente como forma de produção das condições históricas da existência humana. Consideram-se as necessidades históricas (materiais, biológicas, psíquicas, afetivas, estéticas, lúdicas etc.) dos sujeitos do processo formativo, visto que a qualificação humana não pode ser subordinada às leis do mercado, mas visa ao desenvolvimento das condições omnilaterais, as quais ampliam a produção dos valores, a satisfação de necessidades humanas.

Na Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire afirma que a libertação se refere ao processo de humanização. Ela é práxis e implica o processo de ação e reflexão. Essa concepção educativa libertadora, cuja essência ancora projetos formativos fundamentados em princípios éticos e humanizadores, potencializa o desenvolvimento da conscientização. A formação docente deve, portanto, ter por fim desenvolver nos professores uma consciência histórico-crítica dos acontecimentos, do mesmo modo que proporciona o reconhecimento do momento sócio-histórico em que a relação ensino e aprendizagem está ocorrendo, da abertura cultural da prática, da formação identitária dos estudantes (pelo inacabamento do ser enquanto ser-aí no mundo do devir), e da compreensão da realidade.

Considerando, especificamente, o gênero discursivo videoaula, trabalhado na formação docente no período pandêmico, esse foi amplamente utilizado como recurso educacional no contexto do ensino remoto. Segundo Silva (2020), as videoaulas consistem em gravações de aulas que são disponibilizadas aos estudantes por meio de plataformas digitais, como o YouTube. Esse formato de ensino possibilita a exploração de diferentes linguagens, como a verbal, visual e sonora, proporcionando uma experiência de aprendizagem que pode ser mais dinâmica e interativa. Além disso, as videoaulas permitem que os estudantes assistam às aulas no seu próprio ritmo,

pausando, voltando ou avançando conforme sua necessidade, o que pode contribuir para a individualização do processo de aprendizagem. A esse respeito, Camargo *et al.* (2011, p. 5) afirmam:

A videoaula é um gênero que claramente absorve características da aula presencial, como a existência de um enunciado expositivo, planejado e muitas vezes apresentado por um professor, com a intenção de levar conhecimento ao aluno em um processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, ele traz novas características, como a utilização da mídia audiovisual, a interação assíncrona ou ausência de interação com os alunos, a possível utilização simultânea de várias linguagens visuais que podem ser combinadas com o áudio, etc.

No tocante às teleaulas, Souza (2019) define-as como programas de televisão especialmente produzidos para fins educacionais. Ele afirma que, como essas aulas são transmitidas em horários pré-determinados, possibilitam que os alunos acompanhem o conteúdo em tempo real ou gravem para assistir posteriormente. Em entendimento similar, Garcia (2021) defende que várias modalidades podem ser utilizadas para facilitar a aprendizagem dos alunos, incluindo aulas gravadas, acessíveis em horários flexíveis, transmitidas por rádio ou televisão, como as teleaulas. A escolha da modalidade mais adequada dependerá, todavia, das condições e necessidades dos estudantes, além da infraestrutura tecnológica disponível.

Para ambos os gêneros, considerando a produção de vídeos com fins educacionais, Schneider (2014) apresenta algumas definições necessárias para a produção desse tipo de vídeo, passando pelo roteiro de produção até elementos mais técnicos, como linguagem cinematográfica, ângulos da câmera, cenários e os elementos que os compõem, iluminação, dentre outros. É preciso, portanto, refletir sobre a prática docente imersa em possibilidades educacionais que envolvem a utilização de mídias e tecnologias da informação e comunicação.

Haja vista que, segundo Serafim e Souza (2011, p. 27), “o preparo dos docentes brasileiros para a utilização de mídias e objetos digitais como materiais didático-pedagógicos ainda é insipiente”, concebe-se este projeto de formação docente como necessário para despertar nos professores a capacidade de reflexão sobre as possibilidades oferecidas por diversas tecnologias

educacionais como alternativa eficaz, em contextos específicos, para ressignificar as práticas docentes convencionais.

## **2 Metodologia**

Este estudo configura-se, metodologicamente, como uma pesquisa-ação, cuja natureza favorece a interação dos atores e oportuniza o protagonismo dos sujeitos envolvidos. Na produção do conhecimento, esse tipo de pesquisa define-se como

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativos (Thiollent, 2009, p. 16).

No desenvolvimento da pesquisa, a qual assumiu um viés crítico, pesquisadores e participantes envolveram-se diretamente na situação, de forma colaborativa, buscando alternativas para a resolução da problemática investigada. Nesse tipo de pesquisa, rompemos com uma visão reducionista de fazer ciência, visto que é exigida de nós, pesquisadores, uma ruptura com as ideias do positivismo que impõem a racionalidade, objetividade e verdade na produção do conhecimento científico, promovendo uma maior conscientização dos valores de compromisso com o(s) outro(s); uma maior conscientização da constituição profissional; a descoberta de aspectos das classes sociais dominantes que tentam inviabilizar os esforços de perseguir objetivos emancipatórios e “[...] é sempre concebida em relação à prática, busca uma melhoria da prática” (Kincheloe, 1991, p. 179).

A pesquisa-ação de natureza crítica tem por fim “desafiar o mercado de ensino modernista não democrático e cientificamente administrado” (Kincheloe, 1997, p. 181), razão pela qual não traz em si neutralidade em relação aos fatos investigados, pelo contrário, considera as relações de poder na produção do conhecimento científico dela decorrente. Segundo Kincheloe (1997), esse tipo de pesquisa proporciona aos participantes: engajamento e interpretação do

mundo e da própria realidade; exploração da própria construção da consciência e autoprodução; orientação analítica para o próprio trabalho; fortalecimento dos processos de ensino e aprendizagem; desenvolvimento de habilidades e práticas emancipatórias; empatia entre alunos e colegas e construção da consciência conectada; libertação de práticas e procedimentos de pesquisas rígidos e desconectados da realidade e melhoria do pensamento crítico, como forma de abordar o mundo, favorecendo processos democráticos.

Este artigo foi produzido a partir de resultados de uma pesquisa dessa natureza, a qual tem se tornado, cada vez mais, significativa em estudos relacionados à Educação. Conforme Nunan (1992), esse tipo de estudo apresenta três características específicas: (i) é conduzido por professores em sala de aula, de acordo com o objeto de estudo; (ii) ocorre em um processo colaborativo; e (iii) busca por mudanças. O autor sugere ainda a necessidade de seguir sete etapas, a fim de obter a correta validação desse tipo de pesquisa: iniciação, investigação preliminar, formulação de hipóteses, intervenção, avaliação, divulgação e acompanhamento.

De acordo com Thiollent (2009), esse método se configura como um tipo de pesquisa social, sendo orientado e associado a diversas formas de ações colaborativas, cuja finalidade é buscar a solução de problemas e promover a transformação de uma dada realidade investigada. No caso apresentado, em sua fase inicial, a equipe de assessores pedagógicos dos professores das turmas do 9º ano de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Natal se deparou com a necessidade de encontrar alternativas para assegurar aos estudantes durante a pandemia da Covid-19, especificamente em 2020, o retorno às aulas.

Na investigação preliminar, ocorrida em abril do referido ano, foi cogitada a produção de videoaulas para serem divulgadas pela internet. Contudo, após nova avaliação e levantamento de hipóteses sobre a conectividade dos alunos, optou-se pela produção de teleaulas, veiculadas pela televisão aberta, considerando as dificuldades de acesso dos estudantes à internet e aos recursos tecnológicos (computador, telefone celular, tablets etc.). Essa mudança de estratégia, optando pelas teleaulas, já que os dados levantados apontaram que a maioria tinha aparelho de TV em casa, demonstra a natureza dinâmica da

pesquisa-ação, em que os pesquisadores buscam soluções efetivas diante das necessidades identificadas.

Na fase de intervenção, desenvolvida entre os meses de julho e dezembro de 2020, foi planejado e desenvolvido um curso de formação continuada para os docentes de língua portuguesa, em nível de extensão universitária, em uma parceria interinstitucional realizada entre a Secretaria Municipal de Educação de Natal (SME) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). O curso foi desenvolvido em 22 encontros, contando com atividades síncronas e assíncronas, divididos em três unidades temáticas relacionadas, visando ampliar os letramentos dos professores, a fim de formá-los, considerando as necessidades exigidas para a implementação do ensino remoto de língua portuguesa no contexto pandêmico. Durante os encontros formativos, foram produzidas e gravadas 60 teleaulas de língua portuguesa por nove professores cursistas e, posteriormente, veiculadas em rede aberta de televisão na cidade de Natal. A pesquisa e seus resultados foram divulgados em congressos e eventos, nacionais e internacionais.

Além disso, especificamente, na geração de dados, para investigar o objeto de estudo deste artigo, foi elaborado e aplicado um questionário, contendo quatro questões abertas como parte da fase de acompanhamento dos resultados obtidos com a formação continuada com vistas às produções e gravações das teleaulas, para a implementação do ensino remoto e a volta das atividades escolares, suspensas durante o período de isolamento social: (1) Qual a sua opinião quanto à importância da formação continuada específica, oferecida para a implementação da educação a distância e do ensino remoto (curso de extensão da SME e IFRN) para o período pandêmico em 2020? (2) Qual a sua opinião quanto à utilização de teleaulas como recurso mais acessível para os alunos da Rede Municipal de Ensino de Natal? (3) Quanto às gravações das teleaulas, comente sobre os principais impactos, nas suas próprias gravações, da abordagem teórico-metodológica utilizada na formação: técnicas, programas de gravação/edição, equipamentos e outros elementos, como iluminação, som, teleprompter, *chroma key* etc.; e, por fim, (4) Comente sobre o suporte dado pelos assessores/professores na seleção de conteúdos programáticos e no

desenvolvimento de materiais didáticos utilizados para a gravação das teleaulas, como slides de Powerpoint.

O questionário foi respondido por quatro dentre os nove professores que participaram das gravações em estúdio, e algumas análises, realizadas em uma abordagem qualitativa e interpretativista, serão aqui apresentadas como resultados de pesquisa. Para preservar a imagem dos participantes da pesquisa, estes serão aqui identificados pela letra “P” (Professor), acrescida pela numeração que lhes distingue (P1, P2, P3 e P4). Para uma melhor visualização, na análise, as respostas dos professores ao questionário estarão dispostas em quadros.

Nos encontros formativos, metodologicamente, recorreremos às oficinas de letramento<sup>1</sup>. Dialogicamente, discutimos com os professores sobre como eles desenvolviam as práticas pedagógicas no ensino presencial e analisamos possibilidades de como planificar o currículo a ser implementado no ensino remoto. Os saberes necessários ao desenvolvimento desse currículo deveriam ser contemplados nos objetos de ensino trabalhados na formação continuada ofertada aos professores da SME, devendo estes fazerem a devida transposição didática para o ensino remoto. Por exemplo, os professores aprenderam a ler e escrever textos de diferentes gêneros discursivos como comentário e artigo de opinião, posicionando-se sobre o retorno das atividades presenciais e isso poderia ser feito no ensino remoto com os estudantes, mas não era somente isso. Era preciso pensar outras especificidades do fazer do professor: ensinar a trabalhar com metodologias ativas, usar recursos tecnológicos, fazer planos de aula, produzir podcasts, videoaulas, teleaulas etc. Neste artigo, apresentamos um recorte dos dados gerados, analisando o processo de produção de teleaulas.

### **3 Resultados e discussões**

---

<sup>1</sup>Neste trabalho, pedagogicamente, compreendemos a oficina de letramento, conforme propõem (Santos-Marques; Kleiman, 2019, p. 25): “[...] um dispositivo didático em que se tem por objetivo desenvolver atividades práticas que envolvem usos da escrita. Diz respeito ao modo de organização das ações de linguagem mediadas por gêneros discursivos, materializados em textos orais e escritos, que dão suporte a práticas de leitura, escrita e fala”.

Os resultados da pesquisa apontam que, no contexto da pandemia da Covid-19, especificamente em 2020, as medidas de isolamento social e o fechamento das escolas públicas no município de Natal impuseram desafios significativos para o processo educativo tanto para estudantes quanto para professores. Diante dessa realidade, surgiu a necessidade de encontrar alternativas viáveis para garantir a continuidade do ensino aos alunos do 9º ano do ensino fundamental. Para isso, foi pensada a estratégia de produção de videoaulas de língua portuguesa e de matemática como uma forma de oferecer aulas, abordando os conteúdos essenciais, considerando a iminente saída desses estudantes da rede municipal de ensino local, ao final daquele ano letivo, além da necessidade de muitos educandos de prestar o exame de seleção para o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), instituição para a qual muitos da rede se encaminham, submetendo-se a um processo seletivo.

Na elaboração do projeto de videoaulas, ficou evidente a importância da formação continuada docente apropriada para os professores da rede municipal de ensino local. Essa constatação atualiza o pensamento freiriano: “os professores, cujo sonho é a transformação da sociedade, têm de ter nas mãos um processo permanente de formação [...]” (Freire; Shor, 2021d, p. 85). A experiência com esse projeto nos fez compreender melhor por que somente o contexto social seria capaz de condicionar as práticas de formação docente com repercussão nos professores, promovendo a mudança e a inovação (Imbernón, 2010). É que, assim, a formação desempenharia um papel fundamental na preparação dos professores para atuarem no contexto do ensino remoto. Pensando a formação, na própria ação de formar, pudemos perceber que não é possível esperar do “[...] establishment a formação profissional” (Freire; Shor, 2021d, p. 85), mas da abertura do contexto social e da percepção dos professores que pensam sua prática e a melhor maneira de realizá-la.

Para Santos (2020), essa formação deve abranger tanto aspectos pedagógicos quanto tecnológicos, visando capacitar os docentes para planejar, desenvolver e avaliar práticas de ensino eficazes no ambiente virtual, pois “[...] a formação técnico-científica não é antagônica à formação humanista dos homens [...] desde que ciência e tecnologia [...] devem estar a serviço de sua

libertação permanente [do homem], de sua humanização” (Freire, 2020b, p. 214-215, grifo nosso). Além disso, é importante promover a reflexão sobre as demandas e desafios específicos do ensino remoto, bem como fornecer suporte emocional e pedagógico aos profissionais envolvidos. A formação continuada é um processo contínuo e dinâmico que possibilita aos educadores atualizarem suas práticas e se adaptarem às novas realidades educacionais, contribuindo para a melhoria na qualidade do ensino.

A parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Natal e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) desempenhou um papel fundamental na formação continuada dos professores envolvidos no projeto das videoaulas de língua portuguesa. A partir de um curso de formação continuada, planejado como uma das ações do projeto de extensão universitária “Formação docente para uma situação emergencial: letramentos para o ensino remoto de língua portuguesa durante a pandemia”, os docentes foram formados para lidar com os desafios do ensino em ambientes virtuais, desenvolvendo habilidades essenciais para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de videoaulas de maior qualidade técnica.

Sobre os encontros formativos, os Participantes P2 e P3 destacam, respectivamente:

Quadro 1 – Respostas à questão quanto à formação continuada ofertada pelo IFRN

<b>Professores</b>	<b>Respostas</b>
<b>P2</b>	“O curso foi muito proveitoso, pois aprendemos a utilizar diversas ferramentas digitais, algo que nem imaginávamos que existiam e que usamos até hoje nas nossas aulas”.
<b>P3</b>	“A formação continuada específica para o desenvolvimento da educação à distância (sic) permitiu aos professores realizarem atividades remotas para os alunos da rede de forma a atender uma demanda emergencial causada pela pandemia de Covid-19”.

Fonte: respostas dos participantes às questões contidas no questionário (2023)

Ao analisarmos as respostas desses participantes, observamos uma convergência com o embasamento teórico sobre formação docente. P2 destaca a utilidade do curso ao aprender a utilizar diversas ferramentas digitais. Essa resposta reforça a importância da formação adequada para que os professores se adaptem às exigências do ensino remoto. Por sua vez, P3 menciona que a formação continuada apropriada possibilitou a realização de atividades remotas,

atendendo à demanda emergencial causada pela pandemia. Ambos enfatizam a necessidade da formação para a adaptação dos professores ao contexto do ensino remoto, evidenciando o impacto positivo da formação dos professores em relação às tecnologias educacionais.

Ao tratar especificamente sobre o contexto pandêmico, a produção de videoaulas e o trabalho com textos argumentativos, sendo esses exigidos em exames de seleção, como o do IFRN, o Participante P4 aponta:

Quadro 2 – Respostas à questão quanto ao contexto pandêmico, videoaulas e textos argumentativos

<b>Professores</b>	<b>Respostas</b>
<b>P4</b>	“O curso [de extensão], realizado em parceria com o IFRN no período pandêmico, contribuiu para que tivéssemos acesso a uma metodologia [ensino remoto] que poderia contribuir para a nossa prática durante o período que estávamos distantes fisicamente dos alunos. Lembro das orientações da professora Alana para produção da aula em vídeo e como inseri-los na plataforma do Youtube. Lembro também das orientações da professora Ivoneide para trabalhar a argumentação, discutindo as polêmicas do cronotopo pandêmico”.

Fonte: respostas dos participantes às questões contidas no questionário (2023)

A opinião de P4 também evidencia a importância do curso realizado em parceria com o IFRN durante o período pandêmico, destacando sua contribuição para a prática docente em um contexto de distanciamento físico dos estudantes. Os resultados da pesquisa demonstram, portanto, que a atualização constante dos docentes é fundamental para enfrentar os desafios do ensino em ambientes virtuais e garantir a qualidade das aulas ministradas, uma vez que essa nova modalidade de ensino demanda uma abordagem pedagógica diferenciada, que considera a ausência do contato presencial entre o educador e o educando.

Podemos estabelecer, ainda, uma ponte com a teoria de Mikhail Bakhtin (1981), especialmente, com o conceito de cronotopo, que se refere à relação inseparável entre tempo e espaço na constituição do discurso. Ao mencionar as orientações da professora formadora para trabalhar a argumentação e discutir as polêmicas do cronotopo pandêmico, P4 revela a importância de compreender o contexto temporal e espacial da pandemia para abordar, nos textos produzidos, questões polêmicas, por exemplo, o retorno das atividades presenciais na escola, contribuindo para o desenvolvimento de uma argumentação consistente e significativa para os estudantes. Essa abordagem permite ao docente explorar

as interações discursivas e as diferentes perspectivas envolvidas nas discussões, enriquecendo a prática pedagógica e favorecendo o desenvolvimento crítico dos estudantes, em uma época em que muitas pessoas questionavam a ciência, a eficácia de vacinas e a existência da própria doença Covid-19.

O Participante P4 também evidencia a utilização das orientações da professora formadora para a produção das videoaulas e sua inserção na plataforma do YouTube, demonstrando a aplicação concreta dos conceitos teóricos discutidos tanto por Silva (2020) quanto no curso de extensão, reforçando a relevância desse gênero discursivo como uma ferramenta dinâmica e interativa de aprendizagem no contexto do ensino remoto.

No entanto, ainda com o curso em andamento, ao se observar os desafios de acesso e conectividade enfrentados por muitos estudantes de baixa renda, foi necessário a Secretaria Municipal de Educação de Natal repensar a estratégia inicial de disponibilizar as videoaulas por meio de plataformas digitais. Verificou-se, portanto, que o formato de teleaulas transmitidas por canal de televisão aberta seria mais adequado para alcançar quase que a totalidade dos alunos e superar limitações tecnológicas e socioeconômicas associadas à conectividade à internet.

Segundo os professores que responderam ao questionário, no geral, a utilização das teleaulas durante a pandemia da Covid-19 mostrou-se uma estratégia adequada para garantir o acesso à educação aos alunos do 9º ano do ensino fundamental:

Quadro 3 – Respostas à questão quanto à escolha da produção de teleaulas

<b>Professor</b>	<b>Respostas</b>
<b>P1</b>	“Muito oportuna para o momento pandêmico”.
<b>P2</b>	“As teleaulas foram um marco no ensino e aprendizado dos alunos da Rede Municipal de Ensino, uma vez que podíamos entrar nas casas dos nossos alunos e ministrar os conteúdos considerados essenciais para a aprendizagem daquele ano”.
<b>P3</b>	“Considerando o contexto social, político e econômico no qual estávamos inseridos, a opção por usar teleaulas como recurso pedagógico emergencial configurou-se como uma medida assertiva por parte da prefeitura”.
<b>P4</b>	“Fui uma das professoras que participou da organização das teleaulas e do material disponibilizado aos alunos. É interessante pontuar as duas faces das teleaulas. De um lado, utilizar um canal da TV aberta para que as aulas chegassem aos alunos era o meio possível, tendo em vista que, apesar da difusão da tecnologia (smartphones) e internet, ainda não era o meio mais

	democrático, tonando, desta forma, a televisão o meio mais acessível aos estudantes. A segunda face é a rotina de estudo desses estudantes durante a pandemia. Isso implica dizer que, devido à distância física, muitos não tinham o espaço propício para se dedicar às aulas ou mesmo uma televisão disponível para ser utilizada. Ou seja, ao mesmo tempo que podemos dizer que as teleaulas foram o meio mais acessível de manter o contato dos alunos com a cultura escolar; precisamos assumir que não conseguiu atingir todo o contingente de alunos”.
--	---

Fonte: respostas dos participantes às questões contidas no questionário (2023)

Há um consenso sobre a oportunidade proporcionada por esse formato no contexto pandêmico, considerando-se a realidade socioeconômica dos estudantes, destacando a importância das teleaulas para transmitir conteúdos essenciais. No entanto, percebem-se algumas divergências em relação aos impactos e desafios enfrentados. Enquanto alguns participantes destacam os benefícios e o acesso proporcionado em função das teleaulas, outros apontam limitações, como a falta de espaços adequados e recursos disponíveis. Essas perspectivas evidenciam a complexidade do uso das teleaulas durante a pandemia e a necessidade de se considerar diferentes aspectos para uma análise mais abrangente.

Quanto, especificamente, às gravações das teleaulas, o Participante P4 afirma que:

Quadro 4 – Respostas à questão quanto às gravações das teleaulas

Professor	Respostas
<b>P4</b>	“Em relação ao espaço para gravação das teleaulas, utilizamos o estúdio da Emissora Band Natal. Havia apoio técnico e apoio da assessoria pedagógica durante as gravações. Como não tínhamos a prática, o tempo da gravação era bem extenso. Pontuo também que, para os professores envolvidos, era tudo novo e conseguimos, em um trabalho em conjunto, elaborar slides, roteiro de acessibilidade para serem utilizados durante as aulas, produção de vídeos, atividades e material de apoio para os estudantes (disponibilizados via portal da SME e enviados para a escola). Ter participado do projeto nos possibilitou uma reflexão acerca sobre a nossa prática no espaço escolar e fora dele”.

Fonte: respostas dos participantes às questões contidas no questionário (2023)

A opinião de P4 descreve a experiência de produção das teleaulas em consonância com as definições teóricas apresentadas, anteriormente, por Souza (2019) e Garcia (2021) sobre as características e transmissão das teleaulas, bem como as considerações de Schneider (2014) sobre os elementos necessários na produção de vídeos educacionais. O professor P4 menciona o uso do estúdio da

Emissora Band Natal como espaço de gravação, o apoio técnico e pedagógico recebido durante as gravações, além da elaboração conjunta de slides, roteiro de acessibilidade, vídeos, atividades e materiais de apoio para os estudantes.

Essa nova vivência permitiu a P4 refletir, ainda, sobre sua prática no contexto escolar e fora dele. As práticas contemporâneas de letramento são, segundo Kleiman (2014), intersemióticas e demandam competências de leitura que envolvem a interpretação de informações por meio de diferentes mídias. Para a autora, o letramento assume um papel fundamental na sociedade atual, em que a tecnologia, a informação e as mudanças constantes são essenciais para a sobrevivência dos indivíduos.

O curso mostrou que o ensino remoto exigiu dos educadores habilidades específicas para planejar, desenvolver e avaliar as aulas de forma eficaz, além do suporte oferecido pelos assessores de língua portuguesa da Secretaria Municipal de Educação de Natal. As gravações em si proporcionaram aos professores oportunidades de adquirir competências em tecnologia educacional, pedagogia digital, estratégias de ensino remoto, metodologias de ensino adaptadas ao formato audiovisual, dentre outros aspectos relevantes para o sucesso do projeto.

Quanto a essas práticas, os Participantes (P2 e P3) destacam, respectivamente:

Quadro 5 – Respostas à questão quanto ao suporte dos assessores às gravações das teleaulas

<b>Professores</b>	<b>Respostas</b>
<b>P1</b>	“O suporte dos formadores fez toda a diferença no processo”.
<b>P2</b>	“O suporte dado pelos assessores [da SME] e professores [do IFRN] foram de suma importância para a produção de matérias da aula e execução delas. Havia a preocupação com a escolha e a elaboração do material, recebíamos suporte para isso pelo grupo de WhatsApp”.
<b>P3</b>	“Os assessores [da SME] foram essenciais para viabilizar as gravações das teleaulas. Sempre disponíveis, gentis e atenciosos, sabiam o desafio que estávamos enfrentando e fizeram o possível para facilitar a execução desse trabalho”.
<b>P4</b>	“A equipe de assessores [da SME] contribuiu na parte organizacional das aulas, assim como das informações e encaminhamentos da Secretaria de

	Educação. Além disso, os assessores sempre estavam presentes durante a gravação das aulas”.
--	---

Fonte: respostas dos participantes às questões contidas no questionário (2023)

Ao analisarmos as dificuldades enfrentadas pelos docentes no ensino remoto, fica evidente também a importância do suporte pedagógico dos assessores de língua portuguesa da Secretaria Municipal de Educação de Natal para a viabilização da produção e gravações das teleaulas, conforme podemos confirmar nos dados apresentados no quadro 5, nos depoimentos dos participantes, que ressaltam a contribuição dos assessores da SME na seleção e elaboração do material didático, na organização das aulas e no suporte oferecido durante as gravações. De um modo geral, as opiniões convergem ao evidenciar que, nesse caso, o suporte institucional desempenhou um papel fundamental no processo, auxiliando os docentes no planejamento estratégico para o desenvolvimento de práticas pedagógicas e na gravação das teleaulas para viabilizar a implementação do ensino remoto nas escolas municipais de Natal/RN, durante o período pandêmico.

### **Considerações finais**

A análise dos resultados desse recorte da pesquisa revela que o projeto das teleaulas de língua portuguesa representou, em uma situação emergencial, uma resposta efetiva aos desafios impostos pela pandemia, adaptando-se, de certa maneira, à realidade dos estudantes, garantindo-lhes o acesso ao conhecimento. A formação continuada dos professores e a diversidade de recursos tecnológicos e gêneros discursivos explorados no curso de extensão foram aspectos essenciais para tornar exitoso o projeto de formação docente planejado pelos formadores da SME e parceiros.

A produção de teleaulas exigiu dos professores conhecimentos técnicos específicos relacionados à produção e gravação desses materiais. Os docentes precisaram se familiarizar com equipamentos de iluminação, áudio, vídeo etc., para garantir uma produção audiovisual adequada. A aquisição desse conhecimento técnico foi fundamental para a produção de teleaulas que

despertassem a atenção e o interesse dos alunos, favorecendo uma experiência de aprendizagem exitosa no contexto pandêmico.

O desenvolvimento de um curso de extensão universitária na modalidade de ensino remoto, por meio da plataforma de aprendizagem Moodle, proporcionou a participação ativa dos professores formadores (pesquisadores) na busca por conhecimentos e ferramentas que possibilitassem a produção das teleaulas. Observamos que a formação dos participantes do curso se mostrou fundamental para a realização das gravações de teleaulas e para o alcance dos objetivos propostos. A análise dos dados gerados a partir da aplicação do questionário junto aos professores que gravaram as teleaulas evidenciou a efetividade delas para o trabalho com os conteúdos selecionados e o reconhecimento dos participantes do curso da qualidade e da importância da formação oferecida no curso de extensão.

Dessa forma, a pesquisa-ação realizada, em uma perspectiva crítica, no contexto de formação docente, mostrou-se essencial para repensar a nossa própria prática, contribuiu para um reposicionamento identitário dos professores formadores/pesquisadores e do grupo de professores em formação naquilo que diz respeito à tomada de decisões, ações práticas e reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem em um contexto desafiador, contribuindo para o aprimoramento das práticas educacionais e a busca por soluções efetivas para a educação no contexto pandêmico. Além disso, a experiência adquirida durante esse período excepcional de formação continuada docente em letramentos e ensino remoto pode fornecer subsídios valiosos para o aprimoramento das práticas pedagógicas nessa modalidade e contribuir para o desenvolvimento de estratégias educacionais mais eficazes em outras situações desafiadoras similares.

## **Notas**

\* Professora Titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte/IFRN e do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: ivoneidebezerra@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3667-0674>.

\*\* Professor, Dr. em Filosofia, atuando na Universidade Aberta do Brasil/IFRN. Atualmente, cursando doutorado no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal do Rio

Grande do Norte. E-mail: carlos.oliveira.012@ufrn.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2653-9197>.

\*\*\* Professor Dr. em Estudos da Linguagem pela UFRN, atuando como Assessor pedagógico na Secretaria Municipal de Educação do município de Natal/RN e na Universidade Aberta do Brasil/IFRN. E-mail: drudson@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7490-8722>.

## Referências

BAKHTIN, M. M. **Os gêneros do discurso**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, M. M. **The Dialogic Imagination**: four essays by M. M. Bakhtin. [S. l.] University of Texas Press, 1981.

CAMARGO, L. D. V. L.; GAROFALO, S.; COURA-SOBRINHO, J. Migrações da aula presencial para a videoaula: uma análise da alteração de mídiun. **Quaestio**, Sorocaba, v.13, n. 2, p. 79-91, 2011.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FREIRE, P. **Professora, sim; tia, não**: cartas a quem ousa ensinar. 35. ed. São Paulo: Terra & Paz, 2021a.

FREIRE, P. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. 8. ed. São Paulo: Terra & Paz, 2021b.

FREIRE, P. **Pedagogia da solidariedade**. 4. ed. São Paulo: Terra & Paz, 2021c.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 15. ed. São Paulo: Terra & Paz, 2021d.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática docente. 66. ed. São Paulo: Terra & Paz, 2020a.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 75. ed. São Paulo: Terra & Paz, 2020b.

GARCIA, M. V. Modalidades de ensino remoto e suas possibilidades no contexto da pandemia de COVID-19. **Educação & Tecnologia**, [s. l.], v. 11, n. 2, p. 38-52, 2021.

GARCIA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Tradução: Isabel Narciso. Porto/PT: Porto Editora, 1999.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KINCHELOE, J. L. **A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KLEIMAN, A. B.; SANTOS-MARQUES, I. B. A.; LEURQUIN, E. (org.). **O humanismo ético de Paulo Freire: impactos na configuração de estudos sobre linguagem e ensino.** Campinas: Pontes Editora, 2021.

KLEIMAN, A. B.; SANTOS-MARQUES, I. B. A. Letramentos e tecnologias digitais na educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 2, n. 15, p. 1-20, 2017. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/7514>. Acesso em: 30 abr. 2023.

KLEIMAN, A. B. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtinianas**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 72-91, Ago./Dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/FTQrQN9BZ7mpPkcVtmBRWHj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 3 jul. 2023.

KLEIMAN, A. B. Processos identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento. *In*: CORRÊA, M. L. G.; BOCH, F. (org.). **Ensino de língua: representação e letramento.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006. p. 75-91.

KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino de forma ou aprendizagem da função?. *In*: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos.** Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 2000. p. 223-243.

KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas/SP: Mercado de Letras, 1995.

NUNAN, D. **Research Methods in Language Learning.** Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna.** 2. ed., Natal: EDUFRN, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/bitstream/1/11787/1/E-book%20Projetos%20de%20letramento.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2023.

PETITJEAN, A. Enseignement apprentissage de l'écriture et transposition didactique, **Pratiques**, [s. l.], p. 97-98, Metz, 1998.

SANTOS, A. B. A importância da formação docente continuada para o ensino remoto. **Revista Brasileira de Educação Online**, [s. l.], v. 10, n. 2, p. 78-92, 2020.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus.** Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SANTOS-MARQUES, I. B. A.; OLIVEIRA, M. S.; SANTOS, A. D. G. Formação docente: letramento digital para o ensino remoto de língua portuguesa. **Revista da Abralin**, [s. l.], v. 20, n. 3, 2021. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/2001>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SANTOS-MARQUES, I. B. A.; KLEIMAN, A. B. Projetos, oficinas e práticas de letramento: leitura e ação social. **Revista ComSertões**, Juazeiro, v. 7, n. 1, Jul./Dez. 2019. p. 16-34.

SANTOS-MARQUES, I. B. A. A formação de professores de língua portuguesa: projetos de letramento, agência e empoderamento. *In*: KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016, p. 111-142.

SERAFIM, M. L.; SOUZA, R. P. Multimídia na educação: o vídeo digital integrado ao contexto escolar. *In*. SOUSA, R. P.; MIOTA, F. M. C. S. C.; CARVALHO, A. B. G. (org.). **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

SCHNEIDER, C. K. **Parâmetros visuais como apoio à produção de vídeos educacionais para o ensino de ciência e tecnologia no contexto da mobilidade e conectividade**. Pelotas: Editora IFSUL, 2014.

SILVA, R. F. Videoaula: um recurso para o ensino remoto. **Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade**, [s. l.], v. 10, n. 1, p. 32-46, 2020.

SOUZA, L. M. **Teleaulas**: uma proposta de educação a distância para além do virtual. **Revista Brasileira de Tecnologia Educacional**, [s. l.], v. 9, n. 2, p. 45-58, 2019.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. ampl. São Paulo: Autêntica, 2018.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2009.

VOLÓCHINOV, V. [Círculo de Bakhtin]. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução: Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.