



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

DANIELA DE MORAIS SILVA

CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS COMO PRÁTICA DE MULTILETRAMENTO DIGITAL

FORTALEZA
2021

DANIELA DE MORAIS SILVA

CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS COMO PRÁTICA DE MULTILETRAMENTO DIGITAL

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. José Rogério Santana.

FORTALEZA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S579c Silva, Daniela de Morais.
Criação de Videoaulas Como Prática de Multiletramento Digital / Daniela de Morais Silva.
– 2021.
57 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará,
Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia
, Fortaleza, 2021.
Orientação: Prof. Dr. José Rogério Santana.

1. Educação. 2. Letramento digital. 3. Videoaulas. 4. Formação de professores. I. Título.

CDD 370

DANIELA DE MORAIS SILVA

CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS COMO PRÁTICA DE MULTILETRAMENTO DIGITAL

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. José Rogério Santana.

Aprovada em: ___ / ___ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Rogério Santana (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Luís Távora Furtado Ribeiro
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. José Gerardo Vasconcelos
Universidade Federal do Ceará (UFC)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família, principalmente aos meus pais, Elizabeth e Antônio, pelo apoio ilimitado. Aos meus irmãos pelo companheirismo. Aos meus amigos e colegas que encontrei durante esses anos de universidade.

Agradeço a todos os membros do LABPAM, pelos aprendizados e realizações conquistados durante mais de dois anos de parceria. Aos integrantes do PACCE e do PRECE que conheci nos dois primeiros anos do curso de Pedagogia.

Agradeço a todos os professores que já tive, tanto do ensino superior quanto do ensino básico, pois sem vocês este trabalho não seria possível.

"Video killed the radio star / In my mind and in my car / We can't rewind, we've gone too far / Pictures came and broke your heart / Put the blame on VCR" (THE BUGGLES, 1979)

RESUMO

O presente trabalho investiga o processo de criação de videoaulas enquanto prática do multiletramento digital e de suas competências. O objetivo principal deste estudo é verificar se a construção de conhecimentos e habilidades para a criação de videoaulas contribuem para o exercício dos letramentos digitais, busca-se também identificar os tipos específicos de letramento trabalhados durante esse processo. Para isso foi selecionado como objeto de estudo o curso de Formação de Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas, ofertado pelo LABPAM/CDMaker da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. A pesquisa, de cunho exploratório, teve como referencial teórico trabalhos sobre educação e tecnologias digitais, letramento digital e videoaulas, sendo alguns dos autores pesquisados: Mórán (1995), Tavares (2013), Lévy (1999), Freire (1996), Buzato (2006) e Dudeney, Hockly e Pegrum (2016). Os últimos autores propõem uma classificação dos tipos de letramento digitais e o trabalho deles serviu como base para a investigação das aulas do curso de videoaulas. Após ser realizada uma transcrição das aulas do curso, os principais momentos foram analisados com a finalidade de verificar a prática do multiletramento digital e identificar os tipos específicos de letramentos em exercício. Também foi utilizado um indicador de letramento digital criado pela UNESCO (2018) com o objetivo de detectar o emprego de competências relacionadas ao multiletramento digital pelos participantes da formação. Os resultados mostram que os conhecimentos e habilidades envolvidos na criação de videoaulas articulam diversos tipos de letramentos digitais, portanto uma formação com a finalidade de capacitar pessoas para a produção desse recurso audiovisual se constitui como uma prática de multiletramento digital.

Palavras-chave: Educação. Letramento digital. Videoaulas. Formação de professores.

ABSTRACT

The present work investigates the process of creating video lessons as a practice of digital multiliteracy and its competences. The main objective of this study is to verify if the construction of knowledge and skills for the creation of video classes contribute to the exercise of digital literacies, the aim is also to identify the specific types of literacy worked during this process. For this purpose, it was selected as the object of study the Teacher Training for the Creation and Didactic Use of Video Lessons course, offered by LABPAM/CDMaker of the Faculty of Education of the Federal University of Ceará. This research, of an exploratory nature, had as a theoretical reference works on education and digital technologies, digital literacy and video classes, with some of the authors researched being: Mórán (1995), Tavares (2013), Lévy (1999), Freire (1996), Buzato (2006) and Dudeney, Hockly and Pegrum (2016). The latter authors propose a classification of the types of digital literacy and their work served as basis for the investigation of the course's lessons. After making a transcription of the course classes, the main moments were analyzed in order to verify the practice of digital multiliteracy and to identify the specific types of literacies in exercise. A digital literacy framework created by UNESCO (2018) was also used in order to detect the use of skills related to digital multiliteracy by the course participants. The results show that the knowledge and skills developed in the creation of video classes articulate several types of digital literacies, therefore a training with the purpose of educate people for the production of this audiovisual resource is constituted as a practice of digital multiliteracy.

Keywords: Education. Digital literacy. Video lessons. Teacher training.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Tipos de letramentos digitais.....	20
Quadro 2 - Aulas do módulo 1 do curso de Formação de Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas.....	29
Quadro 3 - Aulas do módulo 2 do curso de Formação de Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas.....	30
Quadro 4 - DigComp 2.0: Áreas de competência e competências.....	35

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
Cetic.br	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
EaD	Educação a Distância
FACED	Faculdade de Educação
LABPAM/CDMaker	Laboratório de Projetos e Avaliações Métricas/Cultura Digital Maker
OMS	Organização Mundial da Saúde
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 Educação e tecnologias digitais.....	15
2.2 Letramento digital.....	18
2.3 Videoaulas.....	22
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	27
3.1 Sobre o curso de Formação de Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas.....	28
3.2 Identificando os tipos de letramentos digitais trabalhados no curso.....	32
3.3 Momentos de exercício das competências do multiletramento digital durante o curso.....	35
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40
APÊNDICE A - TRANSCRIÇÃO DA AULA 1 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS	42
APÊNDICE B - TRANSCRIÇÃO DA AULA 2 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS	44
APÊNDICE C - TRANSCRIÇÃO DA AULA 3 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS	45
APÊNDICE D - TRANSCRIÇÃO DA AULA 4 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS	47
APÊNDICE E - TRANSCRIÇÃO DA AULA 5 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS	49
APÊNDICE F - TRANSCRIÇÃO DA AULA 6 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS	51
APÊNDICE G - TRANSCRIÇÃO DA AULA 7 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS	52
APÊNDICE H - TRANSCRIÇÃO DA AULA 8 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS	53
APÊNDICE I - TRANSCRIÇÃO DA AULA 9 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULA	55

1 INTRODUÇÃO

Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) tomou conhecimento do SARS-Cov-2, um novo tipo de coronavírus responsável por causar uma doença infecciosa que passou a ser conhecida como COVID-19 e que foi detectada pela primeira vez na cidade de Wuhan na China (WHO, 2020). Em poucos meses a doença se espalhou pelo mundo adquirindo assim o status de pandemia e, apesar de a maioria das pessoas infectadas apresentarem problemas respiratórios leves ou moderados não necessitando assim de tratamento especializado, outras podem desenvolver sintomas muito mais graves, precisando de internação em unidades de terapia intensiva.

Devido ao novo coronavírus ainda não possuir medicamentos ou tratamentos específicos para a sua prevenção, aliado ao fato da oferta de vacinas não atenderem às altas demandas, a melhor maneira de precaver-se envolve a aplicação de medidas que buscam conter a sua transmissão, que ocorre sobretudo através do contato com gotículas de saliva de pessoas infectadas. As principais ações que passaram a ser tomadas para conter a transmissão do vírus envolvem a higienização das mãos, o distanciamento social, o uso de máscaras e a quarentena de indivíduos que apresentarem os sintomas da doença.

Para evitar a sobrecarga e conseqüente colapso de seus sistemas de saúde, diversas nações passaram a decretar *lockdowns*, que é uma medida rígida de confinamento, buscando desacelerar a disseminação da COVID-19. No Brasil, diversas cidades gravemente afetadas pela pandemia impuseram o *lockdown* e, assim como em muitos outros países, para evitar a paralisação de atividades laborais, educacionais, culturais, artísticas, políticas e entre outras, houve um aumento de adesão ao trabalho remoto.

Nesse período de pandemia, o trabalho remoto, também conhecido como teletrabalho ou *home-office*, refere-se ao exercício de atividades laborais à distância mediadas pelas tecnologias da informação e comunicação (TIC) (BRIDI, BOHLER, ZANONI, BARUNERT, BERNARDO, MAIA, FREIBERGER, BEZERRA, 2020). A adesão a esse modelo de trabalho por muitas instituições de ensino básico e superior no Brasil, que passaram a ofertar aulas remotas com o intuito de evitar a

suspensão total de suas atividades educativas, fomentou discussões acerca de problemas históricos da educação brasileira, os quais tornaram-se ainda mais evidentes na conjuntura atual.

Dentre os temas que ganharam atenção e suscitaram discussões que ultrapassaram as fronteiras acadêmicas, destacamos a inclusão digital, o letramento digital e a formação de professores para o uso das tecnologias digitais. Essas são questões que já possuíam relevância devido ao grande papel que as TIC passaram a ter nos mais diversos setores do mundo contemporâneo, tendo assim também importância na educação, visto que formar as pessoas para o uso das tecnologias digitais é hoje fundamental, tanto para incluí-las na sociedade, quanto para a promoção de transformações sociais.

Segundo pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) em 2019, cerca de 74% da população brasileira é usuária de internet, sendo o celular o dispositivo mais usado para acessá-la, constatou-se também um crescimento da banda larga via fibra ou cabo ótico. Apesar disso, metade das residências da população pertencentes às classes D e E ainda não possuem acesso à rede mundial de computadores. Uma tendência semelhante é constatada na zona rural, onde 47% de seus habitantes não possuem acesso à web (CETIC.BR, 2020a). Quando se trata do acesso à internet pelas escolas, 74% das escolas urbanas possuem conectividade, enquanto na zona rural o índice é de 40% (CETIC.BR, 2020b).

Esses dados revelam que, apesar de o Brasil estar avançando no quesito de acesso às tecnologias digitais por parte de sua população, esses índices ainda refletem as desigualdades existentes entre as regiões urbanas e rurais, e entre as classes altas e populares. Além disso, é importante salientar que a inclusão digital não se restringe apenas ao acesso aos equipamentos e serviços que compreendem as tecnologias da informação e comunicação. A aquisição dos conhecimentos e habilidades necessários para utilizá-los também se configuram como inclusão digital e, conseqüentemente, social. Uma educação que almeje uma inclusão digital nessa perspectiva é então necessária, para isso é fundamental a formação de professores que os habilite a integrar as TIC em suas aulas ou em outras ações educativas.

A falta desse tipo de formação foi sentida durante a pandemia¹, com um grande número de professores no Brasil manifestando dificuldades em se adaptar ao ensino remoto e em utilizar as tecnologias digitais. Devido a isso, a Universidade Federal do Ceará (UFC) ofertou em 2020 uma série de atividades como oficinas, webinários e cursos para auxiliar profissionais da educação e estudantes a melhor se ajustarem a essa nova configuração de trabalho e ensino-aprendizagem ditada pelo coronavírus.

Uma dessas iniciativas foi desenvolvida pelo Laboratório de Projetos e Avaliações Métricas/Cultura Digital Maker (LABPAM/CDMaker) da Faculdade de Educação (FACED) da UFC, que desenvolveu e ministrou um curso de produção de videoaulas denominado “Formação de Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas”. O curso abordou todos os principais processos técnicos envolvidos na criação de vídeos educativos, assim como seus aspectos teóricos e didático-pedagógicos.

O trabalho realizado neste curso inspirou a produção deste trabalho ao despertar a curiosidade de avaliar o seu potencial para além de sua proposta inicial, passando a considerar a sua possível capacidade para, objetivamente ou subjetivamente, trabalhar outros tipos de conhecimentos e habilidades relacionados às tecnologias digitais para além do uso técnico instrumental. A presente pesquisa busca então investigar essas possibilidades.

Essa pesquisa tem como objetivo principal verificar se a construção de conhecimentos e habilidades para a criação de videoaulas contribuem para o exercício do multiletramento digital. Os objetivos específicos são dois: o primeiro é identificar quais tipos específicos de letramento digital são potencialmente trabalhados durante o processo de ensino e aprendizagem sobre videoaulas no curso de Formação Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas, enquanto o segundo é registrar a ocorrência de possíveis momentos de prática de letramentos digitais durante o curso.

¹ OLIVEIRA, Elida. Quase 90% dos professores não tinham experiência com aulas remotas antes da pandemia; 42% seguem sem treinamento, aponta pesquisa. **G1**, 08 jul. 2020. Educação. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/07/08/quase-90percent-dos-professores-nao-tinham-experiencia-com-aulas-remotas-antes-da-pandemia-42percent-seguem-sem-treinamento-aponta-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 12 março 2020.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Inicialmente serão abordados nesta seção, com base nos trabalhos elaborados por Lévy (1999), Coutinho e Lisbôa (2011), e Freire (1996), os impactos das tecnologias digitais na sociedade e em especial na educação: as vantagens que trouxeram, as mudanças na dinâmica do relacionamento do homem com o conhecimento e a necessidade de uma formação docente para as TIC. Em seguida, com embasamento nas ideias de Soares (2009), Silva e Araújo (2012), Buzato (2006) e de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), traz-se a definição de letramento e o conceito de letramento digital e uma proposta de classificação de tipos de letramentos digitais. Por fim, a partir das pesquisas de Mayer (2009), Mórán (1995), Arroio e Giordan (2006) e Tavares (2013), é abordado o tema das videoaulas, suas principais características, qualidades como ferramenta didático-pedagógica e as etapas do seu processo de produção.

2.1 Educação e tecnologias digitais

Estamos cada vez mais vivendo sob a influência dos desdobramentos da chamada Revolução Digital, ou Terceira Revolução Industrial, iniciada na metade do século XX. São inegáveis os impactos e mudanças ocasionadas pelas tecnologias da informação e comunicação na economia, no trabalho, na cultura, na política, nas relações interpessoais, no entretenimento, na arte, dentre diversas outras áreas. Na educação isso não é diferente, a dinâmica entre os seres humanos e o conhecimento se altera, como previu Lévy (1999, p. 167): “o ciberespaço, suas comunidades virtuais, suas reservas de imagens, suas simulações interativas, sua irresistível proliferação de textos e de signos, será o mediador essencial da inteligência coletiva da humanidade.”

Outros impactos das tecnologias digitais na educação são relatados por Lévy (1999) que afirma que, pela primeira vez na história humana, as habilidades aprendidas por um indivíduo no início de sua carreira profissional, ao final já terão se tornado defasadas. Assim, o trabalho atualmente requer constante aprendizado e uma formação contínua. Outra grande mudança acarretada pelas tecnologias da

informação e comunicação está no fato de que elas alteraram a memória, a imaginação, a percepção e o raciocínio humano. O autor ainda afirma que:

Como essas tecnologias intelectuais, sobretudo as memórias dinâmicas, são objetivadas em documentos digitais ou programas disponíveis na rede (ou facilmente reproduzíveis e transferíveis), podem ser compartilhadas entre numerosos indivíduos, e aumentam, portanto, o potencial de inteligência coletivas dos grupos humanos. (LÉVY, 1999, p. 157)

Nesse contexto atual, o papel do sistema educacional formal passa a ser, segundo Coutinho e Lisbôa (2011):

Tentar garantir a primazia da construção do conhecimento, numa sociedade onde o fluxo de informação é vasto e abundante, e em que o papel do professor não deve ser mais o de um mero transmissor de conhecimento, mas o de um mediador da aprendizagem. Uma aprendizagem que não acontece necessariamente nas instituições escolares, mas, pelo contrário, ultrapassa os muros da escola, podendo efectuar-se nos mais diversos contextos informais por meio de conexões na rede global. (COUTINHO; LISBÔA, 2011, p. 10)

Contribui nesse sentido o posicionamento de Freire (1996) sobre a importância da aproximação do educador com a realidade de seus estudantes, pois o impacto que a situação econômica e social de uma pessoa tem sobre ela é incontestável. Assim, em prol de seus alunos, o professor deve se tornar “se não absolutamente íntimo de sua forma de estar sendo, no mínimo, menos estranho e distante dela.” (FREIRE, 1996, p. 51). Portanto, podemos afirmar que, devido à prevalência ubíqua das tecnologias digitais na sociedade atualmente, o trabalho com elas no contexto educacional é imprescindível para a construção dessa ponte entre docentes e discentes de forma a possibilitar a medição da aprendizagem.

Podemos constatar a ubiquidade das tecnologias digitais nos mais diversos contextos: ao votar na urna eletrônica durante as eleições, ao utilizar um caixa eletrônico no banco, ao utilizar cartões eletrônicos para embarcar no ônibus ou metrô, no sistema de sinalização semafórica nas ruas, entre outros. Porém, as tecnologias digitais não contribuem somente de forma positiva e/ou passiva nas nossas vidas, estamos em um momento da história da humanidade em que questões extremamente importantes podem ser impactadas negativamente pelas

tecnologias digitais, desde a influência em resultados de eleições nacionais², ao fortalecimento de ideologias extremistas³ e de teorias da conspiração⁴.

O combate ao uso pernicioso das TIC perpassa por diferentes searas e a educação é uma delas. Se faz necessário, mais do que nunca, uma educação não somente *com* as tecnologias digitais, mas também *para* as tecnologias digitais, indo além das habilidades e conhecimentos puramente funcionais e técnicos, de maneira que se formem indivíduos capazes de compreender criticamente essas ferramentas e suas possibilidades, para, apropriando-se delas passem a usá-las para alterar o seu meio, sua realidade. Como afirma Freire (1996):

“O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar mas para mudar. No próprio mundo físico minha constatação não me leva à impotência. O conhecimento sobre os terremotos desenvolveu toda uma engenharia que nos ajuda a sobreviver a eles. Não podemos eliminá-los mas podemos diminuir os danos que nos causam. Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela.” (FREIRE, 1996, p. 30)

Ao democratizar a possibilidade de criação e distribuição de conteúdos de forma inédita na história da humanidade as tecnologias digitais devem estar presentes nos espaços escolares e na academia, mas é necessário que o trabalho com elas seja intencional, crítico, contextualizado e significativo (o que necessita de formação docente inicial e contínua para tal) de forma a se aproveitar ao máximo de suas potencialidades, mas também de combater o seu uso nocivo e suas consequências negativas.

² CELLAN-JONES, Rory. Como o Facebook pode ter ajudado Trump a ganhar a eleição. **BBC News Brasil**, 12 nov. 2016. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-37961917>. Acesso em: 16 março 2021.

³ BONIS, Gabriel. O extremismo de direita que cresce no mundo e assusta a Alemanha. **BBC News Brasil**, 5 jul. 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-53197469>. Acesso em: 16 março 2021.

⁴ FANJUL, Sergio C. Teorias conspiratórias do QAnon varrem o mundo e são mais perigosas do que parecem. **El País Brasil**, 12 jan. 2021. Internacional. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/internacional/2021-01-12/teorias-conspiratorias-do-qanon-varrem-o-mundo-e-sao-mais-perigosa-do-que-parecem.html>. Acesso em: 16 março 2021.

2.2 Letramento digital

Apesar de popularmente serem utilizadas de maneira intermutável, os termos alfabetização e letramento possuem significados diferentes. O termo letramento, derivado do inglês “*literacy*”, surge nos debates e pesquisas acadêmicas das áreas da educação e da linguística na década de 1980, tendo as discussões acerca desse tema apenas aumentado desde então (SOARES, 2009).

Consideramos um indivíduo alfabetizado aquele que sabe ler e escrever de forma puramente instrumental, enquanto o analfabeto não é capaz de fazer o mesmo. Já o sujeito letrado, de acordo com Soares (2009), é aquele que apropriou-se não somente da escrita e da leitura, mas também das suas práticas sociais, não limitando-se assim a mera aquisição dos conhecimentos de codificação e decodificação da língua escrita. Os impactos do letramento sobre uma pessoa são profundos pois:

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu *lugar social*, seu *modo de viver* na sociedade, sua inserção na cultural – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente. (SOARES, 2009, p. 37, grifo da autora)

Quando consideramos o letramento como a apropriação de conhecimentos e habilidades que permitem a um sujeito participar de determinadas práticas sociais, afetando assim sua relação com seu meio social e cultural, vemos que esse é um conceito mutável e que vai além do campo linguístico. Podemos afirmar também que existem diversos tipos de letramentos, que letramentos já existentes podem ser transformados e que até mesmo novos podem vir a existir pois, avanços e mudanças na sociedade dão origem a novas dinâmicas sócio-culturais, as quais possuem práticas próprias e específicas que precisam ser apropriadas para que uma pessoa possa participar de tais dinâmicas. Sendo assim:

Diferentemente da alfabetização, que é temporária e termina assim que o sujeito conclui seus primeiros anos de escolarização, o letramento, na abordagem aqui focalizada, é concebido como um processo constante e dinâmico, visto que, a cada dia, novas agências, novas situações sociocomunicativas surgem e, conseqüentemente, novos eventos, exigindo determinadas práticas letradas, às vezes peculiares, às vezes já

conhecidas, apenas atualizadas. Como destacam Barton e Hamilton (2000⁵, p. 7, tradução nossa), “as práticas de letramento de um indivíduo mudam durante sua vida como resultado de exigências diferentes, recursos disponíveis e suas possibilidades e interesses”. (SILVA; ARAÚJO, 2012, p. 684)

As tecnologias digitais são um exemplo dessas novas situações sociocomunicativas citadas, pois a internet é um espaço de convergência midiática “onde as velhas e as novas mídias colidem, onde mídia corporativa e mídia alternativa se cruzam, onde o poder do produtor de mídia e o poder do consumidor interagem de maneiras imprevisíveis.” (JENKINS, 2013, p. 30). Esse cenário, onde onde há a possibilidade da maioria dos usuários com acesso às TIC não só consumirem conteúdos, mas também os criarem, compartilharem e modificarem, resulta no surgimento do que passou a ser denominado de cultura participativa (JENKINS, 2013).

Ao possibilitarem a transformação e a amalgamação de diferentes tipos de linguagens, além de gerar mudanças radicais nas relações de produção e consumo de mídias, as TIC deram origem a novos e diversos tipos de letramentos aos quais podemos denominar letramentos digitais ou multiletramento digital. De modo geral, os letramentos digitais abrangem as competências, habilidades e práticas sociais relacionadas às tecnologias digitais gestadas por volta da metade do século XX e que vêm sendo continuamente aperfeiçoadas no século XXI. Buzato (2006), buscou criar uma definição de letramento digital que pudesse resistir a rápida evolução das tecnologias digitais sem se tornar obsoleta, assim como englobasse a ampla extensão do termo *literacy*, definindo-o assim como:

(...) conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apóiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente. (BUZATO, 2006⁶ apud BUZATO, 2006, p. 10)

De forma semelhante, Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17), definem o multiletramento digital como as “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente

⁵ BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy practices. In: BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. **Situated literacies**. London; New York: Routledge, 2000, p. 7-15.

⁶ BUZATO, M. E. K. **Letramento e Inclusão na Era da Linguagem Digital**. IEL/UNICAMP, Março de 2006. Mimeo.

dos canais de comunicação digital.” Estes últimos autores também listam dezesseis tipos de letramentos digitais, os quais eles organizam em quatro grupos, cada um com um ponto focal específico e diferente. O quadro a seguir apresenta esses grupos, os letramentos que os integram e suas definições:

Quadro 1 - Tipos de letramentos digitais

FOCO	LETRAMENTO	DEFINIÇÃO
Primeiro foco: Linguagem	Letramento impresso	“Habilidade de compreender e criar uma variedade de textos escritos que abrange o conhecimento de gramática, vocabulário e características do discurso simultaneamente com as competências da leitura e da escrita.”
	Letramento em SMS	“Habilidade de se comunicar eficientemente em internetês ⁷ .”
	Letramento em hipertextos	“Habilidade de processar hiperlinks apropriadamente e de usá-los para incrementar com eficiência um documento ou artefato.”
	Letramento multimídia	“Habilidade de interpretar e de criar efetivamente textos em múltiplas mídias, especialmente usando imagens, sons e vídeos.”
	Letramento em jogos	“Habilidade de navegar e interagir eficientemente nos ambientes de jogos e de alcançar objetivos no interior deles.”
	Letramentos móveis	“Habilidade de navegar, interpretar informação, contribuir com informação e se comunicar por meio da internet móvel incluindo a habilidade de se orientar no espaço da <i>internet das coisas</i> (onde a informação dos objetos do mundo real está integrada à rede) e da <i>realidade aumentada</i> (onde a informação proveniente da internet se sobrepõe ao mundo real).”
	Letramento em codificação	“Habilidade de ler, escrever, criticar e modificar códigos de computador em vista de criar ou confeccionar <i>softwares</i> e canais de mídia.”
Segundo foco: Informação	Letramento classificatório	“Habilidade de interpretar e de criar <i>folksonomias</i> eficientes (índices de recursos <i>online</i> gerados pelo usuário visualmente representados como nuvens de <i>tags</i>).”
	Letramento em pesquisa	“Habilidade de fazer uso eficiente de ampla gama de motores e de serviços de busca, incluindo a familiaridade com sua funcionalidade plena, bem como suas limitações.”

⁷ O internetês é uma linguagem utilizada *online* que se caracteriza pelo uso de abreviações e expressões próprias, além do uso dos *emoticons*, que são combinações de símbolos e caracteres que buscam expressar emoções humanas.

	Letramento (crítico) em informação	“Habilidade de avaliar documentos e artefatos fazendo perguntas críticas, avaliando a credibilidade, comparando fontes e rastreando as origens da informação.”
	Letramento em filtragem	“Uma inflexão do <i>letramento em rede</i> , ou seja, a habilidade de reduzir a sobrecarga de informação usando redes profissionais e sociais <i>online</i> como mecanismos de triagem.”
Terceiro foco: Conexões	Letramento pessoal	“Habilidade de usar ferramentas digitais para formatar e projetar a identidade <i>online</i> desejada.”
	Letramento em rede	“Habilidade de organizar redes <i>online</i> profissionais e sociais para filtrar e obter informação (cf. também <i>letramento em filtragem</i> , acima); se comunicar e informar outros; construir colaboração e apoio; desenvolver uma reputação e exercer influência.”
	Letramento participativo	“Habilidade de contribuir para a inteligência coletiva das redes digitais e de alavancar a inteligência coletiva das redes mantidas a serviço de metas pessoais e/ou coletivas.”
	Letramento intercultural	“Habilidade de interpretar documentos e artefatos provenientes de uma gama de contextos culturais, bem como comunicar mensagens eficientemente e interagir construtivamente com interlocutores pertencentes a diferentes contextos culturais.”
Quarto foco: (Re)desenho	Letramento remix	“Habilidade de criar novos sentidos ao samplear, modificar e/ou combinar textos e artefatos preexistentes, bem como de fazer circular, interpretar, responder e construir sobre outras remixagens no interior das redes digitais.”

Fonte: Extraído e adaptado de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 23-55).

Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) defendem o exercício dos letramentos digitais em sala de aula e a integração das tecnologias digitais na educação, uma postura justificada pela necessidade de formar alunos prontos para viverem, trabalharem e exercerem seus papéis de cidadão nas sociedades interconectadas digitalmente, além dos muros da escola. Outro argumento levantado pelos autores refere-se às vantagens que as tecnologias digitais podem proporcionar à educação, especialmente em metodologias construtivistas, tornando essas experiências escolares mais ricas.

Quando falamos de uma educação escolar que abarque o multiletramento digital se faz necessário também abordar a questão da formação docente, afinal só um professor letrado digitalmente saberá trabalhar pelo menos algumas das

diversas habilidades e competências compreendidas pelos letramentos digitais com intencionalidade e criticidade em sala de aula. Sobre isso, Buzato (2006) afirma que:

Precisamos de metodologias que não funcionem à base de prescrições de percursos, mas que também não caiam na tentação do "tudo é lindo no mundo maravilhoso das redes virtuais". Precisamos de formadores que saibam o que dizem, mas que sejam mediadores, construtores de comunidades de prática nas quais os professores possam ir se integrando de forma natural e significativa, tendo em mente seu próprio contexto de trabalho e suas necessidades de formação. Precisamos, sobretudo, aprender a colaborar, em um mundo em que a competição e a exclusão parecem ser cada vez mais a chave do "sucesso" profissional e acadêmico. (BUZATO, 2006, p. 12)

Essas são necessidades que devem ser atendidas desde o processo de formação inicial dos educadores, onde os cursos de licenciatura devem buscar trabalhar com as tecnologias digitais de forma orgânica e crítica ao longo de sua duração e não somente em disciplinas específicas. Cursos de aperfeiçoamento também desempenham um papel fundamental nesse contexto, seja para suprir lacunas nos saberes de professores que não tiveram a oportunidade de desenvolver competências do letramento digital em sua formação inicial, seja para aperfeiçoar esses conhecimentos e habilidades já adquiridos, visto que isso é algo especialmente importante nesse contexto devido a velocidade vultosa em que as TIC se transformam.

Na subseção a seguir será abordado o tema das videoaulas, ferramenta que experimentou um rápido aumento de popularidade nos últimos anos nos círculos da educação formal, não formal e informal, e cuja relação com o multiletramento digital será explorado ao longo dessa pesquisa.

2.3 Videoaulas

No Brasil, o uso de videoaulas esteve historicamente associado com a Educação a Distância (EaD) onde, em associação com os materiais impressos e eventualmente as teleaulas, eram os principais suportes pedagógicos dessa modalidade de ensino. Desde a década de 1960 são produzidos programas educativos na televisão brasileira e, ao longo dos anos, novas iniciativas pautadas na produção de vídeos educativos fortaleceram a EAD nacional.

Um exemplo desses programas foi o Curso Supletivo “João da Silva” da década de 1970, que abordava os conteúdos do antigo primeiro grau e adotava o formato de telenovela. Outro caso que podemos citar são os Telecursos de iniciativa da Fundação Roberto Marinho, que surgiram no mesmo período e, alinhando-se ao projeto de educação do regime militar vigente, buscavam atender a uma demanda crescente de formação de profissionais com capacitação técnica para atuar na indústria em desenvolvimento. (SILVEIRA; DAGA; EUZÉBIO; HACK; KRÜGER, 2010).

Nos anos 1990 a EaD no Brasil ganha ainda mais força, tendo inclusive a sua expansão passando a ser promovida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que estabeleceu o incentivo à criação e difusão de programas educacionais a distância voltada para todos as modalidades e níveis de ensino, assim como para a educação básica. (SILVEIRA; DAGA; EUZÉBIO; HACK; KRÜGER, 2010).

É importante destacar que, em todos os casos citados, a produção de vídeos educativos ainda era restrita a entidades e iniciativas que dispunham de grande suporte financeiro para realizar a aquisição de equipamentos profissionais e a contratação de especialistas específicos para tal fim. O alto custo de criar vídeos então impossibilitava que a maioria das pessoas pudessem participar desse processo. Porém, a rápida evolução tecnológica logo mudou esse cenário. Atualmente podemos com uma única ferramenta conectada a internet como um *smartphone*, *tablet* ou *notebook*, realizar a filmagem, edição e publicação de um vídeo. Esses equipamentos nos proporcionam também o acesso a uma vasta quantidade e variedade de produções videográficas criadas por terceiros.

Nos dias atuais, o vídeo é uma mídia extremamente popular. A Cetic.br (2020a) afirma em sua pesquisa que 74% dos usuários de internet no Brasil a utilizam para, dentre outras atividades, assistir vídeos, filmes, séries e programas. Segundo a mesma pesquisa, o uso da *web* para tal finalidade perde somente em popularidade para as atividades de comunicação, como o envio de mensagens instantâneas, e o uso de redes sociais.

Quanto às especificidades em relação ao consumo de vídeos *online* no Brasil, Marinho (2018) afirma que, com dados obtidos em uma sondagem realizada

em 2018: 80% dos entrevistados procuram na internet conteúdos em vídeo que não são ofertados na televisão; 75% dos participantes utilizam *smartphones* para assistir aos vídeos; o Youtube é a plataforma de vídeos preferida no Brasil; a busca por conhecimento e informação é a segunda principal motivação para o consumo de vídeos, perdendo somente para o entretenimento; e, por fim, 70% dos questionados afirmaram acreditar que o Youtube proporciona um espaço onde todos podem se expressar.

Mas, para além do quesito popularidade, o vídeo possui características intrínsecas que o tornam uma poderosa e atrativa ferramenta didático-pedagógica. Mayer (2009) afirma em sua Teoria da Aprendizagem Multimídia que as pessoas aprendem melhor através da combinação de palavras e imagens, do que somente através de palavras. O vídeo então ao permitir a combinação de palavras, faladas e/ou escritas, e de imagens, estáticas e/ou em movimento, é uma ferramenta que pode contribuir significativamente na aprendizagem. Além disso, ele é um recurso multimídia que se vale de "uma forma de contar multilinguística, de superposição de códigos e significações, predominantemente audiovisuais" (MORÁN, 1995). Mais especificamente, Morán (1995) afirma que, ao articular diferentes linguagens como imagens em movimento, textos e sons de forma unificada, o vídeo torna-se uma experiência sensorial e, ao atingir diversos dos nossos sentidos de forma variada, ele se torna uma mídia forte, capaz de nos seduzir, entreter, informar, projetar em diferentes realidades e em espaços e tempos distintos dos nossos.

Devido a linguagem audiovisual do vídeo ser capaz de estimular tantas vias sensoriais simultaneamente e despertar diversas sensações e emoções, ele é uma mídia que possibilita experiências mais complexas e aprofundadas com os assuntos nele abordados, conforme afirma Rosa (2000 apud ARROIO; GIORDAN, 2006), o vídeo:

Tem um forte apelo emocional e, por essa razão, ele motiva a aprendizagem dos conteúdos apresentados pelo professor. Ou seja, o sujeito compreende de maneira sensitiva, conhece por meio das sensações, reage diante dos estímulos dos sentidos, não apenas diante das argumentações da razão. Não se trata de uma simples transmissão de conhecimento, mas sim de aquisição de experiências de todo o tipo: conhecimento, emoções, atitudes, sensações, etc. (ROSA, 2000⁸ apud ARROIO; GIORDAN, 2006, p. 9)

⁸ ROSA, P. R. S. O uso de recursos audiovisuais e o ensino de ciências. **Caderno Catarinense de Ensino de Física**, v. 17, n. 1, p.33-49, 2000.

No entanto, para ser capaz de proporcionar experiências tão produtivas e se valer dessas qualidades da linguagem audiovisual, contribuindo assim para que o processo de construção de conhecimentos se torne mais ágil e rico, uma videoaula deve também incorporar outras características técnicas geralmente presentes em mídias como a televisão e o filme, os quais também combinam imagens em movimento e sons. Tais atributos são:

Mensagem de oralidade, velocidade, tempo reduzido, combinação da informação visual com informação auditiva, capacidade de entreter e ritmo, (...) brevidade, frases curtas, pequena quantidade de informações novas, texto definitivo, superficialidade, instantaneidade e fugacidade. (TAVARES, 2013, p. 9)

As videoaulas também podem atender a diversos tipos de propósitos do professor, podem ser usadas para instigar debates, apresentar novos conhecimentos ou aprofundar conteúdos já abordados, podem exemplificar conceitos ou ilustrar experimentos, enfim, os papéis que elas podem cumprir são inúmeros. Além disso, outras vantagens que essa ferramenta possui consiste na possibilidade de quem a assiste ter a opção de fazê-lo no momento que lhe for mais oportuno e de a reassistir quantas vezes quiser, seja em sua completude ou somente partes específicas.

O processo de criação de uma videoaula é semelhante ao processo que ocorre na produção de outras peças audiovisuais e pode ser dividida em três etapas: pré-produção, produção e pós-produção (MUSBURGER; KINDEM, 2009). Na etapa de pré-produção de uma videoaula é feito o planejamento e o roteiro. O plano de uma videoaula é semelhante ao de uma aula presencial e nele deve-se determinar o seu tema, conteúdos, público-alvo e objetivos, além disso é necessário definir os equipamentos e recursos digitais necessários para a sua concretização. O roteiro também é similar ao de outras obras videográficas, ele é a forma escrita de um projeto audiovisual e sua principal diferença em relação a outros gêneros textuais é a forma como referencia linguagens diferentes (vídeo e áudio), de maneira distinta (COMPARATO, 2009).

A etapa de produção consiste na filmagem das cenas ou da gravação das narrações da videoaula, assim como dos preparativos que antecedem esse momento, tais como a preparação dos equipamentos e *softwares* que serão

utilizados, do ambiente onde serão feitas as gravações, e da aparência, linguagem corporal e tom de voz do apresentador do vídeo. Por fim, na etapa de pós-produção é realizada a edição das filmagens, nesse momento são feitos cortes de cenas, adição de vinhetas, sons, imagens, textos, efeitos especiais e o que mais for necessário para finalizar a videoaula. Após pronta, ela é publicada online em plataformas de vídeo como o Youtube e o Vimeo, ou em redes sociais como Facebook, Instagram e Twitter.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Após os objetivos do presente trabalho serem definidos, os procedimentos realizados para alcançá-los foram feitos em três etapas, de maneira geral a pesquisa realizada e aqui relatada consiste em uma pesquisa exploratória. Primeiramente foi feita uma pesquisa bibliográfica a partir de livros e artigos científicos sobre o tema geral de educação e tecnologias digitais e dos assuntos específicos aqui explorados: o letramento digital e a videoaula.

Em seguida foi realizada uma análise das gravações das videoaulas da primeira turma do curso de Formação de Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas, foi produzida a transcrição dos principais momentos de cada aula: dos conteúdos expostos, dos questionamentos realizados e dos debates que eventualmente ocorreram.

Após isso, as transcrições foram examinadas e buscou-se identificar se nos conteúdos programáticos era abordado algum dos tipos de letramentos digitais encontrados na classificação (quadro 1) proposta por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016). Por fim, foi feita uma investigação final das transcrições com o propósito de detectar momentos em que competências de multiletramento digital eram exercitadas pelos participantes do curso.

Foi decidido restringir como objetos das análises deste trabalho somente as aulas síncronas da formação, pois outros momentos do curso, como as atividades realizadas pelos estudantes no Moodle e as interações ocorridas no grupo de Whatsapp também poderiam conter possíveis ocorrências onde o multiletramento digital era exercitado, mas incluir isso neste trabalho expandir seu escopo para além dos objetivos estabelecidos nesta pesquisa. Portanto, foi considerado que o estudo das gravações das aulas era o suficiente para alcançar tais metas.

3.1 Sobre o curso de Formação de Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas

O curso de Formação de Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas foi idealizado, planejado e desenvolvido no primeiro semestre de 2020 pelos integrantes do LABPAM/CDMaker com suporte de alguns colaboradores externos. O curso tinha como objetivo principal formar professores do ensino superior e da rede básica de ensino, assim como estudantes universitários para a criação e o uso de videoaulas com finalidade didático-pedagógica. Para isso, seriam abordados na formação conteúdos teóricos e práticos que capacitassem os participantes para tal finalidade.

O curso ocorreu pela primeira vez em maio de 2020, com uma turma de 16 participantes e contou com dez aulas síncronas online através do serviço de videoconferência Google Meet. Foi utilizado também um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), o Moodle, onde eram postados materiais complementares, as gravações⁹ dos encontros síncronos e também era onde ficavam localizadas as atividades de cada aula. Além disso, foi criado um grupo de Whatsapp, onde os participantes poderiam interagir entre si e com os professores da formação.

As dez aulas do curso foram divididas em dois módulos, cada um com cinco aulas. O primeiro módulo concentrou as aulas teóricas do curso, enquanto o segundo englobou as partes práticas. No último encontro síncrono, ou seja, na última aula, foi realizada a apresentação do trabalho final dos participantes, que eram videoaulas desenvolvidas por eles, em grupos de até três pessoas, utilizando aquilo que aprenderam durante o curso. Os conteúdos abordados em cada uma das aulas, assim como suas respectivas atividades serão identificados nos quadros 2 e 3 abaixo:

⁹ As gravações das aulas da primeira turma do curso de Formação de Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas estão disponíveis no Youtube e podem ser acessadas através do seguinte link: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLcJ8buyyBEqUWsQYz6a8KsBndkMHcSZv>. Acesso em: 18 março 2020.

Quadro 2 - Aulas do módulo 1 do curso de Formação de Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas

Aula	Conteúdos	Atividade
Aula 1: Abertura e Tipologia de Videoaulas	<ul style="list-style-type: none"> - Definições de videoaula; - Tipologias de videoaulas. 	<p>Fórum para discussão a partir do questionamento: “O que vocês entendem sobre videoaulas? Expliquem suas concepções e ideias sobre o que seja videoaula. Coloquem seus pontos de vista sobre o assunto. Digam como este curso poderá contribuir para vossa aprendizagem. Digam em quais aspectos esta formação poderá lhes ajudar com respeito aos seus objetivos futuros.”</p>
Aula 2: Direitos Autorais	<ul style="list-style-type: none"> - Histórico dos direitos autorais; - Direitos autorais no Brasil (Lei nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998); - <i>Copyright</i> e <i>Copyleft</i>; - <i>Creative Commons</i>. 	<p>Questão discursiva: “Redija um pequeno texto contando um pouco do seu conhecimento a respeito dos direitos autorais e como esses conhecimentos podem te ajudar na criação de uma videoaula. Conte também se a aula contribuiu de alguma forma para esse entendimento e de que forma se deu essa contribuição.”</p>
Aula 3: Teorias Cognitivas e Aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> - Teoria da Aprendizagem Significativa; - Behaviorismo; - Teoria Cognitiva; - Teoria da Carga Cognitiva; - Teoria Cognitiva da Aprendizagem Multimídia; - Princípios da aprendizagem multimídia. 	<p>Atividade de criação de um recurso de hipermídia educativo: “Escolha um assunto de seu interesse e produza um conteúdo explicativo, utilizando os recursos de hipermídia. Leve em consideração seu público alvo e escolha cada um dos recursos para tornar sua explicação mais didática e dinâmica.”</p>
Aula 4: Metodologias de Ensino	<ul style="list-style-type: none"> - Artefatos culturais; - Mudança no uso instrumental; - Contrato didático; - Contrato didático em videoaulas; - Sequência Didática; - Engenharia Didática; - Definições Centrais da Escola 	<p>Questão discursiva: “Explique com suas palavras o que são Artefatos Culturais. Justifique suas ideias.”</p>

	Francesca de Didática da Matemática; - Engenharia Pedagógica.	
Aula 5: Planejamento, Roteiro e <i>Storyboard</i>	- Etapas da criação de uma videoaula: pré-produção, produção e pós-produção; - Pré-produção de videoaulas: planejamento; - Formatos de videoaulas; - Pré-produção de videoaulas: roteiro; - Modelo de roteiro de videoaula; - Storyboard; - Características do gênero videoaula.	Atividade de criação de roteiro: “Selecione uma videoaula de sua preferência e crie um roteiro técnico dela utilizando o modelo apresentado nesta aula. Coloque em seu roteiro as cenas, elementos visuais e sonoros presentes na videoaula.”

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 3 - Aulas do módulo 2 do curso de Formação de Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas

Aula	Conteúdos	Atividade
Aula 6: Filmagem	- Equipamentos necessários para criar uma videoaula; - Preparação do ambiente para gravação de uma videoaula; - Preparação do apresentador da videoaula; - Produção de videoaulas: filmagem; - Planos e enquadramentos de câmera.	Filmar um vídeo de até 3 minutos onde o participante fará uma apresentação pessoal utilizando as técnicas apresentadas na aula.
Aula 7: Recursos para Enriquecer os Vídeos	- Encontrando conteúdos com diferentes tipos de licenciamento em buscadores da internet (Google, Bing e Yahoo!); - Motores de busca especializados; - Recursos de áudio (Youtube Studio e Free Music Archive);	Explorar os sites apresentados e registrar no fórum da atividade opiniões e impressões sobre esses recursos.

	- Recursos de imagem e vídeo (Pixabay e PxHere).	
Aula 8: Edição e Publicação	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução ao software de edição de vídeo Shotcut; - Como instalar o Shotcut; - Como realizar processos básicos de edição de vídeo no Shotcut; - Como criar a uma vinheta para vídeo no site Canva; - Como publicar um vídeo no Youtube. 	Editar um vídeo de até 5 minutos no Shotcut e publicá-lo no Youtube.
Aula 9: Edição Online e Móvel	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução ao site de edição de vídeo Kapwing; - Como realizar processos básicos de edição de vídeo no Kapwing; - Apresentação de aplicativos de edição de vídeo para <i>smartphone</i>. 	Editar um vídeo de até 5 minutos no Kapwing ou em um aplicativo de edição de vídeo e publicá-lo no Youtube.
Aula 10: Apresentação das Videoaulas	- Apresentação das videoaulas criadas pelos participantes do curso.	Não se aplica.

Fonte: Elaborado pela autora.

A avaliação dos participantes foi realizada de três formas: pela presença nas aulas síncronas, pela realização das atividades no Moodle e pela criação de uma videoaula — incluindo seu planejamento e roteiro — com aproximadamente 10 minutos de duração e com temática livre. Os participantes deveriam ter estado presentes em no mínimo 70% das aulas, ter realizado 70% das atividades e entregue a videoaula junto com seu planejamento e roteiro para obterem o certificado de realização do curso.

Na subseção a seguir será investigado se algum dos conteúdos abordados no curso exercitam as competências de multiletramento digital. Será também especificado os tipos de letramentos digitais potencialmente trabalhados nessa formação.

3.2 Identificando os tipos de letramentos digitais trabalhados no curso

Para essa pesquisa, as gravações das aulas foram analisadas e seus principais acontecimentos foram descritos em ordem cronológica e organizados em quadros que estão disponíveis como apêndices no presente trabalho. Com o objetivo de investigar se os conteúdos abordados no curso trabalham algum tipo de letramento digital, foi utilizado como base o trabalho de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) que destacaram e definiram dezesseis tipos distintos de letramentos digitais (quadro 1).

Serão analisados inicialmente somente os conteúdos programáticos das aulas síncronas do curso, listados nos quadros 2 e 3. Com isso, buscamos definir se uma formação para criação de videoaulas tem o potencial de exercitar competências do multiletramento digital e quais tipos de letramento são eventualmente trabalhados. Dessa forma a décima aula do curso não foi examinada aqui, pois ela não contou com exposição de conteúdos, ocorrendo somente a apresentação das videoaulas criadas pelos participantes.

A investigação dos conteúdos mostrou que há no curso de Formação de Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas a presença de alguns dos tipos de letramentos digitais listados por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016). Dois letramentos em particular estão entremeados no curso de início ao fim, tanto nas aulas quanto em suas atividades, sendo eles o letramento multimídia e o letramento participativo.

O letramento multimídia é definido como a “habilidade de interpretar e de criar efetivamente textos em múltiplas mídias, especialmente usando imagens, sons e vídeos” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 27). Devido ao tema central da formação ser a criação de videoaulas e todas as suas aulas, tanto teóricas quanto práticas, serem voltadas para a preparação dos participantes para tal finalidade, podemos concluir que há a prática do letramento multimídia. Isoladamente, alguns dos conteúdos teóricos abordados tais como contrato didático ou behaviorismo, poderiam ser interpretados como não contribuintes para o exercício desse tipo de letramento, porém ao serem trabalhados na perspectiva das videoaulas, eles auxiliam na construção de competências relacionadas a multimídia.

O letramento participativo se constitui na “habilidade de contribuir para a inteligência coletiva das redes digitais e de alavancar a inteligência coletiva das redes mantidas a serviço de metas pessoais e/ou coletivas” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 49). Uma videoaula, ao ser veiculada publicamente na internet, se constitui como uma contribuição para inteligência coletiva das redes digitais, portanto uma formação que tem como objetivo principal capacitar seus participantes para ultimamente criarem conteúdos educativos em formato digital, está pondo em prática o letramento participativo.

O exercício de alguns outros tipos de letramentos digitais foram observados pontualmente em algumas das aulas do curso. Na terceira aula (apêndice C), foi observada a prática do letramento em hipertextos, ou seja, a “habilidade de processar hiperlinks apropriadamente e de usá-los para incrementar com eficiência um documento ou artefato” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 27). O hipertexto é uma “superposição de textos incluindo conjunto de obra, textos paralelos, memórias, citação e exegese” (COHEN, 2010, p. 331) e que permite uma navegação não-linear por esses diferentes conteúdos. A hipermídia possui uma estrutura similar, porém ela combina diferentes tipos de mídias, incluindo o texto e o hipertexto. No terceiro encontro do curso foram abordados, dentre outras coisas, os conceitos de hipertexto e hipermídia, sendo a atividade proposta para os participantes criação de um instrumento didático utilizando recursos de hipermídia. A abordagem teórico-prática sobre o assunto contribuiu para a construção de conhecimentos e habilidades relacionadas ao letramento em hipertextos.

Na aula cinco (apêndice E) foi observado o exercício do letramento impresso, que é definido como a “habilidade de compreender e criar uma variedade de textos escritos que abrange o conhecimento de gramática, vocabulário e características do discurso simultaneamente com as competências da leitura e da escrita” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 23). No quinto encontro foi abordado a criação de planejamentos e roteiros para videoaulas, sendo sua atividade a escrita do roteiro de uma videoaula pelos participantes, dessa forma habilidades de leitura e escrita — componentes do letramento impresso — foram utilizadas e exercitadas. A prática do letramento impresso também foi notada nas atividades das aulas 1 (apêndice A), 2 (apêndice B), 3 (apêndice C) e 7 (apêndice G).

A sétima aula (apêndice G) contemplou também o letramento em pesquisa, estabelecido por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 38) como a “habilidade de fazer uso eficiente de ampla gama de motores e de serviços de busca, incluindo a familiaridade com sua funcionalidade plena, bem como suas limitações”. Durante essa aula foram apresentados diferentes sites de busca de imagens e o funcionamento de seus instrumentos de filtragem por tipos de licenciamentos, também foram exibidos diversas opções de páginas da internet com recursos audiovisuais disponíveis para uso livre em variados contextos. O conhecimento sobre essas ferramentas e suas possibilidades fazem parte do rol de competências do letramento em pesquisa.

As aulas 6 e 9 (apêndices F e I) incluíam potencialmente o trabalho com o letramento móvel. Dizemos potencialmente devido ao fato de que no sexto encontro, onde foi abordada a filmagem de videoaulas, é contemplado o uso de *smartphones* e *tablets* para tal finalidade, que são dispositivos móveis, portanto, caso optassem por utilizar essas ferramentas, os participantes estavam engajando-se em uma prática de letramento móvel. Na aula 9, a prática de tal letramento se dá no trabalho com aplicativos móveis de edição de vídeo, cujo uso também ficou a critério dos alunos do curso. O letramento móvel é caracterizado como a:

Habilidade de navegar, interpretar informação, contribuir com informação e se comunicar por meio da internet móvel incluindo a habilidade de se orientar no espaço da internet das coisas (onde a informação dos objetos do mundo real está integrada à rede) e da realidade aumentada (onde a informação proveniente da internet se sobrepõe ao mundo real). (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 31)

Foram constatados então, no curso de Formação de Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas, o exercício em potencial de seis tipos de letramentos digitais: letramento multimídia, letramento participativo, letramento em hipertextos, letramento impresso, letramento em pesquisa, e letramento móvel. Sendo o último tipo somente trabalhado de forma mais aprofundada dependendo da escolha do aluno de utilizar ou não dispositivos móveis (*smartphones* ou *tablets*) na produção de sua videoaula, durante o momento de filmagem das cenas e/ou da edição do vídeo, enquanto os cinco primeiros letramentos listados eram exercitados

de forma mais intensa por todos que participassem da formação. O trabalho final, que incluiu planejamento, escrita de roteiro, produção e publicação de uma videoaula, também enseja um emprego articulado das competências de multiletramento digital aqui listadas.

3.3 Momentos de exercício das competências do multiletramento digital durante o curso

Após verificarmos que ocorre a abordagem de competências de multiletramento digital no curso e identificamos especificamente quais tipos de letramentos digitais são trabalhados ao longo da formação, iremos analisar agora as atividades e as principais interações que ocorreram ao longo das aulas — entre professores e participantes ou participantes entre si — para averiguar a ocorrência do exercício dessas competências. Para verificar isso, será utilizado um indicador (quadro 4) de letramento digital elaborado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), denominado DigComp 2.0, que busca ser um *framework* global para aferir os conhecimentos, habilidades e atitudes de uma pessoa em relação a um conjunto de áreas de competência que compõem o multiletramento digital. Esse instrumento é uma síntese de diversos outros indicadores de letramento digitais e é resultado de um longo processo de elaboração, seu objetivo é servir para monitorar, avaliar e posteriormente contribuir para o desenvolvimento do letramento digital digital, levando em consideração seus diferentes níveis de desenvolvimento (UNESCO, 2018). Com base nessa ferramenta, buscamos identificar momentos do curso em que ocorreram o uso dos conhecimentos e habilidades listadas no indicador.

Quadro 4 - DigComp 2.0: Áreas de competência e competências

Área de competência	Competências
1. Letramento de informação e dados	1.1 Navegar, pesquisar e filtrar dados, informações e conteúdo digital; 1.2 Avaliar dados, informações e conteúdo digital; 1.3 Gerenciar dados, informações e conteúdo digital.

2. Comunicação e colaboração	2.1 Interagir por meio de tecnologias digitais; 2.2 Compartilhar por meio de tecnologias digitais; 2.3 Envolver-se na cidadania por meio de tecnologias digitais; 2.4 Colaborar por meio de tecnologias digitais; 2.5 Netiqueta ¹⁰ ; 2.6 Gerenciar identidade digital.
3. Criação de conteúdo digital	3.1 Desenvolver conteúdo digital; 3.2 Integrar e reelaborar conteúdo digital; 3.3 Direitos autorais e licenças; 3.4 Programação.
4. Segurança	4.1 Proteção de dispositivos; 4.2 Proteção de dados pessoais e privacidade; 4.3 Proteção de saúde e bem-estar; 4.4 Proteção do meio ambiente.
5. Solução de problemas	5.1 Resolução de problemas técnicos; 5.2 Identificação de necessidades e respostas tecnológicas; 5.3 Uso criativo de tecnologias digitais; 5.4 Identificação de lacunas de competência digital.

Fonte: Extraído e adaptado de UNESCO (2018, p. 7).

Ao analisar as transcrições das aulas, foi constatado o uso de competências de quatro áreas listadas no quadro 4, sendo elas: 1) Letramento de informação e dados; 2) Comunicação e colaboração; 3) Criação de conteúdo digital e 5) Solução de problemas. As competências específicas observadas foram: 1.1) Navegar, pesquisar e filtrar dados, informações e conteúdo digital; 2.1) Interagir por meio de tecnologias digitais; 2.2) Compartilhar por meio de tecnologias digitais; 2.4) Colaborar por meio de tecnologias digitais; 2.5) Netiqueta; 3.1) Desenvolver conteúdo digital; 3.2) Integrar e reelaborar conteúdo digital; 3.3) Direitos autorais e licenças; 5.3) Uso criativo de tecnologias digitais e 5.4) Identificação de lacunas de competência digital.

A competência 1.1, de navegar, pesquisar e filtrar dados, informações e conteúdo digital, é a habilidade de articular necessidades de informação, busca de dados, informações e conteúdos em ambientes digitais, para acessá-los e navegar entre eles, para criar e atualizar estratégias de pesquisa pessoal (UNESCO, 2018). É observada especialmente na aula 2 (apêndice B), quando há discussões acerca

¹⁰ Netiqueta é o conjunto de normas de conduta, convivência e de boas maneiras da internet, sendo necessária para promover uma experiência agradável e cordial de navegação.

da busca de recursos multimídia de uso livre, de como encontrar recursos digitais para ilustrar videoaulas que não violem direitos autorais.

Durante várias interações e atividades do curso foi observado o uso das competências 2.1, 2.2, 2.4 e 2.5. Toda a formação ocorreu de forma online e contou com interações síncronas e assíncronas (competência 2.1) em ambientes como o Google Meet, Whatsapp e Moodle. Durante o convívio dos participantes intermediado pelo curso, houve o compartilhamento de dados e conteúdos digitais (competência 2.2), especialmente durante a produção do trabalho final que foi realizado em equipes (competência 2.4). A netiqueta (competência 2.5) foi observada também ao longo do curso, ocasionando em um bom convívio e em discussões respeitadas entre os participantes.

O uso das competências 3.1 e 3.2 foram observadas nas práticas de criação de conteúdos hipermediáticos e na edição de vídeos, onde os participantes trabalharam com diferentes tipos de mídias tais como imagens, sons e textos. Ao pesquisarem essas mídias havia o exercício da competência 3.3, visto que eles buscavam conteúdos com tipos de licenciamento que os permitiam o uso livre. Essas ocasiões, que envolviam a criação e o uso da criatividade, abarcam a competência 5.3.

Por fim, em diversas aulas houveram momentos em que os alunos faziam questionamentos e tiravam dúvidas em relação a conteúdos teóricos e técnicos que não haviam compreendido ou mesmo que não foram abordados durante as aulas, mas que possuíam curiosidade sobre. Essas atitudes fazem parte da competência 5.4, que envolve a identificação de lacunas de competência digital.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho tinha como objetivo principal verificar se o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades para a criação de videoaulas contribuem para a prática dos letramentos digitais. Com base nas observações realizadas durante a realização dessa pesquisa, é perceptível o potencial do processo de ensino-aprendizagem de criação de vídeos educativos para o desenvolvimento de competências do multiletramento digital.

Quanto aos objetivos específicos, foi determinado que os conhecimentos técnicos e as habilidades práticas necessárias para se criar um vídeo exercitam potencialmente diferentes tipos de letramentos digitais: letramento em multimídia, letramento em hipertextos e letramento móvel. Quando essa parte prática é articulada com conhecimentos teóricos e metodológicos acerca de vídeos educativos, alguns outros tipos de letramentos são trabalhados: letramento impresso, letramento participativo e letramento em pesquisa.

Foi verificado também que, em vários momentos do curso de Formação de Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas, uma série de conhecimentos e habilidades específicas também foram desenvolvidas e colocadas em prática, elas pertenciam a quatro diferentes áreas de competência, sendo elas: letramento de informação e dados, comunicação e colaboração, criação de conteúdo digital, e solução de problemas.

Portanto, é possível afirmar que uma formação teórico-prática sobre como desenvolver videoaulas tem o potencial de desenvolver conhecimentos e habilidades de multiletramento digital, seja o público-alvo dessa formação professores ou estudantes. Destacamos a importância de um público-alvo diverso para esse tipo de formação, pois pessoas com diferentes formações e experiências contribuem com uma variedade de conhecimentos sobre tecnologias digitais o que é algo bastante enriquecedor, pois as TIC estão em constante transformação e desenvolvimento, havendo sempre novos conhecimentos a serem aprendidos.

Concluimos também que o multiletramento digital não precisa ser desenvolvido de forma descontextualizada, uma formação que busca suprir

determinadas necessidades, tecnológicas ou não, de seu público alvo é capaz de integrar de maneira contextualizada em seu processo as tecnologias digitais e o trabalho de letramentos digitais. Tais letramentos são múltiplos e diversos, e, como já mencionado anteriormente, as TIC estão cada vez mais presentes em nossas vidas, então aprender sobre elas de uma maneira orgânica e significativa no contexto em que estamos inseridos é fundamental para uma aprendizagem mais aprofundada e crítica.

Para que professores possam inserir o trabalho com as tecnologias digitais em suas aulas de forma contextualizada, com intencionalidade e criticidade, é necessário que eles tenham uma formação para tal. Explorar como formações iniciais e continuadas podem prover isso é uma necessidade e essa pesquisa busca contribuir para isso. O presente trabalho também abre novas possibilidades a serem investigadas sobre o tema do multiletramento digital na conjuntura aqui abordada. Uma delas é a realização de um acompanhamento com futuros participantes do curso Formação de Professores para Criação e Uso Didático de Videoaulas com a intenção de mapear o desenvolvimento de suas competências em multiletramento digital ao longo da formação. Outra possibilidade é a reformulação do curso para que sejam trabalhados nele uma maior gama de letramentos digitais em suas atividades.

REFERÊNCIAS

- ARROIO, Agnaldo; GIORDAN, Marcelo. O vídeo educativo: aspectos da organização do ensino. **Química Nova na Escola**, São Paulo, v. 24, p. 8-11, 2006.
- BRIDI, M. A.; BOHLER, F. R.; ZANONI, A. P.; BRAUNERT, M. B.; BERNARDO, K. A. S.; MAIA, F. L.; FREIBERGER, Z. O trabalho remoto/home-office no contexto da pandemia COVID-19. **REMIR-Trabalho**, Campinas, julho 2020. Disponível em: https://www.eco.unicamp.br/remir/images/Artigos_2020/ARTIGO_REMIR.pdf. Acesso em: 15 março 2021.
- BUZATO, M. E. K. **Letramentos Digitais e Formação de Professores**. In: III Congresso Ibero-Americano EducaRede: Educação, Internet e Oportunidades, São Paulo, 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/242229367_Letramentos_Digitais_e_Formacao_de_Professores. Acesso em: 16 março 2021.
- CETIC.BR - CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO. **Resumo Executivo TIC Domicílios 2019**. São Paulo, 2020a. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123115919/resumo_executivo_tic_dom_2019.pdf. Acesso em: 15 março 2021.
- CETIC.BR - CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO. **Resumo Executivo TIC Educação 2019**. São Paulo, 2020b. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123090925/resumo_executivo_tic_edu_2019.pdf. Acesso em: 15 março 2021.
- COHEN, Renato. Pós-Teatro: Performance, Tecnologia e Novas Arenas de Representação. In: WEIZMANN, Eliane (org.). **Teoria Digital: dez anos do FILE Festival Internacional de Linguagem Eletrônica**. 2014. p. 326-333.
- COMPARATO, Doc. **Da criação ao roteiro: teoria e prática**. 3ª ed. São Paulo: Summus, 2009.
- COUTINHO, Clara; LISBÔA, Eliana. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. **Revista de Educação**, v. 28, n. 1, p. 5-22, 2011.
- DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. **Letramentos digitais**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2013.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 34 ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARINHO, Maria Helena. Pesquisa Video Viewers: como os brasileiros estão consumindo vídeos em 2018. **Think with Google**. Brasil, set. 2018. Disponível em: <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/estrategias-de-marketing/video/pesquisa-video-viewers-como-os-brasileiros-estao-consumindo-videos-em-2018/>. Acesso em: 16 março 2021.

MAYER, Richard E. **Multimedia Learning**. 2 ed. New York: Cambridge University Press, 2009.

MORÁN, J. M. O vídeo na sala de aula. **Comunicação & Educação**, [S. l.], n. 2, p. 27-35, 1995. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36131>. Acesso em: 16 março 2021.

MUSBURGER, Robert B.; KINDEM, Gorham. **Introduction to media production: the path to digital media production**. 4 ed. Oxford: Focal Press, 2009.

SILVA, Elizabeth Maria da; ARAÚJO, Denise Lino de. Letramento: um fenômeno plural. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 12, n. 4, p. 681-698, 2012.

SILVEIRA, A. P. K.; DAGA, A. C.; EUZÉBIO, M. D.; HACK, J.; KRÜGER, S. L. Uma breve revisão histórica do papel das videoaulas na EaD no Brasil. **Working Papers em Linguística**, Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 53-66, 2010.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

TAVARES, Paulo Vitor. **TV e vídeo na educação**. 2 ed. Florianópolis: IFSC, 2013.

UNESCO - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2**. Montreal: UNESCO, 2018.

WHO - WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Coronavirus disease (COVID-19)**. Genebra: WHO, 2020. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>. Acesso em: 15 março 2021.

APÊNDICE A - TRANSCRIÇÃO DA AULA 1 DO CURSO DE CRIAÇÃO E USO DIDÁTICO DE VIDEOAULAS

Aula 1: Abertura e Tipologia de Videoaulas	
Intervalo de tempo	Descrição dos eventos ocorridos
00h 00m 00s - 00h 19m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Abertura do curso, apresentação do professor, apresentação do do Labpam; ● Apresentação inicial do curso através de questionamentos apresentados no slide; ● Apresentação do conceito de Contrato Didático; ● Proposta de contrato didático do curso e apresentação do seu formato (carga horária, recursos utilizados e avaliação); ● Apresentação do cronograma de atividades do curso; ● Abertura de espaço para questionamentos sobre o que foi apresentado até o momento; ● Participante questiona se o trabalho final será em equipe; ● Professor explanou brevemente sobre o trabalho final; ● Início da primeira aula do curso cujo tema é Tipologia de Videoaulas; ● Apresentação de uma primeira definição de Videoaula, segundo DE SOUZA (2017); ● Aprofundamento do conceito apresentado de videoaula.
00h 20m 00s - 00h 39m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação de classificação tipos de Videoaulas segundo BARRÉRE (2014) de acordo com os contextos de uso do vídeo; ● Apresentação de classificação de tipos de videoaulas segundo FERRÉS (1996); ● Apresentação de classificação de tipos de videoaulas segundo DAZA HERNÁNDEZ (1993); ● Apresentação de classificação de videoaulas proposta pelo Labpam; ● Finalização da apresentação; ● Abertura de espaço para questionamento dos participantes; ● Questionamento sobre se haverá um foco em algum dos tipos de videoaulas apresentados acompanhado de resposta;

	<ul style="list-style-type: none"> • Questionamento sobre se o material (slides) serão disponibilizados para os participantes acompanhado de resposta; • Questionamento sobre quais ferramentas para criação de vídeos serão trabalhadas no curso acompanhado de resposta.
00h 40m 00s - 00h 59m 59s	<ul style="list-style-type: none"> • Questionamento sobre dificuldade de diferenciar alguns dos tipos de classificação de videoaulas apresentadas; • Discussão sobre os tipos de classificação de videoaulas com o uso de conhecimentos e experiências dos participantes sobre o assunto; • Questionamento sobre o tipo de vídeo microvídeo educativo; • Discussão sobre microvídeos.
01h 00m 00s - 01h 19m 59s	<ul style="list-style-type: none"> • Explicação sobre videoaula curta metragem, videoaula palestra e videoaula longa metragem; • Discussão e exemplificação de microvídeos; • Explicação sobre o fato de que uma videoaula pode se encaixar em mais de um tipo de classificação; • Exemplificação de videoaulas palestras com reprodução de vídeos do canal do youtube do Labpam; • Apresentação do AVA Moodle utilizado no curso para compartilhamento de materiais e realização de exercícios, é apresentado como acessar o ambiente Moodle, sua interface, ferramentas, como navegá-lo e outras informações relevantes para os participantes do curso; • Interação com os participantes do curso com o objetivo de resolver problemas de acesso ao Moodle.
01h 20m 00s - 01h 29m 15s	<ul style="list-style-type: none"> • Continuação das explicações sobre o Moodle e auxílio aos participantes que estão com dificuldades de acessar o AVA; • Participante faz questionamento relacionado a frequência (presenças e faltas) do curso; • Resposta à dúvida relacionado ao espaço onde deve ser postada a resposta da atividade da primeira aula; • Encerramento da aula.

APÊNDICE B - TRANSCRIÇÃO DA AULA 2 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS

Aula 2: Direitos Autorais	
Intervalo de tempo	Descrição dos eventos ocorridos
00h 00m 00s - 00h 19m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Abertura da aula; ● Introdução do tema, dos conteúdos e dos objetivos da aula; ● Apresentação do contexto histórico dos direitos autorais; ● Apresentação do contexto histórico da legislação referente aos direitos autorais no Brasil; ● Apresentação das categorias que compõem o conceito de propriedade intelectual; ● Explicação dos fundamentos básicos sobre direitos autorais segundo GANDELMAN.
00h 20m 00s - 00h 39m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Questionamentos de participantes sobre o que constitui originalidade; ● Apresentação da legislação brasileira sobre direitos autorais (Lei 9610/98).
00h 40m 00s - 00h 59m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Detalhamento da legislação brasileira sobre direitos autorais (Lei 9610/98).
01h 00m 00s - 01h 19m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Explicação dos conceitos de copyright e copyleft; ● Detalhamento do conceito de copyright ● Explicação do conceito de domínio público; ● Detalhamento do conceito de copyleft.
01h 20m 00s - 01h 39m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Explicação do conceito de creative commons; ● Detalhamento do conceito de creative commons; ● Apresentação dos diferentes tipos de licenciamento de conteúdos.
01h 40m 00s - 01h 59m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação de perguntas frequentes relacionadas a direitos autorais e suas respectivas respostas; ● Questionamento dos participantes em relação aos pontos apresentados na sessão de perguntas frequentes.
02h 00m 00s - 02h 07s 23s	<ul style="list-style-type: none"> ● Encerramento da apresentação.

APÊNDICE C - TRANSCRIÇÃO DA AULA 3 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS

Aula 3: Teorias Cognitivas e Aprendizagem	
Intervalo de tempo	Descrição dos eventos ocorridos
00h 00m 00s - 00h 19m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação inicial pessoal, do curso e do tema da aula; ● apresentação dos objetivos e conteúdos da aula; ● Apresentação da TAS - Teoria da Aprendizagem Significativa, de seus principais estudiosos e conceituação da teoria; ● Listagem de exemplos da TAS; ● Apresentação do Behaviorismo, de seus principais estudiosos e conceituação do behaviorismo metodológico e do behaviorismo radical; ● Exemplificação do behaviorismo radical; ● Apresentação de alguns princípios para um bom planejamento pedagógico segundo Skinner; ● Apresentação do behaviorismo cognitivo, seu principal estudioso e conceituação; ● Apresentação da Teoria Cognitiva, sua origem e conceituação; ● Apresentação dos principais teóricos cognitivistas e suas contribuições; ● Explicação de que o objetivo desses teóricos, apesar de suas diferentes perspectivas e abordagens, era buscar entender como a aprendizagem ocorre e como esse processo pode ser influenciado de forma positiva, após isso é feita uma articulação com os recursos multimídia que são apresentados como uma possível ferramenta de auxílio no processo de aprendizagem; ● Introdução a TAM - Teoria da Aprendizagem Multimídia, seu autor, sua obra e conceituação da teoria; ● Introdução a TCA - Teoria da Carga Cognitiva, seu autor e conceituação da teoria; ● É traçada uma relação entre a TCA e a TAM; ● Retorno a TAM e aprofundamento da sua conceituação.
00h 20m 00s - 00h 39m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação dos 5 processos necessários para que ocorra aprendizagem multimídia segundo Mayer;

	<ul style="list-style-type: none"> ● Continuação do aprofundamento da conceituação da TAM; ● Apresentação de esquematização do processo da aprendizagem multimídia; ● Apresentação dos princípios da aprendizagem multimídia segundo Mayer; ● Conclusão da apresentação; ● Explicação da atividade da aula 02; ● Abertura para questionamentos dos participantes do curso sobre a apresentação; ● Pergunta de participante sobre o que é hipermídia seguida de resposta; ● Perguntas sobre a atividade da aula seguida de respostas; ● Breve explicação dos significados e emoções evocados pelas cores; ● Pergunta relacionada a criação de material multimídia (cores nos slides) seguida de resposta; ● Colocação de um dos professores sobre o uso de excesso de recursos em videoaulas;
00h 40m 00s - 00h 45m 17s	<ul style="list-style-type: none"> ● Colocação de participante do curso (da área da psicologia) elogiando a qualidade da apresentação; ● Colocação e sugestão de outra participante do curso da área da psicologia em relação a apresentação sobre cores; ● Breve discussão sobre a sugestão feita sobre cores; ● Encerramento da aula.

APÊNDICE D - TRANSCRIÇÃO DA AULA 4 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS

Aula 4: Metodologias de Ensino	
Intervalo de tempo	Descrição dos eventos ocorridos
00h 00m 00s - 00h 19m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação inicial; ● Apresentação das questões iniciais que serão respondidas ao longo da aula e que irão guiá-la; ● Explicação do conceito de artefato cultural e de uso instrumental na educação; ● Aprofundamento da explicação sobre artefatos culturais acompanhada de exemplificações.
00h 20m 00s - 00h 39m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Conceituação de mudança no uso instrumental; ● Revisão do conceito de contrato didático e como fazer contrato didático em videoaulas; ● Conceituação de sequência didática; ● Conceituação de engenharia didática; ● Apresentação das definições centrais da escola francesa de didática da matemática.
00h 40m 00s - 00h 59m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Continuação da conceituação de engenharia didática; ● Abordagem das etapas que compõem a engenharia didática.
01h 00m 00s - 01h 19m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Exemplificação da aplicação da engenharia didática no contexto de videoaulas; ● Conceituação de engenharia pedagógica; ● Abordagem das etapas que compõem a engenharia pedagógica; ● Apresentação de esquema comparativo entre engenharia pedagógica e engenharia didática; ● Considerações finais da aula; ● Abertura para perguntas dos participantes; ● Colocação de um dos participantes que não é da área da educação sobre sua pouca familiaridade com os conceitos e necessidade de estudar mais sobre eles.
01h 20m 00s - 01h 39m 13s	<ul style="list-style-type: none"> ● Colocação de uma participante da área da pedagogia sobre sua percepção da articulação que está sendo feita entre os diferentes temas do curso (aula 4 e aula 3);

	<ul style="list-style-type: none">• Discussão sobre relação entre conceitos de transposição didática, hipermídia e suas relações com a videoaula;• Encerramento da aula.
--	---

APÊNDICE E - TRANSCRIÇÃO DA AULA 5 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS

Aula 5: Planejamento, Roteiro e Storyboard	
Intervalo de tempo	Descrição dos eventos ocorridos
00h 00m 00s - 00h 19m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Abertura da aula; ● Introdução do tema da aula e dos seus conteúdos; ● É apontado que essa aula irá se articular com as aulas teóricas anteriores; ● Apresentação e explicação das três etapas que compõem a criação de uma videoaula; ● Aprofundamento da primeira etapa de produção de videoaulas: a pré-produção; ● Apresentação da primeira fase da pré-produção: o planejamento; ● Apresentação de exemplos de diferentes formatos de videoaulas; ● Apresentação da segunda fase da pré-produção: o roteiro.
00h 20m 00s - 00h 39m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação de exemplo de roteiro de uma videoaula; ● Definição do conceito de storyboard; ● Apresentação do exemplo de um storyboard; ● Apresentação de algumas características de videoaulas segundo TAVARES; ● Encerramento da apresentação; ● Abertura para perguntas dos participantes; ● Questionamento sobre que duração seria considerada longa para uma videoaula; ● Discussão sobre a questão de duração ideais para videoaulas e seus diferentes tipos relacionando isso com questões cognitivas.
00h 40m 00s - 00h 53m 11s	<ul style="list-style-type: none"> ● Questionamento de participantes sobre o trabalho final do curso, sobre pesquisas relacionadas a duração ideal de videoaulas para cursos EAD do ensino superior e sobre o público alvo das videoaulas; ● Discussão sobre duração ideal de videoaulas para cursos EAD do ensino superior; ● Resposta sobre a questão do público alvo;

	<ul style="list-style-type: none">• Questionamento sobre a diferença de tempo necessário para abordar um conteúdo em uma aula tradicional e em uma videoaula acompanhada de resposta;• Encerramento da aula.
--	---

APÊNDICE F - TRANSCRIÇÃO DA AULA 6 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS

Aula 6: Filmagem	
Intervalo de tempo	Descrição dos eventos ocorridos
00h 00m 00s - 00h 19m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Abertura da aula; ● Apresentação do tema e dos conteúdos da aula ● Retrospectiva das etapas que compõem a produção de uma videoaula; ● Retrospectiva da definição da segunda etapa de produção de videoaula; ● Apresentação dos equipamentos básicos necessários para produzir uma videoaula; ● Apresentação de equipamentos extras que podem auxiliar a produção de uma videoaula; ● Recomendação para os participantes explorarem as configurações de filmagem de seus celulares; ● Apresentação de sugestões para preparar os ambientes em que as filmagens das videoaulas serão realizadas; ● Apresentação de sugestões para preparar o apresentador que irá aparecer na videoaula; ● Sugestão para os participantes fazerem um teste prévio de filmagem antes de realizarem a filmagem propriamente dita da videoaula; ● Apresentação de sugestões para auxiliar no processo de filmagem da videoaula; ● Apresentação de noções de enquadramento.
00h 20m 00s - 00h 27m 56s	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação de tipos de enquadramento; ● Encerramento da aula; ● Explicação da atividade da aula; ● Abertura de espaço para questionamentos dos participantes; ● Encerramento da aula.

APÊNDICE G - TRANSCRIÇÃO DA AULA 7 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS

Aula 7: Recursos para Enriquecer os Vídeos	
Intervalo de tempo	Descrição dos eventos ocorridos
00h 00m 00s - 00h 19m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Abertura da aula; ● Apresentação do tema da aula, seus conteúdos e objetivos; ● Apresentação de sites de busca de imagens, detalhamento de suas ferramentas de filtragem e de cuidados necessários em relação aos direitos autorais na busca de imagens.
00h 20m 00s - 00h 39m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Resposta a alguns questionamentos feitos pelos participantes sobre o assunto apresentado até o momento;</i> ● Apresentação de alguns sites de biblioteca de arquivos multimídia com diferentes tipos de licenças de uso; ● Questionamento de participantes sobre o tipo de licenciamento do curso; ● Apresentação de sites de biblioteca de áudio, suas ferramentas e de cuidados necessários em relação ao uso dos arquivos de áudio dos sites.
00h 40m 00s - 00h 59m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação de sites extras de biblioteca de áudio; ● Apresentação de sites de biblioteca de imagens e vídeos, suas ferramentas e de cuidados necessários em relação ao uso dos arquivos de áudio dos sites.
01h 00m 00s - 01h 19m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Participantes perguntam como verificar o tipo de licenciamento de uma imagem dos sites apresentados; ● Apresentação de sites extras de biblioteca de imagens; ● Encerramento da apresentação; ● Explicação de como criar um canal do youtube.
01h 20m 00s - 01h 37m 46s	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Orientação e tira dúvidas de participantes sobre como criar canal no youtube e sobre suas ferramentas;</i> ● Exploração de ferramentas e opções do canal do youtube; ● Encerramento da aula.

APÊNDICE H - TRANSCRIÇÃO DA AULA 8 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS

Aula 8: Edição e Publicação	
Intervalo de tempo	Descrição dos eventos ocorridos
00h 00m 00s - 00h 19m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação inicial; ● Apresentação dos conteúdos que serão abordados na aula; ● Apresentação do programa de edição de vídeo Shotcut que será utilizado no aula, de seu site oficial e como instalá-lo; ● Apresentação de como criar um projeto de edição de vídeo no Shotcut, seus detalhes e configurações; ● Questionamento de participantes sobre escolha de resolução para vídeos; ● Apresentação da interface do Shotcut, como exibir suas principais ferramentas e breve explicação dessas ferramentas; ● Explicação de como importar arquivos de vídeo, áudio e imagem para o Shotcut; ● Explicação de como importar um arquivo de vídeo para a timeline do Shotcut; ● Explicação de como salvar um projeto de edição do Shotcut e da importância de salvar projetos de edição de vídeo com frequência; ● Explicação sobre a timeline e como navegá-la.
00h 20m 00s - 00h 39m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Explicação sobre a timeline do Shotcut e como navegá-la; ● Explicação sobre como criar uma sequência de vídeo na timeline com diferentes arquivos de vídeo; ● Apresentação da ferramenta de corte e como utilizá-la; ● Apresentação da função de adicionar uma transição entre diferentes arquivos de vídeo na timeline; ● Explicação de como adicionar e editar texto sobre o vídeo, e como criar uma nova faixa de vídeo na timeline; ● Explicação sobre como sobrepor imagens ao vídeo; ● Indicações de como utilizar a ferramenta de texto em uma videoaula; ● Apresentação das ferramentas de desfazer e refazer.

00h 40m 00s - 00h 59m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Questionamento de participante se será possível utilizar um app de edição de vídeo para celular para criar o trabalho final do curso e se apps permitem criar vídeos com qualidade; ● Participante perguntam se o Shotcut permite substituir o áudio original de um vídeo por outro; ● Participante pede para repetir a explicação sobre como adicionar texto no vídeo; ● Repetição da explicação sobre como adicionar texto no vídeo; ● Apresentação da ferramenta de filtro e como usá-la acompanhado de exemplificação de alguns tipos de filtros do Shotcut; ● Participantes perguntam se cada vez que adicionado um novo arquivo da lista de reprodução na linha do tempo se cria uma nova linha do tempo, como se adiciona uma animação sobre um vídeo, e se há como fazer zoom no vídeo; ● <i>Resposta aos questionamentos;</i> ● Explicação de como adicionar um filtro de vídeo a uma parte específica do arquivo de vídeo; ● Exploração de outros filtros de vídeo do Shotcut; ● Explicação de como remover o áudio de um arquivo de vídeo; ● Explicação de como adicionar um arquivo de áudio em um arquivo de vídeo.
01h 00m 00s - 01h 19m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação de filtros de áudio e como aplicá-los nos arquivos de áudio; ● Explicação de como sobrepor um vídeo sobre outro; ● Explicação de como exportar o vídeo editado no Shotcut; ● Apresentação do site Canva e como utilizá-lo; ● Apresentação do vídeo que foi exportado do Shotcut; ● Explicação de como publicar um vídeo no youtube.
01h 20m 00s - 01h 35m 20s	<ul style="list-style-type: none"> ● Explicações sobre configurações da publicação de vídeo no youtube; ● Exibição do vídeo produzido no Shotcut durante a aula; ● Encerramento da aula.

APÊNDICE I - TRANSCRIÇÃO DA AULA 9 DO CURSO DE CRIAÇÃO DE VIDEOAULAS

Aula 9: Edição Online e Móvel	
Intervalo de tempo	Descrição dos eventos ocorridos
00h 00m 00s - 00h 19m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Abertura da aula; ● Apresentação dos conteúdos da aula; ● Comentários sobre sites de edição de vídeo; ● Apresentação do site Kapwing, como acessá-lo e de sua interface inicial; ● Explicação de como criar um projeto de edição de vídeo no Kapwing; ● Apresentação da interface do editor de vídeos do Kapwing, de suas ferramentas e como definir a dimensão do vídeo a ser criado; ● Explicação de como fazer upload de arquivos no projeto; ● Explicação de como editar o arquivo que foi adicionado ao projeto com as ferramentas do Kapwing; ● Apresentação da ferramenta de cortar o vídeo e de como usá-la; ● Apresentação da ferramenta de adicionar texto e como usá-la; ● Explicação de como adicionar uma nova cena no projeto do Kapwing; ● Apresentação da ferramenta de ajuste; ● Apresentação da linha do tempo; ● Uso da ferramenta de acelerar vídeo, já apresentada previamente; ● Explicação de como improvisar "filtro de cor" com as ferramentas de adicionar retângulo, cor e de opacidade; ● Apresentação da ferramenta de ajustar a dimensão de um arquivo de vídeo específico.
00h 20m 00s - 00h 39m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Explicação de como exibir dois arquivos de vídeos simultaneamente em uma mesma cena do Kapwing; ● Comentário sobre a vantagem do site salvar automaticamente o projeto sem necessidade de fazer isso manualmente;

	<ul style="list-style-type: none"> ● Explicação de como adicionar um arquivo de áudio no projeto e de quais são as opções de ajuste de áudio do Kapwing; ● Explicação de como exportar o vídeo criado e sobre as opções de ajuste do vídeo a ser exportado; ● Apresentação dos tipos acesso ao Kapwing (gratuito e pago); ● Participante pergunte se é possível adicionar efeitos de transições entre os arquivos de vídeo no Kapwing; ● Breve apresentação de opções de aplicativos gratuitos de edição para dispositivos móveis android e ios; ● Questionamento de participante sobre como criar um efeito específico com animações em uma videoaula; ● Comentário sobre a técnica chroma key; ● Apresentação do vídeo criado no Kapwing; ● Explicação de que é possível retornar ao projeto de vídeo do Kapwing e continuar a editá-lo; ● Encerramento da apresentação; ● Um participante questiona se é possível trabalhar com chroma key no Shotcut.
00h 40m 00s - 00h 59m 59s	<ul style="list-style-type: none"> ● Participante pergunta sobre como indicar os direitos de uso de obra em uma videoaula publicada na internet; ● Participante pergunta como ajustar o volume de um vídeo no Shotcut; ● Demonstração no Shotcut de como ajustar o volume de um vídeo; ● Participante pergunta como juntar diferentes arquivos de vídeo no Shotcut; ● Orientações e tira-dúvidas sobre o trabalho final do curso; ● Feedback de alguns participantes sobre o curso;
01h 00m 00s - 01h 02m 02s	<ul style="list-style-type: none"> ● Encerramento da aula.

