



# **A RELEVÂNCIA DO PIBID NA COMPREENSÃO DO MULTILETRAMENTO E NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: PERSPECTIVAS A PARTIR DA PRODUÇÃO AUDIOVISUAL**

Cátia Noemi Schneider Sparenberger<sup>1</sup>

Ana Paula Frá Fernandes<sup>2</sup>

Vanilson Viana Cardoso<sup>3</sup>

Jamile Tábara Balestrin Konageski<sup>4</sup>

Anderson Amaral de Oliveira<sup>5</sup>

## **RESUMO**

Este estudo buscou compreender a dinâmica do multiletramento na perspectiva da produção audiovisual. Fundamenta-se na metodologia da pesquisa-ação, tendo como campo experimental as atividades do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculadas ao curso de Licenciatura em Letras: Português e Inglês, de uma universidade comunitária do Rio Grande do Sul (RS). Na primeira etapa do estudo foi realizada revisão bibliográfica sobre o emprego e contribuições de recursos audiovisuais na formação docente inicial e continuada, considerando sua relevância para a educação básica. A segunda etapa consistiu na produção de um documentário sobre uma escola da rede pública municipal do noroeste do RS, previamente roteirizado durante as atividades de campo do PIBID. Por fim, a terceira etapa compreendeu a análise das vivências proporcionadas a partir dessa experiência, bem como para a compreensão do multiletramento enquanto abordagem pedagógica que visa corroborar com a aprendizagem significativa. Os resultados sugerem que o PIBID amplia as possibilidades de reflexão dos licenciandos, conectando-os criticamente com a realidade da escola pública. Face à delimitação da investigação em torno da produção audiovisual, verificou-se que sua integração com as práticas pedagógicas ampliam a sensibilidade dos futuros docentes diante das diferentes realidades escolares. Ao mesmo tempo, os licenciandos desenvolvem competências essenciais ao multiletramento, tais como: leitura a partir de diferentes linguagens; planejamento colaborativo; pensamento científico; e uso criativo de tecnologias digitais. Esse conjunto de saberes favorece práticas docentes contextualizadas, capazes de proporcionar aprendizagens significativas na formação acadêmica e profissional.

**Palavras-chave:** Produção audiovisual, Formação docente, Pibid.

## **INTRODUÇÃO**

<sup>1</sup>Graduando do Curso de Letras, Português e Inglês da Unijuí - RS, [catia.sparenberger@sou.unijui.edu.br](mailto:catia.sparenberger@sou.unijui.edu.br);

<sup>2</sup>Graduando do Curso de Letras, Português e Inglês da Unijuí - RS, [ana.fra@sou.unijui.edu.br](mailto:ana.fra@sou.unijui.edu.br);

<sup>3</sup>Graduando do Curso de Letras, Português e Inglês da Unijuí - RS, [vanilson.cardoso@sou.unijui.edu.br](mailto:vanilson.cardoso@sou.unijui.edu.br);

<sup>4</sup>Professora Supervisora do Subprojeto: Letras Português e Inglês e História e Professora da Rede Pública Municipal de Ijuí/RS, [jamile.konageski@sou.unijui.edu.br](mailto:jamile.konageski@sou.unijui.edu.br);

<sup>5</sup>Coordenador do PIBID, subprojeto Letras Português/Inglês e História da Unijuí [anderson.amaral@unijui.edu.br](mailto:anderson.amaral@unijui.edu.br)



Na contemporaneidade, a utilização da linguagem audiovisual se tornou muito importante no contexto escolar (Sá, 2021) e, junto com ela, surgiu a necessidade de implementação de outras abordagens de ensino, como o multiletramento. Surge também o questionamento sobre como o audiovisual pode contribuir para uma aprendizagem mais significativa. Conforme explicam Garcia *et al.* (2022), na Teoria da Aprendizagem Significativa, proposta por David Ausubel (1918-2008), a aprendizagem ocorre de forma efetiva quando se possibilita ao aluno construir novos conhecimentos a partir dos saberes e experiências que já possui. Nesse sentido, uma vez que o audiovisual está presente no cotidiano dos jovens, na forma de vídeos e animações, esse recurso pode auxiliar em sala de aula, trazendo novos sentidos, como um método para a fixação dos conteúdos e para o desenvolvimento da criatividade e da criticidade (Rojo; Moura, 2012).

Tendo em vista que este estudo foi proposto no âmbito das atividades do PIBID, resultou em uma oportunidade de articulação dos conhecimentos teóricos dos acadêmicos com a prática em um contexto escolar real. Para além da etapa de pesquisa teórica, as atividades de campo foram desenvolvidas visando a elaboração de um documentário sobre a escola, o que permitiu compreender o ambiente escolar para além da sala de aula. O roteiro de entrevistas, a gravação e a edição mobilizaram diferentes recursos que podem integrar o multiletramento (Sá; Freire, 2024), o que proporcionou aos pibidianos a reflexão sobre a importância do audiovisual na futura atuação docente.

Os resultados sugerem que a produção audiovisual planejada, executada e ancorada em bases teórico-metodológicas, potencializa o desenvolvimento de práticas pedagógicas experimentais que fortalecem a formação docente. Especialmente em vista da vivência escolar que o PIBID pode proporcionar (Dal Pont; Zamperetti, 2021; Pontes; Pontes, 2024). Além disso, também fortalecem a identidade docente, consolidando a articulação entre propostas baseadas em multiletramentos, aprendizagem significativa e compromisso social. Entretanto, para que o potencial do audiovisual se concretize, é necessário que sua aplicação seja intencional e metodologicamente planejada. Para tanto, devem ser consideradas as especificidades de cada contexto educativo e a diversidade dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

## METODOLOGIA





O estudo foi desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica realizada junto ao Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para a seleção dos artigos empregados na análise, foram utilizados como descritores os termos: audiovisual; formação docente; tecnologias na educação; mídias digitais; educação e cinema; recursos audiovisuais no ensino; produção de vídeos na escola; e, práticas pedagógicas audiovisuais.

Foram excluídas as publicações anteriores a 2018, bem como aquelas vinculadas a periódicos com classificação Qualis inferior a A4. A análise do conteúdo foi empregada como procedimento metodológico (Bardin, 2016; Franco, 2018), possibilitando identificar tendências, controvérsias e lacunas relacionadas ao tema principal. Considerando o recorte adotado, o estudo possui caráter exploratório e abordagem qualitativa.

A etapa empírica ocorreu durante as atividades do PIBID, em que os bolsistas planejaram e executaram a produção de um documentário sobre o cotidiano de uma escola pública municipal. As gravações, roteirização e edição foram desenvolvidas de forma colaborativa, com acompanhamento da professora supervisora e do coordenador de área. Nessa fase optou-se pelo método da pesquisa-ação (Thiollent, 2011), devido a sua melhor adequação para o trabalho colaborativo e reflexivo. De acordo com Pavão e Saccol (2019) essa metodologia favorece a reflexão coletiva e o protagonismo, qualificando a formação dos acadêmicos.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### O audiovisual na formação docente inicial e continuada

A etapa inicial do estudo compreendeu a revisão bibliográfica sobre o emprego e contribuições de recursos audiovisuais na formação docente inicial, considerando sua relevância para a educação básica. Isso porque a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que o letramento deve ocorrer a partir de diferentes semioses e linguagens, contemplando as dimensões verbal, visual, corporal e audiovisual.

Na educação básica o audiovisual está presente desde os campos de experiências da educação infantil (corpo, gestos e movimentos) e se estende às competências e habilidades do ensino médio. Entre os enfoques propostos na BNCC destacam-se a língua enquanto





construção social, a produção autoral de sentidos, a expressão, a comunicação, a formação identitária e o protagonismo social (Brasil, 2025).

À luz do referencial adotado, verifica-se que o audiovisual se enquadra no conceito de multiletramento (Rojo, 2012), pois está associado a multiplicidade cultural e semiótica. Isso o torna um elemento central para a aprendizagem e o desenvolvimento dos discentes. É uma das possibilidades de contraponto à educação bancária criticada por Paulo Freire (2024), na medida em que a formação docente vai sendo construída com bases contextualizadas. É uma oportunidade para dedicar atenção especial à realidade social em que residem significações hegemônicas, antagônicas de uma real proposta de ensino equitativo e inclusivo.

Entretanto, entende-se ser necessário investigar de que forma esse recurso tem sido analisado na perspectiva dos processos de formação docente. Quais são os desafios e lacunas no que tange às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), (Khül; Pontarolo, 2023), especialmente como fator potencializador da reflexão sobre as práticas pedagógicas. Do mesmo modo que avaliar outras possibilidades de emprego, que não se limitem às intencionalidades de ensino bancário (Freire, 2024). Não se negligencia que o recurso audiovisual possa ser banalizado como mecanismo ilustrativo e de apoio, muitas vezes tendo a mera finalidade de diversificar a apresentação dos conteúdos. Ou ainda, em situações imprevistas, como na substituição de um professor, com exibição despropositada (Gomes; Barrére, 2024). Diferentemente, o plano mais adequado seria superar a abordagem instrumental e proporcionar reflexões críticas sobre os aspectos midiáticos (Cerigatto, 2022), integrando-os ao planejamento pedagógico (Gomes; Barrére, 2024).

A partir das contribuições da literatura sobre a temática principal, foi possível estabelecer quatro principais abordagens, que embora mantenham relações, contém distinções no que tange ao escopo de análise. A primeira delas refere-se à formação docente e saberes docentes, enquanto elementos de base para a atuação profissional no contexto escolar. Ela tem um papel político-pedagógico importante para a promoção de uma educação que integre os recursos audiovisuais de forma consciente e crítica (Pontes; Pontes, 2024). A linguagem audiovisual possibilita ao professor “[...] criar e explorar seu repertório cultural, discursivo e narrativo, além de seu repertório semiótico, fazendo com que suas produções superem o registro de suas aulas tradicionais” (Sá, 2021, p. 9). Formar docentes com essas habilidades é propiciar o desenvolvimento de um ensino dotado de humanização e contextualização (Pontes; Pontes, 2024). Ou seja, a linguagem audiovisual proporciona a construção





compartilhada dos saberes, em que são articuladas diferentes técnicas de construção de sentido. Isso ocorre em diferentes gêneros e formatos, ou seja, para além do seu potencial comunicativo (Priuli, 2017 *apud* Sá, 2021).

Assunção Júnior e Prata-Linhares (2023) defendem que a produção audiovisual, integrada às tecnologias digitais e à mídia, possibilita a construção de uma docência crítica e criativa. Ela contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais na interação com outras pessoas, além de favorecer a capacidade de adaptação diante do inesperado e das mudanças necessárias no planejamento. Sendo assim, o potencial criativo do audiovisual permite ao docente manter-se em contínuo movimento, adquirindo novos conhecimentos e aperfeiçoando sua prática didática.

A segunda abordagem versa sobre a linguagem audiovisual e multiletramentos. Na contemporaneidade, a linguagem audiovisual é considerada multissemiótica, pois combina diversos elementos textuais e, por isso, é uma das mais importantes. Uma vez materializado, o processo de construção de sentidos pode ser compartilhado com os estudantes, perpassando então pelo multiletramento. Ou seja, amplia a capacidade de utilização e de criação de sentidos, a partir de diferentes linguagens

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar (Rojo, 2012, p. 19).

A utilização de outras linguagens multimodais, para além do texto escrito, como a linguagem audiovisual, permite criar materiais didáticos adequados e conectados com a realidade dos estudantes. Isso significa que o professor pode produzir recursos que façam sentido aos alunos, em diferentes contextos. A produção de materiais audiovisuais torna as aulas mais interativas e contribui para a construção de sentidos. A razão disso é que envolve a articulação entre diferentes elementos, como a linguagem verbal, os recursos visuais (luz e imagem) e os elementos sonoros (sons e música), (Sá, 2021; Sá; Freire, 2024).

A terceira abordagem trata das tecnologias e recursos multimídia na aprendizagem. O engajamento e a atenção dos alunos são potencializados pelo uso de recursos audiovisuais. A utilização de vídeos e animações promove estímulos cognitivos, pois a combinação de elementos visuais e sonoros pode despertar o interesse e a curiosidade, facilitando a compreensão do conteúdo. A apresentação fica mais interativa e adequada à realidade dos





alunos, resultando em uma aprendizagem significativa, envolvente, participativa e dinâmica, pois está conectada com as ferramentas digitais do cotidiano (Silva *et al.*, 2025), (Dal Pont; Zamperetti, 2021), (Assunção Júnior; Prata-Linhares, 2023). Contudo, é com a dinâmica do planejamento das práticas pedagógicas contextualizadas a partir da experimentação que o docente pode lograr êxito em proporcionar um multiletramento significativo, haja vista que as tecnologias multimídias, por si só não asseguram isso.

É devido a necessidade de se otimizar o campo experimental, que a quarta abordagem envolve o planejamento e as práticas pedagógicas. A literatura evidencia que, embora o audiovisual esteja inserido na sociedade e no cotidiano escolar, o uso intencional, pedagógico, planejado e crítico, ainda é limitado, especialmente quando essa linguagem é empregada apenas como meio de ilustração dos conteúdos. Um dos motivos pode ser a falha na formação dos professores (Abreu, 2024; Dal Pont; Zamperetti, 2021). Nessa perspectiva, o desenvolvimento de habilidades de multiletramentos torna-se essencial, pois envolve ampliar a proficiência de professores e estudantes na leitura e produção de sentidos mediante diferentes modos semióticos (Sá, 2021; Sá; Freire, 2024).

Pontes e Pontes (2024) explicam que a finalidade pedagógica de um recurso audiovisual depende, sobretudo, da intenção de abordar as respectivas linguagens como forma de expressão, técnica e construção de significados. Ou seja, não apenas como um modo de exibição ou método de transmissão de conteúdos, que também poderiam ser trabalhados oralmente (Proença; Liao, 2020). Quando planejado de modo intencional, o uso do audiovisual pode ter várias funções que ultrapassam a simples exibição de vídeos (Proença; Liao, 2020). O vídeo deixa de ser apenas entretenimento e passa a constituir um meio de informação e comunicação, possibilitando novas formas de acessar o conhecimento. Além disso, quando os alunos também se tornam produtores e não somente consumidores de materiais audiovisuais, o trabalho pedagógico é fortalecido, com a relevância e a criticidade proporcionada para a aprendizagem contínua do professor. Os que incorporam essa perspectiva em seu planejamento, podem atuar como mediadores eficazes, favorecendo práticas educativas que dialogam com as linguagens contemporâneas (Proença; Liao, 2020).

Na sequência serão discutidos os resultados deste estudo, com ênfase na integração entre multiletramento e a produção audiovisual no que tange às contribuições que pode proporcionar à formação docente.





## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A segunda etapa do estudo consistiu na experimentação de campo, a partir da produção de um documentário sobre uma escola da rede pública municipal do noroeste do Rio Grande do Sul, previamente roteirizado durante as atividades de campo do PIBID. O documentário foi desenvolvido com o objetivo de abordar aspectos históricos da instituição, obtidos a partir de relatos de ex-alunos, ex-professores e membros da comunidade. Foram analisados fatos desde a necessidade de criação da escola, sua fundação e as dificuldades enfrentadas naquela época, entre elas o contexto da ditadura militar.

Na sequência são apresentados os resultados sistematizados à luz da literatura analisada. As seções contêm as contribuições teórico-metodológicas deste estudo sobre o audiovisual como potencializador da formação docente. Também, enquanto possibilidade pedagógica ancorada na aprendizagem significativa e no multiletramento.

### Escopo teórico-metodológico para emprego do audiovisual na formação docente

Com a análise da literatura especializada verifica-se que existem diferentes perspectivas sobre o uso do audiovisual no contexto escolar. Sá (2021) destaca que a utilização desse recurso precisa ir além das técnicas de edição de vídeo, de modo que também possa incorporar um detalhamento pedagógico claro, uma abordagem crítica e criativa. O interesse e o engajamento dos alunos estão entre os elementos potencializadores da aprendizagem dinâmica e significativa. Apesar disso, existem carências de equipamentos e de acesso à internet (Abreu, 2024).

Também há resistência ao uso do audiovisual, que pode estar associada à deficiência na formação inicial e continuada dos professores (Dal Pont; Zamperetti, 2021). Contudo, quando utilizado adequadamente, contudo, esse recurso contribui para o desenvolvimento de saberes docentes e ampliação das práticas pedagógicas (Assunção Júnior; Prata-Linhares, 2023). Dessa forma, possibilita o surgimento de novas formas de aprendizagem, beneficiando tanto os professores quanto os alunos (Proença; Liao, 2020) e favorece a aprendizagem humanizada e contextualizada (Pontes; Pontes, 2024).

Diante do panorama teórico apresentado e das atividades de campo, propõe-se uma contextualização teórico-metodológica, acerca de como o audiovisual se articula com o



multiletramento e como essa integração pode potencializar a aprendizagem significativa na formação docente. O quadro 1 exemplifica as dimensões formativas e os respectivos elementos constitutivos. Com a experiência de campo, identificou-se que o escopo do audiovisual aliado à formação docente, situa-se em torno dos saberes que são proporcionados ao docente e a partir destes, o que ele pode acrescentar em seu desenvolvimento profissional-pedagógico. O sentimento de pertencimento e o engajamento com a transformação social a partir da educação, são aspectos que se formam no imaginário, quando são proporcionadas vivências significativas junto à comunidade escolar. Envolve experimentar desafios, conquistas, objetivos e contradições.

Quadro 1 - Abordagem formativo-pedagógica do audiovisual.

Dimensão formativa	Elementos Constitutivos
Formação e Saberes	Ampliação da consciência histórica e territorial. Valorização dos saberes comunitários. Desenvolvimento da ética profissional.
Audiovisual e Multiletramentos	Potencialização da leitura crítica. Formação de autores reflexivos. Fortalecimento da mediação cultural.
Tecnologias e Multimídias na aprendizagem	Profissionalização do uso pedagógico de tecnologias Desenvolvimento da gestão de dados e evidências Promoção da acessibilidade e inclusão
Planejamento e Práticas Pedagógicas	Aperfeiçoamento do planejamento por competências. Consolidação do ciclo teórico-reflexivo. Ampliação do repertório de autoavaliação.

Fonte: Autores (2025).

A experimentação da produção audiovisual a partir de um dado contexto, sobre o qual se deseja conhecer, explorar e compartilhar conhecimentos, é um forte aliado na construção de sentidos que evidenciam a dinâmica do ensino multiletrado. Não se trata meramente de se diversificar os recursos que permitem transmitir sentidos. Mas de ampliar as possibilidades de ensino-aprendizagem sem que, contudo, os processos sociohistóricos sejam ignorados.

Este estudo reforça que o impacto das TDICs na aprendizagem não pode ser ignorado. Muito embora o foco da pesquisa seja a produção audiovisual, trata-se de um recurso tecnológico que demanda o emprego de muitos recursos, filmicos ou não. Conhecer as potencialidades dos recursos audiovisuais e multimídias no ensino desde cedo com a experimentação, enriquece a formação docente na medida em que amplia o rol de estratégias que podem ser aplicadas futuramente no contexto da aula com os discentes. Mais do que conhecer as ferramentas disponíveis, suas possibilidades de aplicação, funcionalidades e





modos de operação, esta abordagem diz respeito a compreensão dos resultados alcançáveis a partir de diferentes intencionalidades.

Surpreendentemente para os acadêmicos envolvidos neste estudo, a abordagem do planejamento das práticas docentes, revelou-se não ser necessariamente o ponto de partida, embora mais abrangente. Essa leitura nem sempre segue uma orientação clara quando são elaborados planejamentos hipotéticos, ou pequenas intervenções em sala de aula, com supervisão do professor regente. Não se trata de considerar que as intencionalidades não são ou não devem ser planejadas, mas que o planejamento voltado para a aprendizagem significativa e ao multiletramento, somente é alcançado quando o docente analisa e escolhe conscientemente. Ele faz isso a partir de um conjunto de saberes integrados, selecionando qual o melhor caminho para alcançar os objetivos. Ao mesmo tempo em que os próprios objetivos são confrontados com os conhecimentos científicos da literatura especializada.

### **Reflexões formativas a partir da produção audiovisual**

Na elaboração do documentário, a etapa de roteirização foi essencial para a construção de uma narrativa coerente e com objetivos pedagógicos. Ao elaborar o roteiro, os acadêmicos mobilizaram saberes teóricos e práticos, refletindo sobre o papel social da escola e os desafios enfrentados pela comunidade escolar. Conforme destacam Pontes e Pontes (2024), o processo de criação audiovisual permite que os futuros docentes compreendam a linguagem como prática social, articulando diferentes modos de expressão verbal, visual e sonora em contextos significativos de aprendizagem.

A gravação e a edição dos vídeos favoreceram o trabalho colaborativo, a comunicação e o protagonismo dos bolsistas do PIBID, evidenciando que o audiovisual pode ser mais do que um recurso didático. Ele também é uma prática formativa de autoria e reflexão docente.

A experiência de produção do documentário proporcionou aos bolsistas do PIBID reflexões profundas sobre o papel da escola pública, a docência e o uso pedagógico das tecnologias digitais. A vivência prática revelou-se como um espaço formativo que uniu teoria e prática, permitindo que os licenciandos experimentassem analisar a relevância do audiovisual como mediador da aprendizagem e da leitura crítica sobre a realidade escolar.

A imersão no cotidiano de uma escola municipal, que apresentou desafios estruturais até a dedicação dos professores, possibilitou compreender que o contexto educacional é





também um espaço de resistência e criação, em que a inovação pedagógica surge muitas vezes devido a escassez de recursos. Nesse sentido, conforme defendem Dal Pont e Zamperetti (2021), aproximar universidade e escola é essencial para a formação de docentes sensíveis às diferentes realidades locais e comprometidos com a transformação social.

A produção do documentário também evidenciou o papel do multiletramento na formação docente. Mais do que dominar ferramentas digitais, os licenciandos foram desafiados a compreender e articular múltiplas linguagens, com destaque para as formas verbal, visual e sonora na construção de sentidos. Essa experiência favoreceu o desenvolvimento de competências comunicativas, críticas e criativas, ampliando a percepção dos bolsistas sobre o potencial pedagógico do audiovisual. De acordo com Silva et al. (2025), o contato com textos multimodais contribui para formar professores capazes de promover práticas educativas alinhadas às culturas digitais e à diversidade de modos de expressão presentes nas salas de aula contemporâneas.

Por fim, o processo formativo resultou em aprendizagens significativas, pois os bolsistas conseguiram relacionar os conhecimentos teóricos da licenciatura com as experiências concretas vividas na escola. A criação do documentário possibilitou a reelaboração de conceitos sobre ensino, linguagem e tecnologia, estimulando o pensamento crítico e o trabalho colaborativo. Assunção Júnior e Prata-Linhares, (2023) destacam que o registro audiovisual de práticas docentes favorece o autoestudo e a reconstrução de saberes, fortalecendo a identidade profissional e o compromisso ético dos futuros professores. Assim, o audiovisual mostrou-se um instrumento potente para promover aprendizagens reflexivas, contextualizadas e socialmente relevantes no âmbito do PIBID.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Apesar do advento da inserção das TICs na educação, ainda persistem desafios que reforçam a necessidade de revisão dos currículos de formação inicial, de modo a valorizar experiências formativas como o PIBID e proporcionar maior aproximação entre teoria e prática. Conclui-se que o PIBID é um diferencial para a formação docente, pois proporciona ao futuro professor vivenciar, em contexto real, a elaboração e execução de propostas pedagógicas em caráter experimental. Ao ingressar na sala de aula, esse profissional estará mais preparado para lidar com as heterogeneidades e promover aprendizagens significativas,





articulando recursos digitais, práticas de multiletramento e compromisso efetivo com a transformação social e a qualidade da educação pública.

A produção do documentário promoveu a aproximação acadêmica com consciência histórica e com os saberes da comunidade escolar envolvida no trabalho de campo, o que é essencial para que se obtenham os meios e objetivos necessários à promoção da aprendizagem significativa. O planejamento somente será receptivo às vivências e aos conhecimentos prévios dos alunos se o professor se apropriar desses elementos e os integrar em sua prática pedagógica. Essas vivências obtidas durante as entrevistas do documentário dificilmente seriam obtidas com profundidade durante a realização de um estágio obrigatório. Portanto o PIBID proporcionou esse acréscimo à formação inicial, valorizando a profissão docente.

Por fim, a abordagem sobre o emprego do audiovisual no processo de ensino e aprendizagem proposta com este estudo, visa reforçar a importância desse recurso e aprofundar a compreensão a partir de experiências de campo. O contato com a realidade escolar, seus atores, recursos, desafios e conquistas para além da atuação docente em sala de aula, se mostrou indispensável para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas. Contudo, sugere-se a realização de investigações em outros contextos de experiências com o PIBID, a fim de compreender e evidenciar a pertinência do programa para a formação docente.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Andréa V. T. As mídias audiovisuais e a atuação docente. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 22, 2024.

ASSUNÇÃO JÚNIOR, Mario L. da C.; PRATA-LINHARES, Martha M. Audiovisual, criação e docência: o autoestudo como experiência de formação. **Lumina**, v. 17, n. 1, p. 1-17, abr. 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília, DF: Ministério da Educação. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal.pdf). Acesso em: 03 ago. 2025.

CERIGATTO, Mariana P. Experiências pedagógicas com mídia e educação: caminhos para superar a abordagem instrumental e desenvolver habilidades crítico-reflexivas sobre a cultura midiática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 38, 2022.





DAL PONT, Vania; ZAMPERETTI, Maristani P. Produção de vídeo estudantil: uma realidade crescente nas escolas do Rio Grande do Sul. **Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 3, p. 1-17, 2021.

FRANCO, Maria das G. de S. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 90. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

GARCIA, Lucimara. B. *et al.* Propostas pedagógicas do Rio Grande do Sul e a Teoria da Aprendizagem Significativa. **Educação**, v. 45, n. 1, 2022.

GOMES, Amanda C.; BARRÉRE, Eduardo. Planejamento da prática pedagógica utilizando o vídeo como recurso didático no ensino de matemática. **Revista BOEM**, Florianópolis, v. 12, n. 22, 2024.

KHÜL, Marcelo G.; PONTAROLO, Edilson. Lacuna de tecnologia na Formação Docente: uma análise na perspectiva do pensamento reflexivo. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 8, e11850, 2023.

PAVÃO, Ana C. O.; SACCOL, Lilian R. I. A produção audiovisual no ensino fundamental: uma aposta na autoria e coautoria dos estudantes. **Educação, Santa Maria**, v. 44, 2019.

PONTES, Maurício F.; PONTES, Tatiana P. de A. A utilização da linguagem audiovisual na formação inicial docente. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 16, n. 4, 2024.

PROENÇA, Ana R. da C.; LIAO, Tarliz. Celular, sala de aula e produção de vídeos: MOOC para formação audiovisual de professores. **EaD em Foco**, v. 10, n. 1, p. e923, 2020.

ROJO, R.; ALMEIDA, E.M. (orgs). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R.; MOURA. E. *Letramentos, mídias, linguagens*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

SÁ, Cristiane F. de. Linguagem audiovisual na formação de professores: uma proposta baseada em design educacional. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 20, n. 1, 2021.

SÁ, Cristiane F. de; FREIRE, Maximina M. Linguagem audiovisual, multiletramentos e inovação: possibilidades colaborativas para o universo escolar. **The Specialist**, v. 45, n. 3, p. 4-21, mai. 2024.

SILVA, Ana K. *et al.* Educar com vídeos e animações: o audiovisual como recurso didático. **Revista Aracê**, São José dos Pinhais, v.7, n.5, p. 26091-26098, 2025

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

