

Parte I - Os dados e suas análises  
**Perfil docente e práticas digitais:  
cenário pré-ensino remoto e desdobramentos**

Sandra Pereira Falcão  
Rogério Pelizzari de Andrade

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

FALCÃO, S. P., and ANDRADE, R. P. Perfil docente e práticas digitais: cenário pré-ensino remoto e desdobramentos. In: CITELLI, A., ed. *Comunicação e educação: dinâmicas midiáticas e cenários escolares* [online]. Ilhéus, BA: EDITUS, 2021, pp. 31-44. Comunicação e educação series, vol. 7. ISBN: 978-65-8621-337-9.  
<https://doi.org/10.7476/9786586213379.0003>.

---



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

# Perfil docente e práticas digitais: cenário pré-ensino remoto e desdobramentos

*Sandra Pereira Falcão  
Rogério Pelizzari de Andrade*

## Introdução

Os dados que integram este texto descrevem o perfil docente alcançado em investigação promovida pelo Grupo de Pesquisa MECOM/ECA-USP. Trata-se de aspectos preliminares relacionados às práticas midiáticas docentes na comunidade escolar e sua influência no ecossistema educacional sob efeitos da aceleração social do tempo (ROSA, 2013; 2016; 2019; CITELLI, 2018; 2019) nas experiências pedagógicas.

Na apresentação e discussão do material em foco, procuramos também abordar a transição de cenário ocorrida entre o tempo de compilação e análise das informações captadas por nós em campo e as alterações oriundas do momento subsequente, marcado pela descontinuação do ensino presencial no Brasil.

Cabe ressaltar que a suspensão das aulas presenciais em todo o globo foi uma das consequências da pandemia de Covid-19 decretada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em março de 2020. A maioria das escolas, então, passou a oferecer atividades pedagógicas a distância, a partir de plataformas e recursos não raro introduzidos de forma improvisada e sem a possibilidade de planejamento prévio.

Isso implicou a aproximação de uma espécie de ponto de ruptura para os/as professores/professoras, pois o volume de trabalho ao qual naturalmente se dedicam agigantou-se face à exigência de navegação constante no universo do ensino online, lembra Alexandra Carneiro (2020). Para a docente lusitana, o esforço requerido a fim de superar a distância entre ensinantes e aprendentes neste tempo demonstra tanto a insuperabilidade do contato

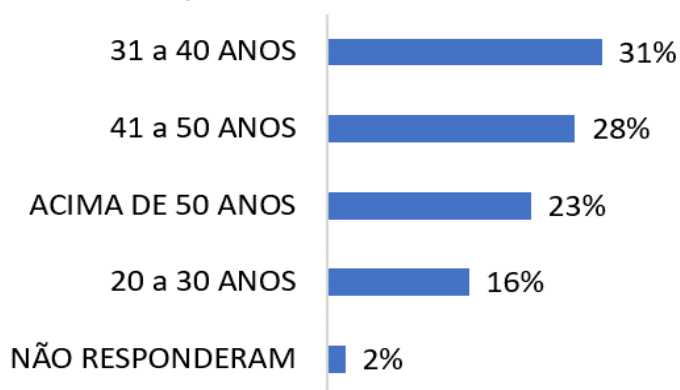
vis-à-vis com os/as estudantes quanto o desafio no qual caminham docentes tentando transformar as pontes digitais em elos quase reais: “[...] vivemos nessa navalha que nos leva de ‘os professores são heróis’ a ‘os professores não fazem o suficiente e exigimos mais!’” (CARNEIRO, 2020, p. 12-13).

Os impactos desse cenário na prática docente permitiram novas abordagens levando em conta os dados levantados e o recorte aqui proposto. Poderíamos citar, no caso brasileiro, o estresse ao qual os/as professores/as são submetidos por conta das jornadas de trabalho longas e desgastantes — superiores a 30 horas semanais para a maioria dos participantes da pesquisa —, tensão esta substituída e agravada pelo trabalho digital 24/7 (CRARY, 2014).

## Geolocalização, perfil etário docente e anos de experiência em serviço

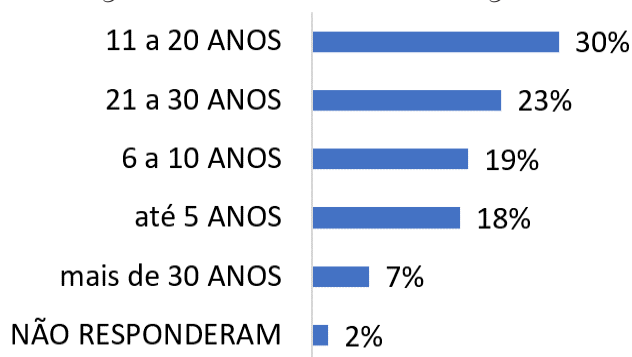
Tendo em vista as respostas dos/das 509 professores/as sujeitos de pesquisa, elaboramos dois gráficos preliminares referentes à idade e aos anos de magistério, a serem comentados em conjunto, considerando para tanto o enfoque referente ao momento investigativo, anterior ao advento pandêmico de 2020, e seus desdobramentos no atual cenário:

Figura 1 - Idades dos professores



Fonte: MECOM (2019).

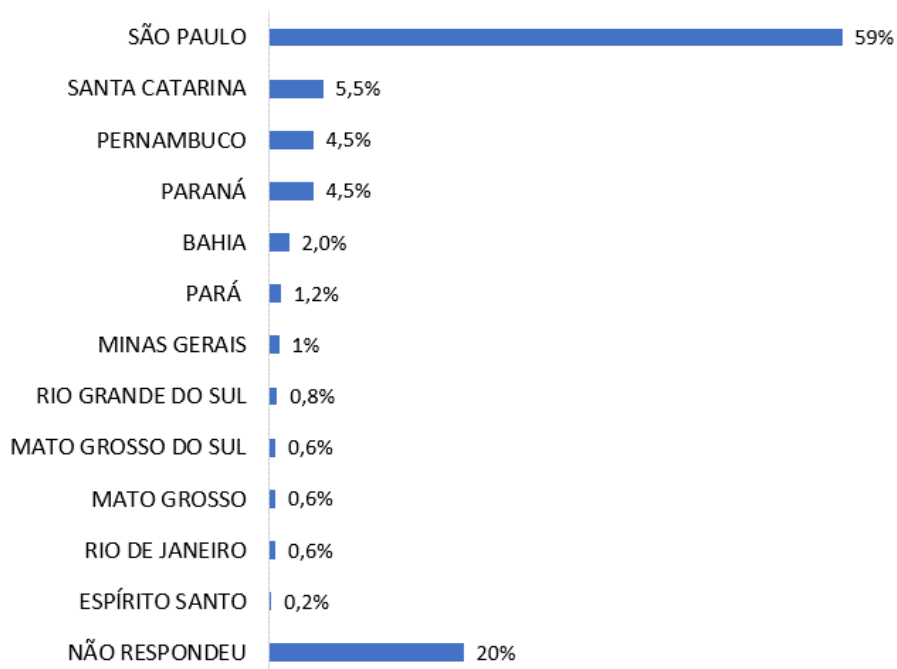
Figura 2 - Anos de exercício no magistério



Fonte: MECOM (2019).

Dos/as educadores/as participantes do levantamento, 299 (59%) são do estado de São Paulo, que é seguido por Santa Catarina (5,5%), Pernambuco e Paraná (ambos com 4,5%), Bahia (2%), Pará (1,2%) e Minas Gerais (1%). Além disso, foram coletadas contribuições do Rio Grande do Sul, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Rio de Janeiro e Espírito Santo, todas com percentual inferior a 1%. Convém esclarecer ainda que quase um quinto da amostra (20%) não informou nem a cidade nem a unidade da federação à qual pertencem.

Figura 3 - Estado no qual leciona



Fonte: MECOM (2019).

A maioria (60%) dos/as professores/as respondeu às questões por intermédio da versão digital do formulário. Quase metade dessa amostra, conforme indica a tabulação dos dados, é formada por pessoas entre 20 e 40 anos; menos de um quarto (23%) mencionou ter alcançado a casa dos 50 anos. Apesar da diversificação etária da população pesquisada, observamos o fato de a maior parte dos respondentes (61%) se dedicar à docência por período superior a uma década a se destacar o grupo de professores/as (54%) com experiência entre 11 e 30 anos. As informações sugerem o seguinte quadro: mesmo sendo relativamente jovens, os/as docentes contam com histórico razoável de prática pedagógica, dado o fato de expressiva porção dos/as professores/as adentrar cedo a carreira no magistério, destacadamente na faixa dos 20 anos.

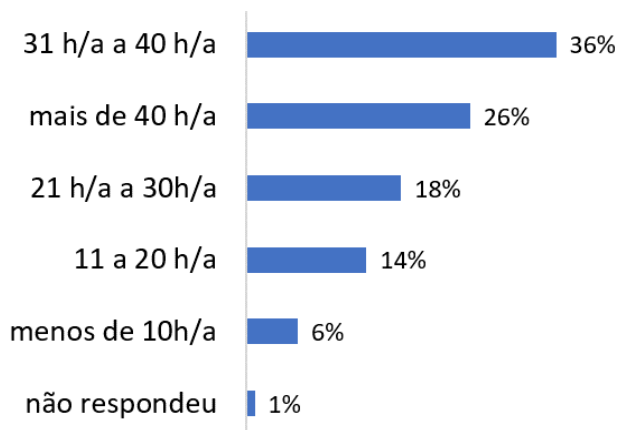
Nosso estudo constatou serem os/as participantes submetidos a longos períodos de trabalho. Apenas um terço (33%) disse dedicar-se às suas atividades em meio período. Os demais se distribuíram em integral (50%) e jornada tripla (17%), admitindo permanecerem, muitas vezes, no ambiente escolar desde a abertura dos portões, por volta das 7 horas, até o encerramento das atividades, perto das 23 horas. Metade dos/as docentes passa a maior parte dos seus dias letivos em sala de aula (50,1%) e exerce suas funções em mais de uma escola. Além disso, 15,9% declararam ser obrigados, inclusive, a fazer deslocamentos entre cidades para assumir o segundo ou terceiro turno.

Cruzados os gráficos, verificamos que as duas maiores indicações, respectivamente com 31% (idade: nascidos entre 1978 e 1987) e 30% (anos de magistério: interregno de 1998 a 2007) – tendo como referência de chegada 2018, momento da recolha das informações –, dizem respeito a um grupo de profissionais que concluiu a formação superior e ingressou na docência no momento de afluxo dos dispositivos comunicacionais e sua crescente importância social. Destacado tal grupo (Figura 2), nele perfilam-se 37% de professoras e professores entre um e dez anos de magistério. Ou seja, quase um terço dos/as profissionais foram não apenas formados, praticamente, no processo de disseminação comunicacional, mas o fizeram nos quadros da ampla digitalização. O que significa convivência cotidiana com os *mobiles*, a internet, as linguagens ajustadas às pequenas telas, o poder dos algoritmos. Mesmo aqueles em torno dos 50 anos (Figura 1) e próximos aos 20 de magistério tiveram parte importante do seu mister desafiado pelos dispositivos informático-midiáticos, malgrado raramente as licenciaturas que cursaram se voltassem às realidades desdobradas por tais ambientes sociotécnicos. Tal

assertiva, contudo, nem sempre corresponde à realidade dos vínculos entre professores/as e alunos/as nas salas de aula, naquilo referente aos projetos didático-pedagógicos. As conhecidas carências na formação inicial para a docência, sob espectro que pode ir das fragilidades registradas em muitas licenciaturas, passando por instituições de ensino superior de questionável qualidade, indo aos projetos adstritos à perspectiva propedêutica, chegando aos óbices para se entender o lugar das tecnoculturas, compõem quadro particular que dificulta a identificação, nas faixas mais jovens de professores, de atitudes inovadoras quanto às inúmeras intercorrências suscitadas pela sociedade digital. Em outros termos: o fato de haver um grande contingente de professores/as habitando universo tecnológico próximo ao dos/as alunos/as não significa estejam ocorrendo ajustes capazes de provocar mudanças significativas nas relações de ensino e aprendizagem. Daí ser difícil asseverar que as distâncias etárias e mesmo do tempo de exercício profissional se traduzam em práticas muito diferentes no afeito aos modos de a escola considerar os novos dispositivos e linguagens comunicacionais.

Outra variável que confirma o cotidiano sobrecarregado entre os/as professores/as é a carga horária semanal a eles/as atribuída. Quase dois terços dos/as respondentes afirmaram dedicar-se a uma jornada superior às 30 horas. A maior concentração de trabalho dos/as docentes na escola varia entre 31 e 40 horas (36%); adicionada a segunda incidência (26%), com dedicação de 21 a 30 horas, resulta a soma de 62% dos/as respondentes. Neste caso, não se estimou o conjunto de atividades demandado pelos professores e professoras na realização da aula propriamente dita.

Figura 4 - Qual é a sua carga horária semanal?



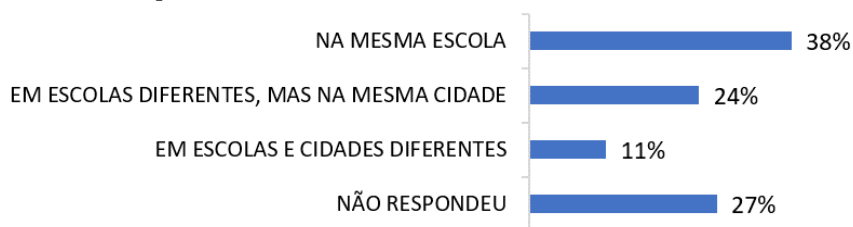
Fonte: MECOM (2019).

A carga horária é majoritariamente (49,7%) integral, dobrada e/ou triplicada (16,5%), perfazendo 66,2% da amostra. Há um universo menor, conquanto representativo, de 33,2%, que dedica ao magistério parte do tempo profissional; não chegamos a perguntar diretamente nos questionários aplicados se tal parcela docente possuía outros compromissos laborais. Porém, em rodas de conversa ou mesmo nos diálogos informais individualizados, foi possível saber que muitos sujeitos de pesquisa alocados junto aos 33,2% desenvolvem outros afazeres remunerados. A ideia básica é a de complementar renda, até porque no citado segmento existe importante presença dos professores e professoras eventuais ou substitutos, sem relação trabalhista estável, com carga horária definida, vivendo, conseqüentemente, a precariedade de uma situação que tanto se traduz em oscilações de salário – *per si* baixo, mesmo entre docentes efetivos, com carreira definida e amparada nas garantias funcionais – como na insegurança provocada pela incerteza do amanhã. Acumulam-se, para eles/elas, perguntas sem respostas: o/a titular da disciplina faltará?; a prefeitura ou o estado abrirão concurso para efetivação?; haverá aula para substituição na escola no próximo semestre?

Agregam-se a tais preocupações a sobrecarga de responsabilidades e o ritmo exaustivo envolvendo o planejamento e a realização de aulas, a aplicação e correção de provas, de lições e de trabalhos, somadas às atividades burocráticas, como o preenchimento de diários, o lançamento de notas e a participação em reuniões pedagógicas. Tal acúmulo de atividades acaba por comprometer a qualidade de vida e o desempenho profissional dos/as professores/as. Um dos reflexos diretos da pressão diária são os problemas de saúde, que, com frequência, levam ao afastamento das funções, às solicitações de transferência para atividades administrativas e, no limite, à aposentadoria compulsória (FALCÃO, 2017).

Outra consequência inevitável é a restrição do tempo disponível para a preparação das aulas, sobretudo a partir de uma perspectiva mais dialógica e convergente com os interesses dos/as estudantes. Assoberbados com o excesso de turmas, frente aos prazos e metas determinados pelo calendário letivo, os educadores e educadoras têm quase nenhuma – ou nenhuma – margem, sentindo-se pouco confortáveis para propor atividades e conteúdos aderentes à realidade dos/as alunos/as. Dito de maneira mais direta, eles/as carecem de meios materiais e temporais para adotar práticas inspiradas em um modelo de educação que se constitui “em um ato coletivo, uma troca de experiências, em que cada envolvido discute suas ideias e concepções.” (FREIRE, 1998, p. 96). Breve análise dos padrões de deslocamento docente em exercício da função auxilia-nos a compreender melhor as alocações temporais vinculadas ao professorado:

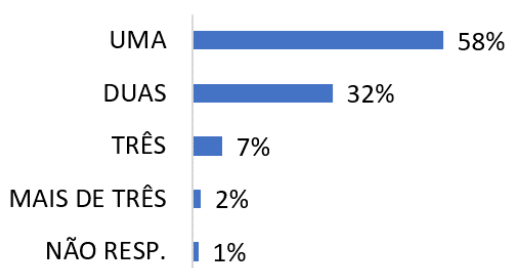
Figura 5 - Se você optou pelo período integral, você dobra ou triplica na mesma escola ou em unidade diferente?



Fonte: MECOM (2019).

Esse gráfico permite maior aproximação entre atividade profissional docente e ocupação do tempo. Dentre aquele grupo que indica trabalhar em período integral nas salas de aula, mais da metade (38%) o faz na mesma escola, entretanto, número muito próximo (35%) atua em unidades diferentes na mesma cidade ou em localidades distintas. Haja vista que boa parte da nossa amostra, da ordem de 299 respondentes (dos 509 alocados/as em vários estados brasileiros), foi colhida no município de São Paulo, um problema merece destaque. São demais conhecidas as condições complexas de mobilidade urbana na megalópole, o que torna intrincada a relação do/a professor/a com o tempo, considerando interpor-se no interior da jornada integral (dupla ou tripla, repita-se) o deslocamento por mais de uma unidade educativa. Cremos não ser preciso apontar as implicações quando atentamos para a variável das viagens por cidades diversas, mesmo naqueles municípios com problemas de locomoção menos graves do que os registrados em São Paulo. Trata-se, portanto, de significativo adicional de tempo despendido pelos/as docentes para o prosseguimento do seu mister profissional.

Figura 6 - Em quantas escolas leciona?



Fonte: MECOM (2019).



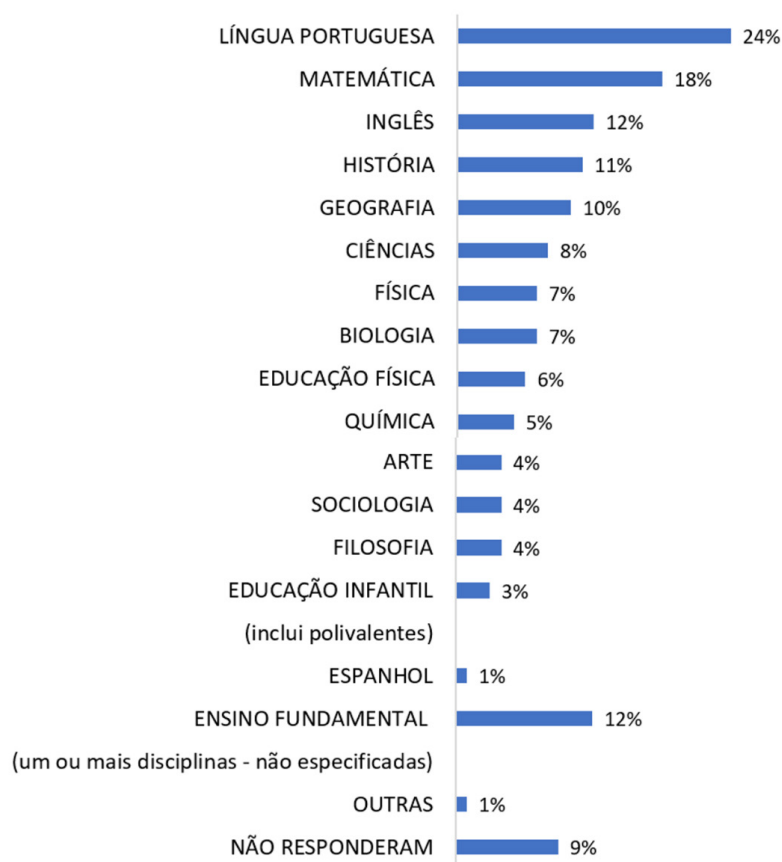
A despeito de o gráfico apontar que a maioria dos/das docentes, respeitadas os diferentes regimes de trabalho, está concentrada em uma escola (58%), é expressivo o número dos/as alocados/as em duas ou até três unidades (41%). Aqui prosseguimos apontando como o magistério possui, ao lado de tantos outros fatores intervenientes capazes de comprometer a qualidade do trabalho realizado nas salas de aula, uma variável, aparentemente exógena, concernente ao tempo empregado nos deslocamentos profissionais. Trata-se de assunto pouco lembrado nos debates acerca das condições laborais dos educadores e educadoras, mas cujas resultantes, seja no tangente ao desgaste físico, seja nas horas empregadas na preparação das aulas, na autoformação, impactam o desempenho deles e delas.

Como contraponto a esse encolhimento de tempo vivenciado por boa parcela dos/as professores/as, poderíamos seguir com a corrente segundo a qual o uso das tecnologias faria sobrar tempo livre para todos os usuários e usuárias - docentes inclusos. O que se verifica, no entanto, é o componente redutor temporal representado pela disponibilidade vinte e quatro horas, sete dias por semana (CRARY, 2014) à qual inúmeros/as mestres têm se subordinado (de modo impositivo ou até mesmo voluntário). A “terceira face” a emergir de tal cenário preenche discussões em torno das novas relações entre ensinantes e aprendentes, para usar os termos cunhados por Ivani Fazenda (1994), permeadas pelos tecnodispositivos eletrônicos.

Como indicam os dados coletados junto aos educandos e educandas, os meios de comunicação e, em especial, as tecnologias digitais são presença marcante na vida dos/as jovens. Com a expansão e barateamento dos dispositivos móveis, os aparelhos celulares foram incorporados ao cotidiano da escola e não apenas passaram a competir com os educadores e educadoras pela atenção dos alunos e alunas, como também estabeleceram novas formas de relação, de conhecimento e de pertencimento (SERRES, 2013).

Os/as docentes não estão alheios a tais aparatos e às experiências que deles decorrem. A pesquisa revela que 80% dos/as mestres usa o smartphone como meio preferencial para acessar a internet, 89% acessa a rede de computadores para preparar aula e 91% recorre ao computador para realizar atividades didáticas (tais percentuais, com a eclosão da pandemia, muito provavelmente se ampliaram). Além disso, a maioria (93%) entende que a relação entre as mídias e a escola é complementar.

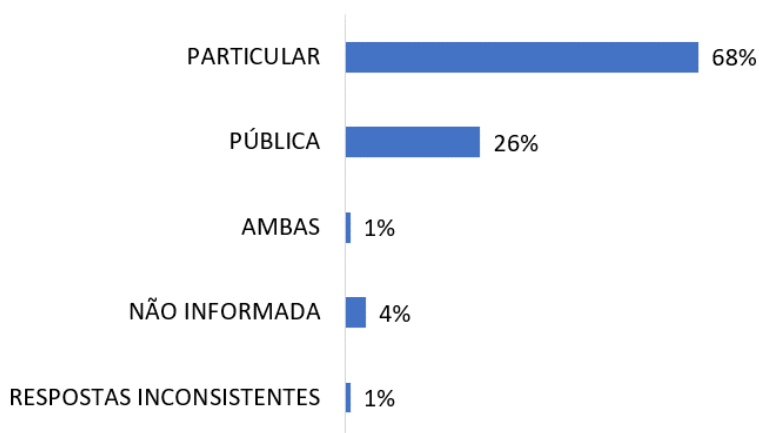
Figura 7 - Disciplinas ministradas



Fonte: MECOM (2019)

Os/as professores/as de língua (português, inglês) aparecem com maior participação. Vale observar: as aulas de português costumam ser em maior número nas grades escolares e, somadas às de inglês, geraram em nossa investigação maior quantidade de respondentes. Destacamos, entretanto, o fato de estarem representados na pesquisa, em grau maior ou menor, professores e professoras das várias áreas de conhecimento (exatas, humanas, biológicas), o que confere ao conjunto de dados a diversidade docente desejável para recorte afeito ao pretendido por nosso grupo de pesquisa. A seguir, observamos a origem formativa dos/das educadores/as participantes do levantamento:

Figura 8 - Universidade/faculdade/centro universitário em que concluiu a licenciatura

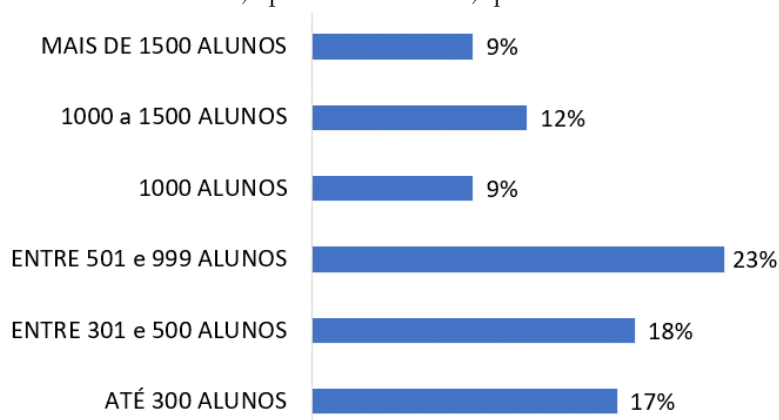


Fonte: MECOM (2019).

Observa-se que a maioria dos/as professores/as em exercício da função (68% da amostra ou 350) formou-se em instituição privada de ensino, enquanto 26% (ou 134) cursou escola pública de ensino superior. Dezoito (ou 4%) professores/as preferiram não indicar a origem de sua formação, seis (ou 1%) afirmaram ter cursado ambos os tipos de instituição formadora. Sete (ou 1%) docentes apresentaram respostas inconsistentes com relação à pergunta feita.

Caminhando para o gráfico derradeiro dessa série, prospectamos a quantidade aproximada de estudantes com os quais os professores/as travam contato habitualmente:

Figura 9 - A escola na qual você concentra a maior carga horária tem, aproximadamente, quantos alunos?



Fonte: MECOM (2019).

Sobrelevam-se na Figura 9 os seguintes pontos: menos de 20% dos/as docentes pesquisados/as lecionam em escolas com até 300 alunos, enquanto 9% deles/as trabalham em estabelecimentos que recebem diariamente mais de 1500 estudantes. Nas faixas intermediárias, observamos maior presença de docentes exercendo seu mister em escolas que comportam entre 500 e 999 alunos/as. Prevalece a média de 700 discentes no quesito contato aluno/a-professor/a.

## Conclusão

A organização dos dados sobre o perfil dos/das docentes alcançados pela pesquisa confirma a percepção de que estes/as profissionais cumprem cargas de trabalho inadequadas aos misteres do ofício e até mesmo extenuantes. Além das atribuições oficiais de aula, que para mais de 60% dos/as participantes do levantamento é superior às 30 horas semanais, boa parte dos/as professores/as tem de se deslocar para diferentes unidades de ensino, a maioria delas – quase dois terços – com mais de 500 alunos/as matriculados/as.

O baixo salário está entre os elementos que pressionam os educadores e educadoras a incorporar as longas jornadas de forma definitiva às suas vidas diárias, naturalmente marcadas pelos inúmeros compromissos e atividades simultâneas. A nova dinâmica social, atravessada pelas tecnologias de comunicação, especialmente dos *mobiles*, limita o tempo de que estes/as profissionais dispõem para planejar e preparar aulas mais aderentes à realidade e às vivências dos alunos e alunas.

As pressões da contemporaneidade, com expectativas que quase sempre dizem respeito ao aqui e agora, não apenas comprometem diretamente a qualidade das aulas. Elas também expõem os/as docentes à multiplicidade de mazelas comuns em nossos dias, como a depressão e outras doenças. As condições inadequadas para a prática docente amiúde têm como consequência o afastamento das funções, com desdobramentos que transcendem o cotidiano da escola. Somam-se aos problemas imediatos, como a necessidade de reposição do quadro de professores/as, as aulas vagas nem sempre repostas e a descontinuidade de propostas pedagógicas, os transtornos (e sofrimentos) causados ao/à professor/a e às suas famílias, introduzidos ao conjunto de procedimentos burocráticos — com suas etapas, instâncias e formulários — dos quais, com muita frequência, jamais conseguirão livrar-se completamente.

Cabe, por fim, ressaltar: ao tempo em que preparamos a edição deste e-book, presenciamos quadro ainda mais dramático acerca do dispêndio

temporal docente: a pandemia deflagrada nos primeiros meses do ano de 2020 e estendida até este momento (início de 2021 e sem previsão de término) acumula registros de exaustão entre professores e professoras (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020).

As jornadas extensas e os longos e/ou complexos deslocamentos constatados em nossa pesquisa — inclusive, reiteramos, para mais de uma unidade de ensino diariamente — foram substituídos pela ampliação das horas dispendidas em atualização digital, preparação de materiais, ministração de aulas, gestão emocional de si/dos/as estudantes/das famílias de ambos e reuniões pedagógicas on-line, sem contar toda a carga vivencial doméstica agravada pelos cuidados extremos para afastar a possibilidade de contágio.

A ideia de que os educadores e educadoras foram beneficiados ao ministrarem as disciplinas de suas próprias casas não se sustenta, uma vez que, afora a tensão gerada pela ameaça da doença e a trágica evolução do número de casos e mortes<sup>1</sup>, eles/as são obrigados/as a lidar com os desgastes físicos e emocionais, efeitos de experiências atípicas, como o distanciamento social e as saídas involuntárias para “gravar aulas”, sob precauções rígidas para evitar a contaminação.

Além disso, as já conhecidas pressões a circunscrever o cotidiano destes/as profissionais, como a obrigatoriedade de realizar cursos e capacitações para a progressão na carreira, construir propostas pedagógicas atraentes e manter o controle e atenção dos alunos e alunas ganham feições renovadas neste cenário em que os dispositivos tecnológicos ocupam lugar de centralidade. Iniciativas apresentadas ao longo do período de quarentena apoiadas no uso de linguagens amplamente disseminadas entre estudantes, como o TikTok (SILVA JÚNIOR; FARBIARZ, 2020), conquanto representem alternativas válidas de mediação do processo ensino-aprendizagem, acabam por reforçar a carga já intensa de expectativas a recair sobre os/as professores/as, os quais se sentem pressionados/as a incorporar à prática docente atividades típicas de um influenciador digital.

---

1 No dia 7 de janeiro, o Brasil superou a marca dos 200 mil mortos (BRASIL, 2021).

## Referências

- BRASIL supera marca de 200.000 mortes por covid-19. **UOL**, Notícias, 07 jan. 2021. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/efe/2021/01/07/brasil-supera-marca-de-200000-mortes-por-covid-19.htm>. Acesso em: 08 jan. 2021.
- CARNEIRO, A. Um (não)lugar entre o caos e a criação. In: ALVES, J. M.; CABRAL, I. (orgs.). **Ensinar e aprender em tempo de COVID-19: entre o caos e a redenção**. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, 2020. Disponível em: [http://www.fep.porto.ucp.pt/sites/default/files/files/FEP/SAME/Ebook\\_Ensinar\\_e\\_aprender\\_em\\_tempos\\_de\\_COVID\\_19.pdf?fbclid=IwARoKgfz1-c9-Qk6Z1-OpG14o5Gu4hyLb8w3e8JnuA2hnbuxYQBypW72jBaw](http://www.fep.porto.ucp.pt/sites/default/files/files/FEP/SAME/Ebook_Ensinar_e_aprender_em_tempos_de_COVID_19.pdf?fbclid=IwARoKgfz1-c9-Qk6Z1-OpG14o5Gu4hyLb8w3e8JnuA2hnbuxYQBypW72jBaw). Acesso em: 27 maio 2020.
- CITELLI, A. Comunicação e educação: as pontes da linguagem. **Revista Comunicação, mídia e consumo**, São Paulo, v. 16, n. 46, p. 314-332, mai./ago. 2019.
- CITELLI, A. Comunicação e educação: os movimentos do pêndulo. **Revista Famecos**, Porto Alegre, v. 25, n. 3, p. 1-15, set./dez. 2018.
- CRARY, J. **24/7: capitalismo tardio e os fins do sono**. São Paulo: Cosac-Naify, 2014.
- FALCÃO, S. P. Aceleração temporal e estresse docente. In: CITELLI, Adilson (org.). **Comunicação e educação: os desafios da aceleração social do tempo**. São Paulo: Paulinas, 2017.
- FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 4. ed. Campinas: Papyrus, 1994.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- ROSA, H. **Social Acceleration. A New Theory of Modernity**. New York: Columbia Press University, 2013.
- ROSA, H. **Alienación y aceleración – hacia una teoría crítica de la temporalidad en la modernidad tardía**. Buenos Aires, Katz Editores: 2016.
- ROSA, H. **Aceleração: a transformação das estruturas temporais na Modernidade**. São Paulo: Editora Unesp, 2019.
- SERRES, M. **Polegarzinha**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16289.094>. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 14 ago. 2020.

SILVA JÚNIOR, J. L. da; FARBIARZ, A. Meu professor é um TikToker: uso de vídeos curtos como ferramenta educativa em mídias sociais. **Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Virtual, Salvador, Bahia, 1º a 10 set. 2020. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/sis/eventos/2020/resumos/R15-2411-1.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2021.