



CINCO CRÍTICAS AOS FENÔMENOS DAS “VIDEOAULAS” DO YOUTUBE E DOS “PROFESSORES-YOUTUBERS”

Maria Eduarda de Melo, PPGECT-UFSC,

ddudamelo@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8675-3120>

Matheus D'avila Schmitt, PPGECT-UFSC,

matheusdschmitt@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-6276-9032>

RESUMO: A partir da análise de artigos que abordam as “videoaulas” do YouTube e os “professores-youtubers” publicados em periódico voltado à integração das tecnologias na educação, foram compiladas e discutidas algumas visões teóricas e empíricas críticas aos fenômenos destacados. São apresentadas cinco teses que remetem a necessidade de aprofundamento, atenção e parcimônia quando da adoção e defesa desses fenômenos por pesquisadores e instituições de ensino.

Palavras-chave: vídeo aula, canais de vídeo, YouTube, Teoria Crítica da Tecnologia, tecnologias digitais.

FIVE CRITICISMS OF “VIDEO CLASSES” AND “YOUTUBE TEACHERS” PHENOMENA

ABSTRACT: From the analysis of articles that address YouTube “video classes” and “youtuber-teachers” published in a journal focused on the integration of technologies in education, some critical theoretical and empirical views on the highlighted phenomena were compiled and discussed. Five theses are presented and they highlight the need for in-depth analysis, attention and parsimony when adopting and defending these phenomena by researchers and educational institutions.

Keywords: video lessons, video channels, YouTube, Critical Theory of Technology, digital technologies.

1. INTRODUÇÃO

A tecnologia, apesar de representar um termo amplo e polissêmico, é entendida pelo senso comum que vê nela um progresso iminente e de que ela necessariamente traz melhorias aos produtos e processos, inovação e evolução. Contudo, como afirma Selwyn (2011, p. 19) “as tecnologias não são apenas ferramentas ‘neutras’ que humanos podem usar livremente para viver suas vidas”, elas são carregadas de valores, são politicamente localizadas e, muitas vezes, utilizadas como instrumento de poder de um grupo sobre outros. Dessa forma, distanciando-se de uma visão ingênua que enxerga a tecnologia apenas como positiva, a compreensão que guia este artigo desconfia desse viés exclusivamente positivo vinculado ao avanço tecnológico contemporâneo, principalmente sob o ponto de vista da sua inclusão no âmbito da educação.

As tecnologias digitais começaram a adentrar o espaço educativo a partir da década de 1960 e diante da chegada dessa nova demanda, iniciativas públicas e privadas começaram a ser incorporadas e desenvolvidas nas universidades e institutos federais nas décadas de 70 e 80 no Brasil, a fim de trazer inovação e desenvolvimento para o processo educativo (Duarte; Rezende, 2011). Segundo Duarte e Rezende (2011, p. 265), a partir dessas iniciativas foi “[...] possível observar a construção de um discurso que relaciona linearmente o uso da tecnologia à qualidade da educação”.

Hoje, ainda mais em um contexto mundial que sucede a pandemia da COVID-19, as tecnologias digitais impõem-se no centro das reflexões da sociedade nos âmbitos social, político, econômico e educacional. Neste último, durante a pandemia, houve um



forte impacto na rotina escolar causado pelo isolamento social seguido de uma migração de professores e estudantes para um processo de ensino-aprendizagem remoto emergencial turbulento que ainda deixa muitas dúvidas sobre seu sucesso. Como destaca Selwyn (2016, p. 15), “a tecnologia educacional tornou-se um negócio multibilionário no qual os interesses de corporações globais de tecnologia estão diretamente relacionados com o fornecimento de ações e práticas educacionais locais”.

Dentro do contexto atual do *edubusiness*, são comuns investidas empresariais (e de organizações filantrópicas) na educação pública (Ball, 2020), às quais oferecem produtos e serviços que vão salvar a escola, professores e estudantes do fracasso. Essas propostas, muitas vezes, reverberam através daqueles posicionamentos ingênuos que acreditam que a simples inserção de artefatos tecnológicos melhora a qualidade do processo educativo (Buckingham, 2020; Melo, 2021). Para esses discursos, Feenberg (2013) dá o nome de visão instrumentalista da tecnologia, que confia a ela um progresso neutro e seguro da sociedade.

Autores como Feenberg (2013) e Selwyn (2011), pautados na teoria crítica da tecnologia, nos ajudam a tecer reflexões e lançar um olhar mais atento a chegada desses produtos e serviços tecnológicos à educação, visto que são revestidos de um discurso otimista de inovação, interatividade e eficiência que seduzem a clientela enquanto são insuficientes nos objetivos didático-pedagógicos (Melo, 2021). Logo, “é importante reconhecer que as tecnologias educacionais nem sempre mudam as coisas para melhor. Tecnologias nem sempre permitem que as pessoas trabalhem mais eficientemente, como nem sempre apoiam as pessoas a fazer o que querem” (Selwyn, 2011, p. 20).

Um exemplo disso, é descrito por Almeida (2021) ao descrever o processo de entrada do projeto *Google for Education* na educação pública de Santa Catarina no contexto pandêmico, o autor afirma que a vinculação e uso da plataforma por estudantes e professores catarinenses, seduzidos pela gratuidade, proporcionou situações de coleta de dados desses sujeitos, sobre seus modos de uso, e que não revela como estes serão usados. Destarte este caso, constantemente, ao usar plataformas digitais, temos nossos dados, hábitos de uso, interesses prospectados e utilizados de formas suspeitas e pouco claras. Um exemplo disso acontece no YouTube que a partir de pesquisas pretéritas, apresenta, na forma de sugestão, vídeos outros (financeiramente impulsionados ou não) que combinam com o perfil de uso.

Certamente o YouTube representa referência quando se fala em repositório e compartilhamento online de vídeos (Melo, 2021). O site surgiu em 2005 como um repositório de vídeos pouco conhecido na internet que, a partir da possibilidade de compartilhamento de *links*, monetização dos vídeos e inclusão de anúncios de produtos, passa a ser um dos sites mais acessados do mundo.

Nele, há “[...] canais sobre os mais diversos assuntos, desde esportes, notícias, política, economia, entretenimento, culinária, artes, games e cultura em geral” (Mutz; Gomes, 2022, p. 4). Esses canais, são preenchidos de vídeos feitos por sujeitos produtores de conteúdos especializados para essa plataforma, que a sustentam, são denominados *youtubers* (Mutz; Gomes, 2022).

Atualmente a criação de conteúdos digitais em diversos âmbitos e temas (incluindo educacionais) no YouTube têm se tornado um grande negócio (Melo, 2021), a popularidade dos canais de vídeo passou a ser disputada e os *youtubers* usam variadas estratégias para conseguir popularidade, visualizações e inscrições (Burgess; Green, 2009).

Dentre os conteúdos veiculados no site, as iniciativas educacionais representam uma categoria em rápida expansão. Esses canais, produzem e divulgam conteúdos curriculares voltados a testes de larga escala como o Exame Nacional do Ensino Médio



(ENEM) e vestibulares (Medina; Braga; Rego, 2015; Melo, 2021). Trabalhos na área da educação têm se debruçado sobre o uso do YouTube como um espaço educativo para estudantes do ensino médio (Silva, 2017; Karat; Giraldi, 2019; Melo; Duso, 2022) e do ensino superior (Felcher; Bierhalz; Folmer, 2019; Nagumo; Teles; Silva, 2020).

Em vários desses trabalhos, os estudantes ressaltam que esses vídeos, popularmente chamados de videoaulas, os atraem, pois, são produções com composição visual agradável, sem erros e sem ruídos onde se pode pausar e rever quantas vezes quiser, ainda, há elementos como a informalidade, presença de piadas, palavrões e brincadeiras além de que o acesso a esses vídeos pode ser feito no conforto de casa (Medina; Braga; Rego, 2015; Silva, 2017; Melo; Duso, 2022). As vantagens apresentadas são tão expressivas que geram a comparação dessas produções com a sala de aula e o ambiente escolar. Muitos estudantes afirmam preferir as “aulas” e “professores” virtuais alegando maior identificação e melhor explicação dos conteúdos (Silva, 2017; Melo; Duso, 2022).

Apesar de já muito populares, Melo (2021, p. 67) destaca que

não se encontrou bem delimitado na literatura o que são as videoaulas, bem como quais são os critérios necessários para defini-la e se esse termo diz respeito ao modo de uso ou tipo de vídeo. Logo, o que os trabalhos chamam de videoaula, parece ser um entendimento que parte do senso comum.

Nesse contexto, a autora cria o termo Vídeos que se Dizem Aulas (VDA) para se referir a essas produções, buscando não contribuir para a legitimação desse material audiovisual como aula e evitar comparações de sua forma/conteúdo ao do espaço escolar e de sala de aula (Melo, 2021). Sobre isso Selwyn (2016) afirma que é importante mudar a linguagem e a forma como reforçamos expressões para que se tenha uma discussão menos distorcida acerca das tecnologias na educação, visto que através da linguagem pode-se mascarar e/ou ignorar propósitos verdadeiramente educativos.

Já em relação a esses produtores de conteúdos educacionais, que ficaram popularmente conhecidos como “*professores-youtubers*”, estes reforçam uma ideia de eficiência de aprendizagem a partir dos VDA. Esses sujeitos midiáticos, atraem milhares de visualizações ao produzirem vídeos sobre os conteúdos curriculares voltados à preparação para os exames de uma forma performática (Mutz; Gomes, 2022).

Esses apresentadores, muitas vezes, representam empresas que, para além do material publicado no YouTube, possuem plataformas com conteúdo exclusivo para assinantes, como mapas mentais, listas de exercícios e aulas exclusivas. Como empresários, muitos desses *youtubers* mantêm forte o marketing, prometem uma aprendizagem rápida de conteúdos difíceis, numa linguagem motivacional e animada (Melo, 2021), reforçando a lógica individualista de produção e consumo (Mutz; Gomes, 2022) e a exploração de um mercado educacional (Dulci; Queiroga Júnior, 2019).

Exemplos marcantes de como as “videoaulas” e os “professores-youtubers” vêm sendo legitimados e da reverberação desses fenômenos na educação escolar pública brasileira podem ser vistos em iniciativas governamentais atuais. Em 2017 o governo de São Paulo abriu inscrições para premiar influenciadores digitais da educação cujo objetivo foi “conhecer, compartilhar e premiar experiências de alunos e professores da rede estadual de São Paulo com conteúdo sobre cultura, comportamento e educação para o YouTube, Facebook, Twitter e Instagram” (São Paulo, 2017).

Ainda, no último edital aberto para concurso público de professores de ensino fundamental e médio do mesmo estado, a prova prática surpreendeu ao se tratar da confecção de uma videoaula de até 7 minutos onde o “candidato deverá gravar a videoaula, com o lado maior do celular na horizontal, em local bem iluminado e sem ruídos, preferencialmente diante de quadro negro ou quadro branco[...]considerando que os alunos estariam do outro lado da câmera” (São Paulo, 2023).



Nesse âmbito, Tardif nos aponta que (2014, p. 118), “concretamente, ensinar é desencadear um programa de interações com um grupo de alunos, a fim de atingir determinados objetivos educacionais relativos à aprendizagem de conhecimentos e à socialização”. Assim, cabe pontuar que o YouTube não faz ensino por si só, já que na plataforma não existem objetivos educacionais delimitados, a socialização entre alunos é limitada e a própria noção de aprendizagem pode ser questionada.

Diante do exposto, observa-se que o discurso das “videoaulas” e dos “professores-youtubers” vêm sendo incorporado e naturalizado inclusive pela esfera educacional pública. Todavia quais os impactos na naturalização das “videoaulas”? Será que os vídeos podem ser aulas? Será que um *youtuber* pode ser considerado um professor simplesmente ao produzir vídeos de conteúdos abordados na escola? Que visão de trabalho docente estamos construindo a partir disso? Tais questões guiaram a realização da presente investigação.

Assim como é comum um discurso eminentemente positivo para a inclusão das tecnologias na educação (Selwyn, 2011; Feenberg, 2013), acredita-se que as “videoaulas” e os “professores-youtubers”, enquanto fenômenos contemporâneos, estão sendo incluídas de maneira pouco crítica nas pesquisas da área e isso gera uma promoção e legitimação dessas categorias.

Sendo assim, este trabalho teve como objetivo **compreender se e quais limites são apontados por artigos de um periódico voltado à integração das tecnologias na educação às “videoaulas” e aos “professores-youtubers”**.

2. MATERIAL E MÉTODOS

Partindo de uma perspectiva qualitativa e entendendo que o problema de pesquisa proposto serve para compreender um aspecto presente em estudos da área de educação, artigos de um periódico voltado à integração das tecnologias na educação se fizeram como fonte dessa pesquisa. Nesse sentido, a pesquisa caracteriza-se como pesquisa do tipo documental (Gil, 2008).

Foi realizada, em julho de 2023, uma busca por artigos que abordem o tema das ditas “videoaulas” do YouTube ou dos “vídeos do YouTube” na Revista Novas Tecnologias na Educação (RENOTE). Esta revista foi escolhida tendo em vista os resultados de ampla revisão de literatura sobre o tema das videoaulas e vídeos dos educativos do YouTube realizada por Melo (2021) que apontou que este é o periódico científico nacional que mais apresentou artigos relacionados ao tema, bem como o próprio objetivo da revista que aponta que “A RENAME - Revista Novas Tecnologias na Educação busca promover/disseminar o uso de tecnologias de comunicação e informação na Educação”. No mecanismo de busca interno da própria revista, os artigos que compuseram o *corpus* de análise foram recuperados a partir do uso dos termos “videoaula” (0/2), “videoaulas” (1/6), “vídeos gravados” (1/2) e “Youtube” (6/8) como indutores da busca. Nesse processo, 18 artigos foram recuperados e 8 foram selecionados para análise, os quais estão apresentados no quadro 1. O processo de exclusão de artigos está embasado no foco do problema - o fenômeno dos “professores-youtubers” e das “videoaulas” do YouTube - logo, artigos que abordaram aspectos da Educação a Distância (EaD) enquanto modalidade educativa, que utilizam o YouTube apenas como um repositório para alguma atividade desenvolvida ou que não abordavam o problema proposto foram excluídos do *corpus* da pesquisa.



Nº	Ano	Referência	Título
1	2012	TAVARES <i>et al.</i>	Khan academy: uma abordagem da escola construtivista ou o uso de novas ferramentas na abordagem da escola tradicional da educação?
2	2012	SCHNEIDER; CAETANO; RIBEIRO	Análise de vídeos educacionais no YouTube: caracteres e legibilidade
3	2018	CAMILLO; MEDEIROS; SILVA	Vídeos do YouTube: uma análise composicional
4	2018	NUNES; EICHLER	O uso autogerenciado de videoaulas de química na preparação dos estudantes para exames de ingresso no ensino superior
5	2019	FELCHER; BIERHALS; FOLMER	A utilização dos vídeos educacionais do YouTube na licenciatura em matemática: presencial e a distância
6	2021	MION; LOPES	Youtube e educação: uma revisão da pesquisa brasileira no período de 2014 a 2021
7	2021	CARVALHO <i>et al.</i>	Categorização de vídeos educacionais do YouTube por meio de comentários
8	2021	TRINDADE <i>et al.</i>	Modelagem do problema de cobertura de conjunto para recomendação de objetos de aprendizagem aplicado ao repositório do YouTube

Quadro 1 - *Corpus* de artigos da Revista Novas Tecnologias na Educação selecionados por abordarem o fenômeno dos “professores-youtubers” e das “videoaulas”

Ao serem selecionados, os artigos foram analisados e buscou-se levantar limites e críticas que eram tecidas pelos autores-cientistas aos fenômenos investigados. Os limites e as críticas às “videoaulas” do YouTube e aos “professores-youtubers” apresentados nos artigos foram transcritos, codificados, classificados e agregados conforme sua semelhança. Posteriormente a categorização destas críticas e limites permitiram algumas inferências que guiaram a interpretação dos fenômenos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do processo de exploração dos oito artigos elencados, percebeu-se que as críticas e limitações aos fenômenos das “videoaulas” do YouTube e dos “professores-youtubers” mostravam-se difusas nos documentos. À primeira vista, esses fenômenos parecem ser bem aceitos pelos autores dos artigos, sendo que, quando presentes, as críticas são pontuais e carentes de referenciais teóricos que abordam a questão das tecnologias na educação, especialmente sob uma perspectiva crítica. Tal impressão está de acordo como que foi verificado por Melo (2021, p. 65), que aponta:

[...] mostra-se importante, especialmente para pesquisadores e profissionais do ensino, uma reflexão que considere a trama de elementos envolvidos no uso dos vídeos, desde a valorização do seu tipo de linguagem, que é específica, até o discurso subliminar de consumo que pode carregar. Se esses elementos não forem considerados, é provável que discursos generalistas ingênuos acabem por culpabilizar e desvalorizar a escola pública e o papel profissional do professor[...]

Isso posto, a continuidade do processo de apresentação dos resultados foi guiada justamente pela sistematização dessas críticas localizadas nos artigos e discussão acerca delas. A categorização das críticas isoladas levou à agregação de cinco teses críticas aos fenômenos das “videoaulas” do YouTube e dos “professores-youtubers” que estão



detalhadas a seguir. A discussão e desenvolvimento dessas teses foi realizada a partir da articulação com outros referenciais que abordam os temas em questão e mostrou-se necessária tendo em vista as diferentes orientações teóricas e metodológicas dos trabalhos analisados.

3.1 As “videoaulas” e os “professores-youtubers” não representam por si só uma inovação e pautam-se em uma perspectiva tradicional de educação, que reforça a transmissão de conteúdos e passividade do estudante.

Ainda que pontuais, alguns trabalhos investigados trouxeram críticas relacionadas à abordagem predominante presente nessas produções. Tavares *et al.* (2009) reforça o alinhamento das videoaulas a uma abordagem tradicional, Schneider (2012) afirma que os vídeos com conteúdo educacional se apresentam majoritariamente sob um modelo de aula expositiva e Mion e Lopes (2021) apontam que o YouTube por si só não caracteriza a inovação das práticas pedagógicas.

O discurso de que as videoaulas são um recurso didático inovador e eficiente não é raro. Ao assistir às ditas videoaulas percebe-se que essas produções e seus produtores têm disseminado inúmeras promessas pedagógicas. Apesar desses discursos, Medina, Braga e Rego (2015) trazem que esses canais apresentam um estilo muito semelhante ao de um tipo de sala de aula onde o professor, em frente a um quadro, fala e apresenta a matéria sem nenhuma inovação didática. Fazendo coro a esses autores, Karat e Giralardi (2019) e Melo (2021) apontam que esses vídeos chamados de aulas são muito semelhantes ao modelo de aula tradicional, exploram pouco as relações do conteúdo com o cotidiano dos estudantes e focam no sucesso nas avaliações através da memorização dos conteúdos. Isso posto, a dinâmica muito se aproxima com o modelo de ensino tradicional (Libâneo, 1994).

Assim, ainda que haja uma abordagem de temas atuais, os VDA parecem não inovar pedagogicamente. Ao que tudo indica, esses artefatos vieram dar novas roupagens às metodologias, mas nos parece que os objetivos didático-pedagógicos não estão sendo revistos, permanecendo ainda a ideia de transmissão de conteúdo e memorização (Silva, 2017; Karat; Giralardi, 2019; Melo, 2021).

Libâneo (1994) traz que o modelo de ensino tradicional subestima a atividade cognitiva dos estudantes e dá excessiva importância ao conteúdo programático e a sua finalização dentro do tempo, sem necessariamente se preocupar se o processo está sendo significativo aos estudantes. Também, segundo o autor, nesse modelo, pouco se atenta à vida cotidiana e pouco se vinculam os conteúdos com a realidade social, política e econômica dos estudantes.

Em relação às produções audiovisuais em questão, estas adotam um discurso professoral, autoritário e verticalizado, no qual a relação pedagógica consiste em o professor explicar o mundo aos estudantes, como se estes não o conhecessem (Gomes, 2008). De encontro a isso, entende-se que o processo educativo está para além da inserção de questões técnicas de facilitação da aprendizagem (Selwyn, 2011). Existem aspectos mais emergenciais, profundos e carentes de discussão que estão longe de serem resolvidos com soluções imediatas, como, por exemplo, repensar os objetivos da prática pedagógica.

3.2 Nas “videoaulas” predomina uma sub exploração da linguagem audiovisual

Alguns trabalhos destacaram como as ditas videoaulas subutilizam da potencialidade da linguagem audiovisual em sua apresentação. Para Schneider (2012), faltam competências específicas do meio digital para a construção dos vídeos educacionais, enquanto Felcher, Bierhalz e Folmer (2019) ressaltam o amadorismo dos vídeos educativos do YouTube, o que torna difícil seu aproveitamento pedagógico.



No que se refere às possibilidades pedagógicas, os audiovisuais representam uma nova forma de abordar os conteúdos; uma nova linguagem que pode permitir a superação das escalas de espaço e de tempo e contribuir com o processo de ensino e aprendizagem, motivando os estudantes e possibilitando experiências diferentes das usuais (Moran, 1995; Ferrés, 1996). Para Ferrés (1996, p. 39):

A experiência baseada no audiovisual permite ver desde o infinitamente pequeno até o imensamente grande, introduzir modificações no tempo, esquematizar ou simplificar a realidade para uma melhor compreensão, multiplicar os pontos de vista sobre uma mesma realidade, realizar uma aproximação dirigida, ampliar visualmente e ampliar sonoramente, suprimir tempos inertes, repetir quantas vezes seja necessário, organizar sistematicamente a percepção, eliminar elementos parasitas ou de distração, dar-lhe um ritmo adequado à apresentação, explicar conceitos abstratos, imprimir movimentos a seres estáticos, estimular a receptividade mediante a focalização da atenção [...].

Ainda que sejam vastas as potencialidades de exploração do audiovisual no processo educativo, nos VDA estas parecem subutilizadas visto que muitos vídeos educativos populares do YouTube se configuram como momentos nos quais um apresentador, exaustivamente, fala o conteúdo e escreve no quadro sob um enquadramento padrão (Melo, 2021).

Rezende Filho, Pereira e Vairo (2011) trazem que há uma tendência de apropriação dos audiovisuais pela área de educação em Ciências, de maneira instrumentalista e pouco reflexiva, a qual desconsidera o potencial dos audiovisuais na sua totalidade como elementos estéticos e culturais. Ainda, segundo Ferrés (1996), o vídeo é um meio de educação e comunicação potente e versátil, visto que pode englobar em si elementos de outros meios, como o cinema e a fotografia. Para Moran (1995), sua força está em poder colocar juntos sentimentos, elementos visuais, fala, música e escrita, pois, dessa maneira, seduz, informa e entretém. Contudo os VDA estão sendo concebidos como ferramentas com habilidade de transmissão unidirecional de conhecimentos (Melo; Duso, 2022).

Para a construção de um vídeo é necessária atenção a diversos elementos de conteúdo, mas também a aspectos técnicos e estéticos. As críticas denunciam que essa modalidade de audiovisual está calcada na transmissão oral e escrita de informações, deixando de lado várias das potencialidades inerentes à produção audiovisual.

3.3 As “videoaulas” não se comparam nem substituem as aulas presenciais nas escolas nem o trabalho realizado por professores

A esse respeito é fundamental dar relevância e trazer a complexidade do trabalho realizado por professores no âmbito das escolas.

A educação formal configura-se como um ambiente absurdamente complexo. Lida com crianças, adolescentes e adultos, de diversas faixas etárias, de diversos contextos sociais, condicionado por inúmeros fatores internos e externos à instituição. É nesse sentido que se discutir sobre um possível uso de vídeos no âmbito educativo deve ser cautelosamente e fundamentalmente localizado. O trabalho com crianças na educação infantil é um, o realizado em uma escola de anos finais do ensino fundamental é outro (e se considerarmos o que se faz entre uma escola de centro e periferia, temos muitas outras diferenças), isso tudo destoa radicalmente das atividades de ensino em um cursinho pré-vestibular e ainda mais dos processos formativos que acontecem no ensino superior, dessa forma, pensar no uso de VDA na educação, não pode ser generalizado.



Dentre os trabalhos analisados, Nunes e Eichler (2018) apontam que nem todas as escolas dispõem de estrutura adequada para o uso de videoaulas e Mion e Lopes (2021) desconfiam dos reais impactos das videoaulas sobre a aprendizagem de crianças.

A respeito do trabalho realizado pelos professores é fundamental que sejam consideradas suas condições que determinam e circunscrevem a ação cotidiana desses profissionais: tempo de trabalho, número de estudantes, relações profissionais, entre outros (Tardif, 2014). Assim, a prática pedagógica docente é complexa e influenciada por diversas particularidades (Tardif, 2014).

É justamente nesse sentido que a comparação entre o trabalho realizado por professores nas escolas com o trabalho realizado pelos ditos “professores-youtubers” nos estúdios com a produção de vídeos, minimamente precisa ser reavaliada, afinal, seus objetos de trabalho, natureza do objeto de trabalho, relação com o objeto e produto do trabalho são radicalmente diferentes. Apesar do movimento de hiper popularização das “videoaulas” e dos “professores-youtubers”, as pesquisas de Nunes e Eichler (2018) e de Felcher, Bierhalz e Folmer (2019) destacam a insubstituibilidade dos professores em relação a estes produtos.

Em relação ao objeto de trabalho, um produtor de vídeos consegue, a curto prazo, observar o resultado de seu trabalho, ou seja, sua gravação realizada. Sob esse ângulo, o produtor de vídeo age em função de objetivos precisos que ele sabe que pode atingir através de meios operatórios e que seu trabalho se soma, de maneira concisa e coerente, ao trabalho de edição e publicação do vídeo produzido.

Todavia, o trabalho do professor é coletivo, temporal e tem seus efeitos incertos, afinal na escola, muitos professores agem sobre uma multidão de estudantes, tendo resultados temporalmente distantes que a maior parte dos professores não vê se realizar (Tardif, 2014). O trabalho do professor ainda é marcado por circunstâncias particulares que requerem constantes adaptações, improvisação, escolhas e decisões, principalmente no âmbito da sala de aula, mas também durante os processos de planejamento de aulas e de avaliações (Tardif, 2014). Como a socialização também é um dos focos do ensino escolar, os professores, durante o trabalho, se concentram em vários objetivos ao mesmo tempo, o que requer grande autonomia desses profissionais (Tardif, 2014).

Sobre a natureza do objeto do trabalho, os produtores de vídeos têm um objeto de trabalho que pode ser materializado, que apresenta homogeneidade, passividade e relativa simplicidade quando se compara com o objeto de trabalho docente. Na docência, o objeto de trabalho dos professores são seres humanos simultaneamente individualizados e socializados (Tardif, 2014). Ainda, é fundamental que se pontue a ausência de controle direto e total que os professores detêm sobre seu objeto de trabalho, afinal, não há como forçar um estudante a aprender. Ainda, esses sofrem inúmeras influências que podem afetar seu rendimento na escola e que estão fora do controle docente. A esse respeito Tardif (2014, p. 132) aponta que:

Dado que os professores trabalham com seres humanos, a sua relação com o seu objeto de trabalho é fundamentalmente constituída de relações sociais. Em grande parte, o trabalho pedagógico dos professores consiste precisamente em gerir relações sociais com seus alunos. É por isso que a pedagogia é feita essencialmente de tensões e de dilemas, de negociações e de estratégias de interação. Por exemplo, o professor tem de trabalhar com grupos, mas também tem de se dedicar aos indivíduos; deve dar sua matéria, mas de acordo com os alunos, que vão assimilá-la de maneira muito diferente; deve agradar aos alunos, mas sem que isso se transforme em favoritismo; deve motivá-los, sem paparicá-los; deve avaliá-los, sem excluí-los, etc. Ensinar é portanto, fazer escolhas constantemente em plena interação com os alunos (Tardif, 2014, p. 132).



Ainda, a respeito do trabalho realizado pelos produtores de vídeos, Mutz e Gomes (2022) ao analisar publicações da revista Nova Escola, a qual se destina a professores da educação básica, enunciam, o efeito YouTube na educação:

A partir da existência da plataforma YouTube, de uma cultura digital em consolidação e de uma lógica individualista cada vez mais focada em uma sociedade da aprendizagem, a internet oferece aos atores educacionais, alunos e professores a metáfora da tela como vitrine, a qual está produzindo efeitos nos sujeitos e nos modos como se relacionam. A tela como vitrine acentua os papéis de professores e alunos como produtos, produtores e consumidores, transformando seus modos de subjetivação pelo atravessamento dessas marcas identitárias. **Sujeita professores ao signo da performance – os Edutubers. Modula a prática pedagógica de quem passa a se (pre)ocupar sempre com o melhor cenário para o espetáculo, a fim de conquistar inscritos e aumentar métricas de visualizações, acesso e engajamento** (Mutz; Gomes, 2022, p. 2022, grifo nosso).

Como discutido por Selwyn (2016), é necessário repensar a linguagem acerca das tecnologias na educação e, em virtude disso, propõe-se uma problematização do uso do termo “professor” para se referir aos produtores de VDA. Afinal, se o trabalho e as condicionantes que impactam esses profissionais são tão distintos, por que utilizar a mesma palavra a se referir a ambos? Em que medida utilizar “professor” para se referir a ambos, compara, de maneira desleal, o trabalho realizado por estes sujeitos?

Um ponto que ainda gera preocupação e que foi anunciado por Mion e Lopes (2021) seria que “o YouTube aumenta a carga de trabalho do professor”. Sem dar maiores esclarecimentos sobre a questão, é possível que se trace paralelos com o processo de uberização que vêm afetando alguns setores

Considerar o ensino como um serviço e tornar este serviço possível por meio do YouTube, de uma câmera e de um estúdio pode levar os professores, frente às adversas condições de trabalho postas e da desvalorização de sua profissão, a se aventurarem em processos auto empreendedores na plataforma. Isso pode levar a uma desmobilização docente no que tange a luta por valorização e condições de trabalho dignas e ao enfrentamento de problemas coletivos a partir de ações individuais (Ball, 2020; Buckingham, 2020). Como apontado por Felcher, Bierhalz e Folmer (2019), a videoaula não é solução para os problemas da educação.

3.4 O discurso positivo entoado em pesquisas sobre o tema das “videoaulas”, por vezes, demonstra uma carência de referenciais empíricos e teóricos

Dentre os textos analisados, Mion e Lopes (2021), em uma revisão sistemática da literatura, apontam que as pesquisas analisadas raramente dialogam com referenciais da comunicação e linguagem, além de não problematizar conceitos-chave relacionados ao assunto. Os autores afirmam que não há unanimidade em relação aos benefícios do uso do YouTube na educação.

Em consonância a essa ideia, diversos autores têm reforçado a importância de se estabelecer uma atenção acadêmica ao assunto. Silva (2017) reitera a necessidade de estudos que aprofundem os conhecimentos sobre as relações de ensino e aprendizagem dos estudantes a partir dos VDA do YouTube, trabalhos mais críticos e que desfoquem do encantamento pelas tecnologias no ensino assim como propõe a perspectiva crítica da tecnologia (Feenberg, 2013; Selwyn, 2011). O autor afirma que:

Entender o comportamento desses estudantes quanto à dinâmica que se estabelece entre a sala de aula real e o ambiente virtual de estudo com o uso dos vídeos disponibilizados no YouTube pode fomentar o desenvolvimento de estratégias para o Ensino de Ciências de maneira que o aluno se reconheça como participante ativo do processo de ensino e aprendizagem, gerando uma mudança



de paradigma na educação ao não considerar uma TDIC como o vídeo apenas um animador da velha educação (Silva, 2017, p. 67).

Também, para Nagumo, Teles e Silva (2020, p. 10), “[...] é fundamental pesquisar como os jovens têm realizado sua aprendizagem informal a partir do YouTube para explorar que critérios e valores estão em jogo nessa dinâmica[...] Fazem-se necessárias mais pesquisas para compreensão desse fenômeno”. Ainda, Karat e Giralddi (2019) e Melo (2021) trazem como os dados existentes apontam para a relevância e importância de pesquisas futuras sobre os canais de vídeo.

Essas lacunas acadêmicas apresentadas pelos autores evidenciam a fraqueza argumentativa de hipervalorização dos VDA e de seus apresentadores. Entre os trabalhos analisados também não se discute com referenciais teóricos e metodológicos que fundamentam suas suposições, pautando-se em discussões repetidamente rasas.

3.5 Falta clareza do que o espaço do YouTube categoriza como e diz ser educativo

Outro limite levantado pelos trabalhos analisados foi em relação ao que o espaço do YouTube efetivamente considera como educativo. Felcher, Bierhalz e Folmer (2019) trazem que existe um caos de informação dentro do site e reconhece que existem relações de poder também confusas naquele espaço. Ainda, Carvalho *et al.* (2021) apontam que falta transparência sobre o que é caracterizado como vídeo educacional no YouTube, visto se depararem com muitos erros nas categorizações e limites nas buscas realizadas.

Atualmente, o principal público que acessa o YouTube são jovens que recorrem à plataforma como forma de entretenimento antes de local de informação. Ao passo que o YouTube se beneficia dos conteúdos dos criadores publicados no *site*, que atraem novos participantes e audiências, os criadores, por sua vez, publicam no site em busca de popularidade às suas produções (Burgess; Green, 2009).

É a partir das medições de popularidade que o YouTube encaminha e organiza suas propagandas e impulsionamento de conteúdos e sobre isso destaca-se que “[...]essas métricas também têm um papel ativo na criação da realidade do que é popular no YouTube: elas não são meramente descritivas, mas também performáticas” (Burgess; Green, 2009, p. 64)

A possibilidade de ganhar dinheiro a partir da produção de vídeos no YouTube criou uma série de novos serviços relacionados à produção de vídeos de sucesso, além de estratégias das mais variadas para conseguir popularidade, visualizações e inscrições (MELO, 2021). Dado isso, muitos sujeitos fazem uso estratégico de *tags* e títulos populares e imprecisos para aumentar as chances do seu vídeo ser encontrado e assistido, e assim, gerar mais renda. Segundo Burgess e Green (2009, p. 26), “[...] é ingenuidade considerar as palavras-chave, títulos e descrições atribuídos pelos usuários como verdadeiros, pois a utilização de má-fé das palavras-chave pode acabar na verdade sendo ainda mais interessante do que sua utilização ‘apropriada’”.

Assim sendo, essa produção de vídeos e criação de conteúdos digitais sob o viés mercadológico gera uma imprecisão nas categorizações dentro do *site*, dificultando as buscas e a compreensão do usuário sobre o que o site considera como um “vídeo educativo”. Sobre isso, Melo (2021) reporta a dificuldade em padronizar e organizar arquivos para estudo, além da efemeridade de resultados gerados para cada busca.

Dada a relevância que o “educativo” atingiu no YouTube, o site criou, em 2013, o YouTube Educação. Essa plataforma agrega os canais de vídeos ditos educativos nacionais e seleciona-os a partir de uma avaliação feita em parceria com a Fundação Lemann e o Sistema de Ensino Poliedro, responsáveis pela curadoria do espaço, dando uma espécie de “selo de qualidade” para os materiais (Melo, 2021). Segundo a autora:



Assim, com o discurso sedutor de informações de qualidade e autonomia para os estudantes, o que se encontra no YouTube Edu é uma diversidade de canais educativos[...] quase a totalidade de disciplinas é contemplada, com exceção de Filosofia e Sociologia (por quê?). [...] Quais seriam os critérios do YouTube Educação para considerar um vídeo como educativo? (Melo, 2021, p. 103).

Isso posto, está intrínseco no que o YouTube denomina de educativo uma concepção próxima de currículo, que será permeada pelos interesses e desinteresse das agências que realizam a curadoria da plataforma e pelos próprios interesses empresariais que o regem (BALL, 2020). Como destacado por Almeida (2021, p. 91), o currículo: “é parcial, concentra e direciona as tensões políticas e os conflitos de interesses econômicos, presentes no seio da sociedade”.

4. CONCLUSÕES

Esta pesquisa buscou compreender se e quais limites são apontados por artigos às “videoaulas” e aos “professores-youtubers”. Nas pesquisas presentes na RENOTE que abordam os fenômenos em questão verificaram-se que as críticas tecidas a estes objetos eram difusas e pouco consensuais, mas faziam-se presentes. As críticas e limites apontados foram aglomeradas em classes maiores as quais foram enumeradas e compuseram um total de cinco teses críticas a estes objetos, as quais: (1) As “videoaulas” e os “professores-youtubers” não representam por si só uma inovação e pautam-se em uma perspectiva tradicional de educação, que reforça a transmissão de conteúdos e passividade do estudante; (2) Nas “videoaulas” predomina uma sub exploração da linguagem audiovisual; (3) As “videoaulas” não se comparam nem substituem as aulas presenciais nas escolas nem o trabalho realizado por professores; (4) O discurso positivo entoadado em pesquisas sobre o tema das “videoaulas”, por vezes, demonstra uma carência de referenciais empíricos e teóricos; e (5) Falta clareza do que o espaço do YouTube categoriza e diz ser educativo.

Isso posto, percebe-se que o fenômeno das “videoaulas” do YouTube e dos “professores-youtubers” não pode ser acriticamente aceito e naturalizado no campo educativo, ainda mais na área de pesquisa em educação e ensino. Defende-se a necessidade de aprofundamento, atenção e parcimônia quando da adoção e defesa desses fenômenos por pesquisadores e instituições de ensino.

Por fim, ressaltamos o proposto por Selwyn (2016, p. 6, tradução nossa) “Vamos desafiar os palavrões e slogans cansados que distorcem as discussões sobre educação e tecnologia. Vamos ter mais confiança em denunciar generalizações preguiçosas e besteiras descaradas”. Assim, as ditas “videoaulas” merecem minimamente ser questionadas sobre o que de fato as caracteriza como tal, afinal por que se utiliza “-aulas” para compor essa palavra? Que concepções essa escolha automaticamente já atribui a esses materiais audiovisuais? E o mesmo se aplica para o caso dos “professores-youtubers”, ao nomeá-los de professores e vincular esses sujeitos a categoria docente, carrega-se com isso concepções que distorcem o real e complexo trabalho realizado por professores e descritos por Tardif (2014).

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 e do programa UNIEDU/FUMDES do Governo do Estado de Santa Catarina.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, E. A. **“Quando você se torna um educador Google”**: integração de tecnologias digitais ao currículo da Educação Básica como estratégia neoliberal. Tese submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2021, 360p.
- BALL, S. J. **Conferência de encerramento da 36º ANPED**. Goiania: ANPED Nacional, 29 set. 2014. (43 min.), son., color. Disponível em: <https://www.YouTube.com/watch?v=0BJaDNA89vQ>. Acesso em: 30 jul. 2020.
- BUCKINGHAM, D. Epilogue: Rethinking digital literacy: Media education in the age of digital capitalism. **Digital Education Review**, v. 37, jun. 2020.
- BURGESS, J.; GREEN, J. **YouTube e a revolução digital**. 1. ed. São Paulo: Aleph, 2019.
- CAMILLO, C. M.; MEDEIROS, L. M.; SILVA, J. P. M. Vídeos do YouTube: uma análise composicional. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, 2018.
- CARVALHO, H. C. F. B.; PITANGUI, C. G.; TRINDADE, E. A. C.; ASSIS, L. P.; ANDRADE, A. V.; SOUZA, D. P. B. Categorização de vídeos educacionais do Youtube por meio de comentários. **Revista Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre**, v. 18, n. 2, p. 621–629, 2021.
- DUARTE, M.; REZENDE, F. Tecnologias da informação e comunicação e qualidade da educação na perspectiva de uma professora de ciências. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v. 13, n. 03, p. 263-281, set./dez. 2011.
- DULCI, T. M. S.; QUEIROGA JÚNIOR, T. M. "Professores-YouTubers": análise de três canais do YouTube voltados para o ensino de História. **Escritas do Tempo**, Marabá, v. 1, n. 1, p. 4-29, mar./jun. 2019.
- FEENBERG, A. Teoria Crítica da Tecnologia: um panorama. In: **A teoria crítica de Andrew Feenberg**: racionalização democrática, poder e tecnologia / Ricardo T. Neder (org.). -- Brasília: Observatório do Movimento pela Tecnologia Social na América Latina / CDS / UnB / Capes, 2010 (1a. ed.) 2013 (2a. ed.).
- FELCHER, C. D. O.; BIERHALZ, C. D. K.; FOLMER, V. A utilização dos vídeos educacionais do YouTube na Licenciatura em Matemática: presencial e a distância. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 577–586, 2019.
- FERRÉS, Joan. **Vídeo e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOMES, L. F. Vídeos didáticos: uma proposta de critérios para análise. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 89, n. 223, p. 477-492, set./dez. 2008.
- KARAT, M. T.; GIRALDI, P. M. A origem da vida: uma análise sobre a natureza da ciência em um vídeo educativo do YouTube. **ACTIO**, Curitiba, v. 4, n. 3, p. 58-76, set./dez. 2019.
- LIBÂNEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. cap 1.
- MEDINA, M. N.; BRAGA, M.; REGO, S. C. R. Ensinar ciências para alunos do século XXI: o uso de vídeo-aulas de ciências da natureza por alunos do ensino médio de uma escola pública federal. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 10., 2015, Águas de Lindoia. **Anais [...]**. Águas de Lindoia: ABRAPEC, 2015. p. 1-8.
- MELO, M. E. **Vídeos que se dizem aulas de Ciências da Natureza no YouTube**: construção de instrumento para análise didático-pedagógica. Dissertação (Mestrado em V. 22 N° 1, julho, 2024 _____) RENOTE
DOI:



Educação Científica e Tecnológica) - Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2021. MELO, M.; DUSO, L. Utilização de vídeos educativos de biologia no YouTube por estudantes do ensino médio. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 24, n. 1, p. 71-90, jan. 2022. Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-25922022000100071&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 17 set. 2023.

MION, M. R. B.; LOPES, D. Q. Youtube e Educação: uma revisão da pesquisa brasileira no período de 2014 a 2021. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 526–536, 2021.

MORAN, J. M. O vídeo na sala de aula. **Comunicação e Educação**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 27-35, jan./abr. 1995.

MUTZ, A. S. C.; GOMES, R. S. O Fenômeno Edutubers segundo a Revista Nova Escola. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 47, 2022. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/117122>. Acesso em: 24 set. 2023.

NUNES, C. S.; EICHLER, M. L. O uso autogerenciado de videoaulas de química na preparação dos estudantes para exames de ingresso no ensino superior. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 636–646, 2018.

REZENDE FILHO, L. A. C de; PEREIRA, Marcus V.; VAIRO, Alexandre C. Recursos audiovisuais como temática de pesquisa em periódicos brasileiros de educação em ciências. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 11, n. 2, p. 184-204, 2011.

SÃO PAULO. Votação online para escolher os novos influenciadores digitais da rede termina hoje, **Secretaria de Educação de São Paulo**, 2017. Disponível em

<https://www.educacao.sp.gov.br/votacao-online-para-escolher-os-novos-influenciadores-digitais-da-rede-termina-hoje-25/>. Acesso em 24 set. 2023.

SÃO PAULO. Edital de abertura de inscrições nº 01/2023 (concurso público),

Secretaria de Educação de São Paulo, 2023. Disponível em:

<https://documento.vunesp.com.br/documento/stream/MzUwMjk1NA%3D%3D>. Acesso em 24 set. 2023.

SCHNEIDER, C. K.; CAETANO, L.; MEIRELES RIBEIRO, L. O. Análise de vídeos educacionais no youtube: caracteres e legibilidade. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, 2012.

SELWYN, N. Minding our language: why education and technology is full of bullshit ... and what might be done about it. **Learning, media and technology**, v. 41, n. 3, p. 437-443, 2016.

SELWYN, N. O que queremos dizer com “educação” e “tecnologia”? In: SELWYN, N. **Education and Technology: key issues and debates**. 2011. Londres: Bloomsbury, 2011.

SILVA, M. J. **Uso de vídeos no ensino de ciências: o papel do YouTube para estudantes do ensino médio**. 2017. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Instituto Federal do Rio de Janeiro, Nilópolis, 2017.

TARDIF, M. T. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes: Petrópolis, 17ed., 2014, 325 p.

TAVARES, W.; PAULA, H. C. LIMA, M. A.; BARBOSA, F. V. Khan Academy: uma abordagem da escola construtivista ou o uso de novas ferramentas na abordagem da escola tradicional da educação? **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 10, n. 1, jul. 2009.