

## DO *YOUTUBE* À ESCOLA: TRANSFORMAÇÕES NAS PRÁTICAS DOCENTES DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA, PROVOCADAS PELO ACESSO DOS ESTUDANTES À REDE SOCIAL

Martha Kaschny Borges <sup>1</sup>  
Tales Hiroshi Medeiros Kamigouchi <sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo, fruto de uma pesquisa de mestrado, trata das transformações nas práticas docentes de professores de história do Ensino Médio quando seus estudantes acessam conteúdos de história pela rede social digital *Youtube*. O estudo pretendeu identificar, descrever e analisar as situações reveladas por professores frente ao desafio de atuar junto a uma geração hiperconectada. A pesquisa, de cunho qualitativo, teve como pressupostos teórico-metodológicos a Teoria Ator-Rede – TAR (LATOURETTE, 1994, 2012, 2016; LEMOS, 2002, 2013), além do diálogo com os autores Martha K. Borges (2007, 2019); Pierre Lévy (2010); Lucia Santaella e Renata Lemos (2010); Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli (2004); e Maria Mizukami (1986). A técnica de pesquisa utilizada para a seleção dos professores de história do Ensino Médio que foram entrevistados foi a *Snowball* (bola de neve) fundamentada em Goodman (1961), e para a análise do conteúdo das verbalizações foi apoiada em Laurence Bardin (2004). As evidências sugeriram que os limites das práticas docentes tradicionais em sala de aula são constantemente tensionadas em razão das (des)informações acessadas pelos estudantes. Este fenômeno dá origem a controvérsias que emergem no ambiente escolar, geradas pelos conhecimentos prévios dos estudantes adquiridos por meio de videoaulas no *Youtube*, fato que impulsiona os professores de história a modificarem suas práticas, tanto na fase de preparação das aulas, como nas estratégias de ensino e de avaliação desenvolvidas.

**Palavras-chave:** Teoria Ator-Rede; *Youtube*; Cibercultura; Ensino de História; Práticas Docentes.

### INTRODUÇÃO

O *Youtube* é uma plataforma especializada no compartilhamento de vídeos na internet, a qual é utilizada para muitas finalidades, dentre elas: entretenimento; promoção pessoal; divulgação de conteúdo amador e profissional; e, até mesmo, para fins lucrativos por meio da monetização. Em outras palavras, “cada um desses participantes chega ao *Youtube* com seus propósitos e objetivos e o modelam coletivamente como um sistema cultural dinâmico: o *Youtube* é um site de cultura participativa” (BURGESS & GREEN, 2009, p.14). Dentre a imensa pluralidade de vídeos produzidos e compartilhados por essa plataforma, encontram-se

---

<sup>1</sup> Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – SC, [martha.borges@udesc.br](mailto:martha.borges@udesc.br)

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina – SC, [taleshmk@gmail.com](mailto:taleshmk@gmail.com).

também produções que abordam conteúdos previstos pelos parâmetros curriculares das escolas. Muitos são produzidos e compartilhados, inclusive, por professores e/ou ex-professores de escolas em busca de visibilidade, retorno financeiro com a monetização, ou até mesmo, pela simples iniciativa de poder colaborar com outros usuários da plataforma.

Quando os temas comentados e compartilhados por *youtubers* tratam de conteúdos previstos nos livros didáticos de História, necessariamente ocorrem desdobramentos em sala de aula. Se majoritariamente os profissionais da educação estiveram submetidos ao ensino institucional que os comprometeram a exercer a docência nos pilares da ética e da moral, os novos formadores de opinião na Internet não necessariamente estão alinhados aos mesmos princípios. Como bem alertam as historiadoras Schmidt e Cainelli quanto à função do professor de História, “apesar de não se poder modificar o passado, ao interpretá-lo e narrá-lo à luz das lutas individuais e coletivas, pode-se levantar questões sobre o presente e pensar o futuro a partir dos princípios da liberdade, democracia e cidadania” (SCHMIDT & CAINELLI, 2004, p. 70).

Como defendem as autoras Andrea Lapa, Isabel Coelho e Simone Schwertl, a comunicação propiciada pelas redes sociais se constitui enquanto espaço público educador, ou, melhor dizendo: “no mundo contemporâneo, um espaço público que merece destaque são as redes sociais, que devem ser estudadas no seu potencial de serem (ou se tornarem) esferas públicas, portanto, espaços de possibilidade para a formação do sujeito” (LAPA, COELHO, & SCHWERTL, 2015, p. 8). As redes sociais são espaços constituídos por múltiplos aspectos que contribuem para a formação dos sujeitos, uma vez que neles as pessoas constituem voz ativa ao mesmo passo em que também são ouvintes; se representam e dialogam em condições de igualdade (LAPA et al., 2015). Com as redes sociais desempenhando um papel de espaço público educador e buscando uma aproximação com a TAR<sup>3</sup> e o entendimento que circunda a concepção de controvérsia<sup>4</sup>, configurou-se a questão central desta pesquisa. A indagação se esboçou na seguinte forma: quais controvérsias emergem nas práticas docentes de professores

---

<sup>3</sup> TAR é a abreviação de Teoria Ator-Rede, conforme consta na lista de abreviaturas e siglas. Para se ter um entendimento prévio do conceito que será detalhadamente descrito na próxima seção, a TAR é um conjunto de conceitos e pressupostos teóricos que busca descrever a “formação das associações, dos movimentos de conexão e desconexão, da comunicação e da não-comunicação das coisas que se estabelecem sempre por três condições móveis de instauração espaço-temporais: 1. Não sabemos exatamente a fonte original da ação; 2. Não sabemos exatamente a direção do vetor da ação e; 3. O valor e a qualidade da associação estão sempre a se construir” (LEMONS, 2013, p. 32). Também conhecida como “sociologia da mobilidade” (LEMONS, 2013, p. 31), a TAR propõe a observação do movimento dos atores – sejam eles humanos e não-humanos – nos fenômenos, que quando em evidência, também chamados de controvérsias.

<sup>4</sup> As controvérsias ocorrem, segundo a TAR, nos momentos de desestabilização, quando problemas são colocados em evidência e são geradas novas mediações. Isto é, controvérsias só são geradas quando as conexões e as disputas são evidenciadas, caso contrário, não há movimento e o social encontra-se estabilizado (LEMONS, 2013).

de história, provocadas pelo acesso de educandos do ensino médio aos conteúdos especializados em história, veiculados por *youtubers*? O objetivo geral da nossa pesquisa foi analisar as práticas docentes de professores de história provocadas pelo acesso de educandos do ensino médio aos conteúdos especializados em história, veiculados por *youtubers*.

O referencial teórico que sustentou o desenvolvimento desta pesquisa foi: Pierre Lévy (2008, 2010), André Lemos (2008) e Martha Kaschny Borges (2007, 2019) e suas referências atinentes à cibercultura e ao ciberespaço; Manuel Castells (2013), Lúcia Santaella e Renata Lemos (2010) e Raquel Recuero (2009), entre outros estudos relacionados, para discutir o fenômeno contemporâneo das redes sociais digitais; André Lemos (2002, 2013) e Bruno Latour (1994, 2012, 2013) para discutir questões sobre a Teoria Ator-Rede, com destaque para os conceitos de actante, mediação e controvérsia; Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli (2004) para a reflexão em torno dos métodos de ensinar história; e Maria da Graça Nicoletti Mizukami (1986) e outros estudos relacionados para refletir sobre as práticas docentes dos professores de história, sobretudo, no que diz respeito das interações com estudantes que navegam no ciberespaço.

## **METODOLOGIA**

Para chegarmos ao objetivo proposto, optamos por uma pesquisa qualitativa, a qual se amparou nas seguintes opções metodológicas: a técnica de seleção de entrevistados, chamada *Snowball* (bola de neve), propostas por Leo A. Goodman (1961); o instrumento de coleta de dados, que neste caso foi a realização de entrevistas, proposta de Menga Lüdke e Marli André (1986); a construção de um roteiro de entrevistas inspirado no método cartográfico de entrevistas, proposto por Eduardo Passos, Virgínia Kastrup e Liliana da Escóssia (2015), e na entrevista semiestruturada de Maria Cecília de Souza Minayo (2014); e o método de análise de conteúdos proposto por Laurence Bardin (2004).

Devido à procura de múltiplas narrativas que pudessem evidenciar reflexos da cibercultura e das redes sociais nas práticas docentes de professores de história, a técnica *Snowball* (bola de neve) (GOODMAN, 1961) possibilitou a produção de amostragem em ondas de indicações entre sujeitos que reservassem as mesmas características procuradas pela pesquisa. Isto é, partindo de uma semente – no caso, um professor de história cujas práticas evidenciavam diálogo com aspectos da cibercultura –, este indicou outro professor com as mesmas características, que, por sua vez, indicou outro e assim sucessivamente até parar a geração de ondas. Duas sementes geradoras de ondas foram adotadas considerando-se duas

realidades profissionais distintas: professores atuantes no ensino público e professores atuantes no ensino privado.

Foram entrevistados doze professores de história, e, para a análise dos dados obtidos por meio das entrevistas, valemo-nos da técnica de análise de conteúdo proposta pela professora de Psicologia na Universidade de Paris V, Laurence Bardin (2004). Enquanto método, a proposição de Bardin (2004) articula um

conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2004, p. 37).

Ressalta-se que esta pesquisa é um subprojeto vinculado a outro mais amplo desenvolvido pelo grupo de pesquisa "Educação e Cibercultura". O projeto é intitulado "Educação e cibercultura: o entre lugar das políticas, das práticas educativas, das tecnologias digitais e dos actantes das redes sociotécnicas", coordenado pela Prof<sup>ª</sup> Dra. Martha Kaschny Borges. A aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da UDESC deu-se em outubro de 2017 por meio do parecer número **2.313.10**.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 1. PRÁTICAS TRADICIONAIS TENSIONADAS

Eles [alunos] veem os canais e acabam, muitas vezes, confrontando o que eles veem lá nos canais com o conhecimento que a gente tem em sala de aula. Então eu acho que o *Youtube* ele é uma ferramenta importante, porém, hoje, o que tem repercussão é o achismo, é o cara que fala um monte de besteira, sem formação, sem essa visão histórica, né. E a gente tem muito aluno que acompanha [canais de *Youtube*] (Alex).

Esta categoria analisou contornos nas falas de professores que evidenciam relatos sobre estudantes que, durante as aulas, contestam o conteúdo ministrado, que confrontam e questionam a explicação do professor. Oposições ao conteúdo são realizadas nas oportunidades em que estudantes trazem conhecimentos prévios sobre o assunto, independentes de serem científicos ou não. Abordagens tradicionais de ensino, normalmente prezam pela padronização e sistematização dos processos de ensino-aprendizagem, de modo que a rotina e a contemplação do conhecimento como uma estrutura abstrata e em estado acabado guiam os caminhos para alcançar a fixação de conhecimentos/conteúdos/informações (MIZUKAMI, 1986). Mizukami diz em sua obra, que trata sobre as abordagens do processo de ensino, que “a didática tradicional

quase que poderia ser resumida, pois, em “dar a lição” e em “tomar a lição”. São reprimidos frequentemente os elementos da vida emocional ou afetiva por se julgarem impeditivos de uma boa e útil direção do trabalho de ensino.” (MIZUKAMI, 1986, p. 15).

Os relatos de alguns professores sugerem que os limites da postura tradicional em sala de aula são constantemente tensionados. Coisas cotidianas nas salas de aula revelam impugnações do estudante com o professor que desestabilizam o modelo tradicional, exigindo novas abordagens na relação professor-aluno e no diálogo com temas extraclasse. Vejamos a fala de Alex citada no início desta categoria. A realidade de Alex se insere no contexto das escolas particulares de Florianópolis (SC), onde o acesso às TD e à internet é amplo, se não, – segundo observação empírica de alguns professores entrevistados – total. Alex chama a atenção para o fato de que ocorrem antagonismos entre temas que estudantes acompanham no *Youtube* e conteúdos escolares. Segundo este professor, o *Youtube* é uma importante ferramenta ao mesmo tempo em que ajuda a propagar “achismos” que chegam em sala de aula, ora como curiosidade estudantil em checar a veracidade com o professor, ora como conteúdo que o estudante acredite ter credibilidade. Outro docente entrevistado relata:

A gente percebe hoje em dia que uma quantidade de alunos que tem uma informação bem distorcida, até mesmo preconceituosa de diversas situações. Então isso traz um pouco de estresse na atualidade. [...] Não estou querendo discriminar todos [*youtubers*], até porque tem gente que tem um trabalho sério, um trabalho que tem uma fidelidade científica, mas tem muitos que procuram deturpar, principalmente fazendo uma análise bem superficial, até primária, ou até mesmo simplória sobre a nossa realidade histórica (Eduardo).

O trecho expressa a preocupação evidente do professor com relação às informações de má qualidade que estudantes trazem para a vivência em sala de aula, a ponto de o professor relatar certo estresse em lidar com tal situação. O desconforto narrado por Eduardo se insere, novamente, assim como no caso de Alex, no cenário em que aprendizados de conteúdos de canais do *Youtube* têm causado controvérsia com o conteúdo curricular da sala de aula.

Reproduzidos livremente pelo *Youtube* e compartilhados por usuários, as informações desta plataforma são um recurso de empoderamento de estudantes, que, ao se apropriarem de narrativas de vídeos assistidos, agem em sala de aula, questionam, debatem com colegas e professores; forçando o paradigma de ensino-aprendizagem a um modo em que modelos tradicionais são colocados em xeque. Segundo a TAR, temos na controvérsia “o momento ideal para revelar a circulação da agência, a mediação, as traduções entre actantes, a constituição de intermediários, as relações de força, os embates antes de suas estabilizações como caixas-pretas” (LEMOS, 2013, p. 106). Neste sentido, a história contestada em sala de aula evidencia



a associação de professores, estudantes, algoritmos da plataforma e TD; em busca de negociações, debatendo interpretações de temas ensinados pelo currículo escolar e que encontram outras versões para além da sala de aula.

É sabido que essa “informação bem distorcida” relatada por Eduardo pode ter tido origens em diferentes âmbitos, não estando estritamente ligadas ao *Youtube*, mas trata-se da opinião do professor que, por suas observações cotidianas, pela experiência docente e, muitas vezes, por ser uma pessoa ativa na internet; mesmo sem a confirmação do estudante em se tratar de algo apreciado pela plataforma, conclui sobre a origem daquilo que o estudante relata. Ao descrever sobre a organização cultural do *Youtube*, Jenkins (2009) observa que a plataforma, enquanto um site criado para a produção e distribuição de conteúdo alternativo que rompe com as operações das mídias comerciais tradicionais, relaciona-se com outras redes sociais. Ou melhor, seu conteúdo espalha-se por outras plataformas, ao modo que Jenkins descreve o *Youtube* como “mídia espalhável” (JENKINS, 2009, p. 349). Em outras palavras, o *Youtube* é capaz de interagir com outras redes sociais uma vez que permite que usuários copiem a URL<sup>5</sup> e vinculem os vídeos em outras plataformas, disponibilizando *links* compartilhados em sites, blogs, ou mesmo enviando por endereço eletrônico (BARROS; BISPO, 2016).

Quando questionado sobre suas práticas ao lidar com o conhecimento prévio dos estudantes sobre um determinado assunto, o professor Bruno diz desenvolver uma prática mais centrada em lecionar para as gerações atuais:

Eu peço que os alunos discordem de mim, na minha sala tem liberdade de expressão, de diálogo. Nós temos a capacidade de debater e nós todos temos o compromisso de buscar uma aproximação da verdade, então eu peço que me provem que eu estou errado. Nas redes sociais este compromisso não existe, pois quanto mais mentiroso você for, mais dinheiro você ganha (Bruno).

Segundo narra Bruno, o hábito de solicitar a discordância é feito no intuito de: aproximar os conhecimentos prévios dos estudantes; investigar se há conhecimentos antagônicos ou conflitantes com o conteúdo curricular; e por fim, mostrar ao estudante que é possível debater temas com o professor e encontrar pontos de convergência e divergências, sempre tendo como finalidade a aproximação da verdade ou de abordagens consensuais dentro das Ciências Humanas. Há, neste sentido, uma interação do professor que considera o diálogo com o estado do conhecimento do estudante, buscando o processo de ensino-aprendizagem por meio da interação das interpretações. Para Piaget

---

<sup>5</sup> Em inglês significa *Uniform Resource Locator*, e em português significa “Localizador Padrão de Recursos”.



O conhecimento resultaria de interações que se produzem a meio caminho entre os dois, dependendo, portanto, dos dois ao mesmo tempo, mas em decorrência de uma indiferenciação completa e não de intercâmbio entre formas distintas. De outro lado, e, por conseguinte, se não há, no início, nem sujeito, no sentido epistemológico do termo, nem objetos concebidos como tais, nem, sobretudo, instrumentos invariantes de troca, o problema inicial do conhecimento será pois o de elaborar tais mediadores (PIAGET, 1978, p. 6 *apud* MIZUKAMI, 1986, p. 64).

Agindo por meio do diálogo com o estudante, professor Bruno constrói a mediação que auxilia na aprendizagem, permitindo que o estudante faça uma abstração reflexiva, compreendendo as relações e as combinações próprias da aquisição de conhecimento, se reorganizando mentalmente com os estímulos dados pelo meio em que vive (MIZUKAMI, 1986).

Desafios como os narrados por Bruno se inserem no contexto em que Lévy (2010) chama de “aprendizagem coletiva”, ou melhor dizendo, face à mudança em que o professor não ocupa mais a posição de difusor do conhecimento

Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc (LÉVY, 2010, p. 173).

Ao descrever sua reação que busca o estímulo pela interação com os estudantes, professor Bruno enfatiza a importância da sala de aula como um ambiente aberto à contestação e à discordância, uma vez que, tanto professores quanto estudantes, neste ambiente, agem pela aproximação com a verdade; diferentemente do que ocorre na internet. Há algum tempo, o modo de operação do *Youtube* tem sido alvo de inúmeras críticas pelo mundo. Observadores e estudiosos sobre o assunto vêm alertando sobre a perigosa fórmula do algoritmo da plataforma. Eles alertam para o fato de que a lógica tem conduzido usuários a conteúdos de visões extremas, propagadoras de ódio, intolerantes, conspiratórias, e até mesmo criminosas, como no caso de pedófilos que buscam por conteúdo infantil na plataforma.

Na perspectiva de Latour (2012), a lógica algorítmica age como actante não humano, estando envolvida e envolvendo em determinada situação, agindo como mediadora. Analisando os dados disponibilizados pelo usuário – tais como visualizações em vídeos, inscrições em canais, *likes*, *deslikes* – o algoritmo calcula a mediação de conteúdos que serão recomendados ao usuário. Isso significa que a base de dados das “plataformas digitais depende desse processo proativo de indução à produção de informações, corroborada por uma transformação da noção

de privacidade, reforçando estar em visibilidade como um valor positivo” (FERNANDES ARAUJO, p. 6, 2018).

Neste sentido, é estimulado que o estudante acesse inúmeros conteúdos e que faça interações, uma vez que o desenho do algoritmo necessita de informações para os cálculos. O resultado é a sugestão de novos conteúdos com base na relevância do vídeo, ou seja, levando o actante humano para outro vídeo em que haja uma quantidade maior de visualizações e interações, isto é, dentro da lógica do algoritmo, trata-se do conteúdo relevante para este estudante. Nessa perspectiva, a qualidade ou veracidade do conteúdo é menos importante do que a quantidade de acessos e polêmica causada. Por este motivo, o professor Bruno chama a atenção em sua fala sobre o fato de que mentiras seriam atrativas para a obtenção de dinheiro, uma vez que a monetização do *Youtube* renderia cifras consideráveis àqueles *youtubers* que divulgam vídeos polêmicos, muitas vezes caluniosos e exaltados, ou mesmo com posições extremistas na interpretação de fatos e contextos.

Em uma perspectiva mais distante das polêmicas e mais próxima de conteúdos escolares, a resposta do professor Arthur é a seguinte:

Então o que eu vejo muito nessas plataformas digitais é que o material audiovisual ele é uma transformação do livro didático, porque a linguagem é muito parecida, só que qual é a diferença? É que eles não têm saco pra ler, o negócio deles é escutar “ah, vou ficar escutando aqui porque é muito mais interessante”. É a mudança do suporte de estudo. Isso vale tanto para o Ensino Médio quanto para o Fundamental, onde eles não têm um hábito de leitura, até porque desde cedo eles estão acostumados com essas plataformas digitais, de ficar conectado a todo momento, de ficar vendo *Youtube* a todo momento, então acaba que essa linguagem do audiovisual tá substituindo a leitura. E aí eu não sei te dizer aonde isso vai nos levar, qual o impacto disso, mas aí a gente tem que tentar achar uma forma de tentar transformar, ou pelo menos qualificar esse material audiovisual. Eu acho que essa é a saída (Arthur).

Ao que indica o relato de Arthur, a diferença de linguagem exerce grande importância na predileção de seus estudantes por vídeoaulas no *Youtube*. Eles dizem preferir a linguagem mais simples e descontraída, adotada por muitos *youtubers*, do que a maneira formal, e, segundo eles, mais “chata” dos livros didáticos. Arthur narra experiências da sua realidade enquanto professor e que revelam o que Santaella chama de leitor movente, isto é, aquele cujo processo cognitivo da leitura se dá no mundo em movimento, “passando da imagem ao verbo, do som para a imagem com familiaridade imperceptível” (SANTAELLA, 2013, p. 270), de modo que, para além da linearidade lógica oferecida pelos livros didáticos, os recursos audiovisuais propiciam pensamentos associativos, sintéticos e analíticos (SANTAELLA, 2013). Além do mais, como discutido até aqui a partir de autores desta área de pesquisa, a familiaridade com as



TD é algo intrínseco das gerações atuais e, portanto, escutar e assistir vídeos com recursos gráficos e imagens naturalmente é um hábito em maior consonância com este perfil geracional.

Há, evidentemente, neste relato, o questionamento do suporte tradicional de ensino, mas, com relação ao conteúdo, não. A prática de Arthur se mostra aberta quanto a leitura que os estudantes fazem nas TD, mais especificamente, vídeoaulas no *Youtube*; e mais do que isso, acha natural o que está ocorrendo em suas aulas. No entanto, não deixa de mostrar sua preocupação quanto à qualidade dos materiais que seus estudantes acessam. Prontamente ele identifica a necessidade de qualificar este material, isto é, a de agir como um mediador de conteúdo, pois como característica própria de grande parte das plataformas digitais, os vídeos são produzidos e compartilhados livremente. Já o acesso aos mesmos ocorre com uma simples procura por palavras-chave no *Youtube*.

A credibilidade que os estudantes depositam sobre o que assistem no *Youtube* é um fator que tem preocupado alguns dos professores entrevistados, sobretudo quando expressam o que aprenderam por meio da plataforma em avaliações ou enquanto a matéria é estudada. O professor Douglas, quando perguntado sobre suas práticas com relação aos estudantes que mostram estarem imersos nos conteúdos de história da internet, relata posturas mais desafiadoras por parte dos estudantes:

Hoje, parte do meu tempo em sala de aula consiste em desconstruir vídeo-aula que distorce tudo. O aluno não chega na sala de aula sem saber nada, ele sabe. O problema é que às vezes ele sabe de coisas totalmente enviesadas, no ponto de vista conceitual e no ponto de vista pragmático, em alguns casos. [...] Então, hoje, pra mim mudou nessa perspectiva, de que esse aluno vem informado, vem te questionar, ele te testa, ele tenta te desmontar. Tem aluno que tenta te desmontar em sala de aula, que te desafia (Douglas).

A fala de Douglas evidencia a experiência de alguém que observa uma mudança entre os estudantes de ontem e os da atualidade. Em um passado recente, a difusão das TD e o acesso a vídeos de conteúdo encontravam-se em estágio inicial, se comparado com os dias atuais da ampla difusão dos *smartphones*. Para Douglas, aparenta estar naturalizado ter de dedicar tempo de sua aula e encarar a controvérsia surgida com o fenômeno das vídeoaulas que os estudantes assistem e posteriormente dialogam com o conteúdo apresentado em sala de aula. O trecho supracitado, bem como os relatos dos demais professores entrevistados, mostra uma similaridade de temas que demonstram uma tentativa de “desmontar o professor”, ou mesmo de procurar “confrontar o professor”. Esse aspecto em comum não é gratuito e foge da aleatoriedade. Faz parte de um modelo replicado por meio de um perfil de vídeos compartilhados no *Youtube*.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste recorte dos resultados da pesquisa foram descritos os relatos que evidenciam contestações sobre o conteúdo ministrado e que questionam a explicação do professor. Constatamos que, diante desta geração hiperconectada, os limites da postura tradicional de ensino são constantemente tensionados, principalmente porque estudantes levam para a sala de aula alguns “achismos” vistos na plataforma. Surge, neste contexto, uma controvérsia, onde o paradigma de ensino-aprendizagem é forçado pela associação de estudantes, professores, conteúdos do *Youtube*, algoritmos da plataforma e as TD. Verificou-se neste íterim que muitas informações podem ter origem em outras plataformas, não tendo sido originadas especificamente no *Youtube*, uma vez que faz parte da própria natureza do *Youtube* dar a oportunidade de espriar-se por outras redes sociais, principalmente pela cópia da URL.

Novos contextos exigem outras posturas, e assim, professores têm buscado práticas para lecionar para esta geração. Os comportamentos individuais de cada professor revelam práticas dotadas de elementos das abordagens tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e sociocultural, que se mesclam e se complementam nas experiências diárias em sala de aula. Entretanto, nos parece que as práticas que mais predominaram nos discursos destes professores foram práticas do tipo cognitivista, uma vez que eles estão estimulando o diálogo com o conhecimento prévio do estudante, em um movimento que tenta articular estas ideias prévias (muitas delas originadas do *Youtube*) com os conteúdos curriculares. Há, neste estímulo à interação de diferentes interpretações, uma mediação que visa auxiliar a aprendizagem, exercitando relações e combinações características da aquisição de conhecimento por meio dos estímulos do meio de vivência. Vislumbra-se então, a sala de aula como um ambiente propício à discordância, cujo objetivo é aproximar o estudante do conhecimento científico. Este modo de agir dos professores tenta enfrentar de frente o fato de que, aparentemente – devido a própria lógica do algoritmo do *Youtube* – um actante não-humano age como mediador, conectando os leitores moventes a vídeos cujo a qualidade importa menos do que a quantidade de *likes* e de visualizações. Para este tipo de leitor, segundo Santaella (2013), o processo cognitivo requer um mundo em movimento entre o verbo, o som e a imagem. Assim, vídeo-aulas do *Youtube* configuram um tipo de linguagem mais sedutora do que a oferecida por materiais tradicionais da escola, tal como o livro didático.

Neste clima de predileção cognitiva por um formato mais aprazível de conteúdo, vídeos do *Youtube* emergem em destaque, fator que tem preocupado muito dos professores

entrevistados. Isso se deve justamente à falta de garantia de qualidade. Se considerarmos a lógica algorítmica do *Youtube*, ao pesquisar por um tema de história, muitas vezes o estudante pode ser direcionado para canais de *youtubers* que tratam de temas de história de maneira não científica, partindo de simplificações e generalizações não admitidas pelo debate científico, que é o principal produtor de conhecimento histórico científico.

Neste sentido, se confirma a necessidade constante de formações e de pesquisas educacionais que fundamentem práticas docentes para a promoção da aprendizagem de conteúdos científicos e curriculares, adequadas aos novos perfis cognitivos dos estudantes.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 2004. 223 p.

BARROS, K.C.; BISPO, L.M.C. Vídeos do Youtube como recurso didático para o ensino de História, **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau - vol. 11, nº 3, p.856-868, set./dez/ 2016. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/download/4864/3471>>. Acesso em: 06 de maio de 2017.

BORGES, Martha Kaschny. Educação e cibercultura: perspectivas para a emergência de novos paradigmas educacionais. In VALLEJO, Antonio Pantoja, ZWIEREWICZ, Marlene (org). **Sociedade da informação, educação digital e inclusão**. pp, 53-86. Florianópolis: Insular, 2007.

BORGES, M. (Org). **Educação e cibercultura**. No rastro das pesquisas do grupo Educaciber. Aracajú, EDUNIT, 2019

BURGESS, J; GREEN, J. **YouTube e a revolução digital**. São Paulo: Aleph, 2009.

CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013. 271 p.

FERNANDES ARAUJO, W. (2018). A construção da norma algorítmica: análise dos textos sobre o Feed de Notícias do Facebook. **E-Compós**, 21(1). <https://doi.org/10.30962/ec.1402>

GOODMAN, Leo A. “Snowball Sampling”. **Annals of Mathematical Statistics**, v. 32, p. 148-170, 1961. Disponível em:< <http://projecteuclid.org/DPubS?verb=Display&version=1.0&service=UI&handle=euclid.aoms/1177705148&page=record>>. Acesso em: 20 de jun. de 2018.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009. 380p.

LAPA, A. B.; COELHO, I. C.; SCHWERTL, S. L.. As redes sociais como um espaço público educacional. In: **37ª Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)**, 2015, Florianópolis. Disponível em:



<<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT16-4529.pdf>>  
Acesso em: 08 de jun. de 2018.

LATOURE, Bruno. **Jamais fomos modernos**: ensaio de antropologia simétrica. São Paulo: Editora 34, 1994.

LATOURE, Bruno. **Reagregando o social**. Salvador: Edufba. Bauru, São Paulo: Edusc, 2012.

LATOURE, Bruno. **Cogitamus**: seis cartas sobre humanidades científicas. São Paulo: Editora 34, 2016

LEMOS, Andre. **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008. 295 p.

\_\_\_\_\_. **A comunicação das coisas**: teoria ator-rede e cibercultura. São Paulo: Annablume, 2013.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: Ed. 34, 2010. 272 p.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014. 407 p.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia (Org.); ESCÓSSIA, Liliana da (Org). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. 207 p

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009. 191 p.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua**. Repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

\_\_\_\_\_. **Culturas e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2004. 357 p.

\_\_\_\_\_; LEMOS, Renata. **Redes sociais digitais**: a cognição conectiva do twitter. São Paulo: Paulus, 2010. 137 p.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2004. 159p.