



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

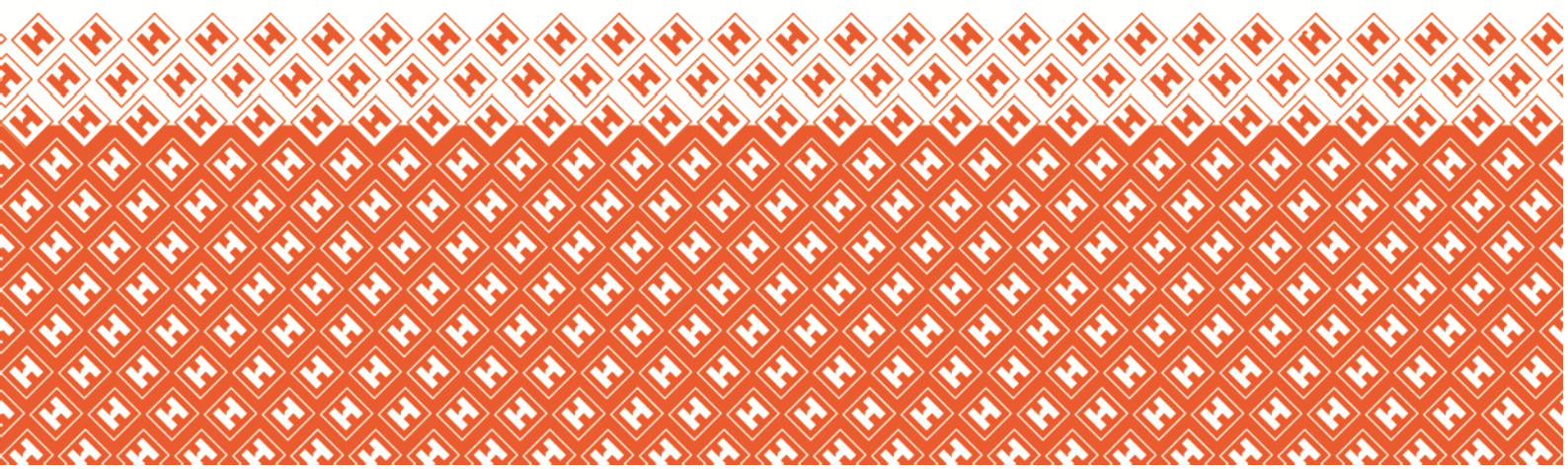
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
LINGUAGENS E NARRATIVAS HISTÓRICAS: PRODUÇÃO E DIFUSÃO

MAURICIO DA SILVA

**ENSINO DE HISTÓRIA E MÍDIA: ANÁLISE DE VIDEOAULAS NO
YOUTUBE – UM ESTUDO DE CASO**

CUIABÁ

2021



MAURICIO DA SILVA

**ENSINO DE HISTÓRIA E MÍDIA: ANÁLISE DE VIDEOAULAS NO
YOUTUBE – UM ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora de Mestrado Profissional em Ensino de História em Rede Nacional – núcleo Universidade Federal de Mato Grosso – como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Ensino de História.

Orientador(a): Prof. Dr. Flávio Vilas-Bôas Trovão

CUIABÁ

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

S586e Silva, Mauricio da.
Ensino de História e Mídia: análise de videoaulas no YouTube - um estudo de caso
/ Mauricio da Silva. -- 2021
148 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientador: Flávio Vilas-Bôas Trovão.
Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Mato Grosso,
Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Cuiabá, 2021.
Inclui bibliografia.

1. Ensino de História. 2. Mídia. 3. Difusão de Narrativas Históricas. 4. Videoaulas.
I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: ENSINO DE HISTÓRIA E MÍDIA: ANÁLISE DE VIDEOAULAS NO YOUTUBE. UM ESTUDO DE CASO

AUTOR (A): MESTRANDO (A) **MAURICIO DA SILVA**

Dissertação defendida e aprovada em **14 de Junho** de **2021**

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

PROF. DR. FLÁVIO VILLAS BOAS TROVÃO (ORIENTADOR/PRESIDENTE DA BANCA)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS

PROFA. DRA. ANA PAULA SQUINELO (MEMBRO INTERNO)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

PROF. DR. ANDRÉ MENDES SALLES (MEMBRO EXTERNO)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

PROF. DR. EDVALDO CORREA SOTANA (SUPLENTE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

CUIABÁ, 14/06/2021



Documento assinado eletronicamente por **OSVALDO RODRIGUES JUNIOR, Coordenador(a) do Mestrado Profissional em História - IGHD/UFMT**, em 15/06/2021, às 11:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **André Mendes Salles, Usuário Externo**, em 15/06/2021, às 17:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **FLAVIO VILAS BOAS TROVAO, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 15/06/2021, às 17:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Paula Squinelo, Usuário Externo**, em 15/06/2021, às 21:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3612489** e o código CRC **4F1A1CC3**.

Dedico esse trabalho aos meus pais, irmãos, minha esposa Eliane, minha filha Ana Luiza e a toda minha família que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que chegasse até esta etapa de minha vida.

RESUMO

A presente pesquisa procurou analisar as videoaulas produzidas por um canal popular entre os usuários da plataforma YouTube. Para tanto, levantou-se a seguinte problemática: se essas videoaulas seriam criadoras de uma narrativa sobre História e qual seria a narrativa histórica apresentada pelo canal. Assim, a intenção é suscitar uma reflexão acerca da perspectiva histórica veiculada e sobre a popularidade entre seu público. Considerando-se as videoaulas como uma fonte audiovisual, buscamos entender quais elementos da linguagem audiovisual são importantes no processo de leitura desse tipo de fonte. A metodologia está fundamentada em uma análise qualitativa (FLICK, 2009) dessa mídia, a partir de sua linguagem e de seu contexto. Intentamos estabelecer uma conexão entre estudos e interpretações sobre cinema, fonte audiovisual e educação. As bases investigativas da pesquisa estão fundamentadas nas análises sobre “cultura da mídia”, de Douglas Kellner (2001), audiovisual e cinematografia, de Marcos Napolitano (2008), Rodrigo de Almeida Ferreira (2018), Marc Ferro (1992), Elizabeth Ellsworth (2001), entre outras, bem como apontamentos e conceitos que permitiram discutir a linguagem do audiovisual na história. A leitura desse audiovisual permite formularmos as seguintes considerações: os elementos estéticos, como montagem, cortes, edição, música, posicionamento de câmera e enquadramento, estão estreitamente relacionados com as estruturas da narrativa exibida nas videoaulas; elas veiculam artefatos da cultura midiática globalizada, sendo que o uso dessa linguagem - o audiovisual - acaba potencializando o poder ilustrativo dos eventos e personagens históricos. As videoaulas do referido canal apresentaram diferenças quanto a linguagem, a narrativa e a estética, isso se deve, ao contexto de produção, pois parte dos vídeos foram elaborados pela youtuber quando era jovem de ensino básico e outros vídeos foram criados enquanto acadêmica em história. A partir dessa análise, com base nas considerações de Bittencourt (2008), que ressalta a importância em articular o ensino de História com as novas tecnologias; nos pressupostos de Guimarães (2012), que destaca a relevância de incorporar as novas linguagens à prática de sala de aula; elaboramos como produto didático-pedagógico um “guia” para produção de videoaulas. Assim, nosso objetivo será auxiliar educadores/as para que produzam suas próprias videoaulas e façam uso do YouTube para compartilhar seus materiais.

Palavras-chave: Ensino de História, Mídia, Difusão de Narrativas Históricas, Videoaulas.

ABSTRACT

This research aimed to analyze the video classes produced by a popular YouTube channel among users of the platform. Suggesting the problem of whether these video classes would create a narrative about history, what historical narrative the channel presents, what historical perspective do they convey and why they are so popular with their audiences. The aim of the research was to problematize the videos produced by Débora Aladim's YouTube channel. Considering video classes as an audiovisual source, we seek to reflect which elements of audiovisual language are important in the process of reading this type of source. The methodology was based on a qualitative analysis (FLICK, 2009) of this media, based on its language and context; we intend to establish a connection between studies and interpretations on cinema, audiovisual source and education. The investigative bases were based on the analysis of "media culture" by Douglas Kellner (2001), audiovisual and cinematography by Marcos Napolitano (2008), Rodrigo de Almeida Ferreira (2018), Marc Ferro (1992), Elizabeth Ellsworth (2001), among others, the notes and concepts that made it possible to discuss audiovisual language in history. The reading of this audiovisual, allows us to formulate the following considerations: the aesthetic elements, such as assembly, cuts, editing, music, camera positioning and framing, are closely related to the structures of the narrative displayed in the videos; they carry artifacts of globalized media culture. The videos of the said channel presented differences as to language, narrative and aesthetics, this is due to the production context, because part of the videos were made by youtuber when he was young of basic education and other videos were created as academic in history. From the analysis together with the considerations of Bittencourt (2008), which underlines the importance of articulating history teaching with new technologies and Guimarães assumptions (2012), which highlights the relevance in incorporating new languages into classroom practice, we have developed as a didactic-pedagogical product a "guide" for video class production, our goal will be to help educators/them produce their own videos and make use of YouTube to share their materials.

Keywords: History Teaching, Media, Dissemination of Historical Narratives, Video Classes

AGRADECIMENTOS

Ao final desta etapa, sinto-me feliz pela oportunidade de dar mais um passo em minha trajetória acadêmica, que havia sido interrompida com a conclusão da graduação e com o início da atividade profissional, há mais de 15 anos.

Agradeço, em primeiro lugar, aos meus pais, Valdemar e Ivone, pelo apoio incondicional em todos os momentos difíceis nessa caminhada acadêmica e profissional.

Sou grato especialmente ao meu orientador, professor Dr. Flávio Vilas-Bôas Trovão, que me deu norte neste trabalho com muita competência e seriedade, desde o nosso primeiro contato até as injeções de ânimo nos momentos de procrastinação.

Agradeço aos meus professores e professoras da Universidade Federal de Mato Grosso, que, no decorrer do curso, dividiram conosco seus conhecimentos e experiências, com isso, contribuíram para meu crescimento profissional e, certamente pessoal.

Agradeço aos colegas da turma do Profhistória, que me proporcionaram muitas experiências enriquecedoras, obrigado pela companhia, pelas conversas e trocas.

À Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso (SEDUC-MT), pela liberação da Licença para Qualificação Profissional. O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que foi fundamental para o desenvolvimento do mestrado.

Agradeço o incentivo, a paciência e o apoio de minha esposa Eliane, que me incentivou desde a inscrição para a prova de mestrado, acompanhou e deu amparo nos momentos de maior cansaço. Sou grato, em particular, à minha filha, Ana Luiza, que auxiliou nas gravações do produto didático-pedagógico, agradeço sua paciência e ajuda.

Por fim, ao longo desse percurso, muitas pessoas estiveram comigo de maneira direta ou indireta, agradeço a todos e a todas que, de alguma forma, viabilizaram e incentivaram a realização desta pesquisa.

LISTA DE IMAGENS

Figura 1 - Espaço para inscrição - canal de Débora Aladim	60
Figura 2 - Playlist dos vídeos do canal Débora Aladim	62
Figura 3 - Layout da página de abertura do canal de Débora Aladim	66
Figura 4 - Modelo de abertura das videoaulas.....	67
Figura 5 - Cenário videoaula - tipo interno.....	68
Figura 6 - Cenário tipo externo: frente da igreja de São Francisco de Assis.....	68
Figura 7 - Comentários publicados pelos espectadores das videoaulas.....	69
Figura 8 - Tela de abertura videoaula "Era Vargas" - Canal Débora Aladim.....	72
Figura 9 - Destaque cenário - videoaula "Era Vargas", canal de "Débora Aladim"	73
Figura 10 - Comentários referentes às videoaulas sobre "Ditadura Militar", publicados no espaço destinado à videoaula "Resumo de História: Governo José Sarney"	77
Figura 11 - Recorte de cena da videoaula "Resumo de História: Ditadura Militar - canal Débora Aladim.....	77
Figura 12 - Recorte de cena - videoaula "O descobrimento do Brasil" do canal de Débora Aladim	81
Figura 13 - Sugestão proposta para disposição de iluminação artificial.....	94
Figura 14 - Sugestão enquadramentos de câmera para gravação de videoaula	95
Figura 15 - Formato de gravação de videoaula - de frente para câmera do celular.....	97
Figura 16 - Formato de gravação - filmar de cima para baixo	98
Figura 17 - Passos 1º e 2º para gravar tela do computador pelo PowerPoint	99
Figura 18 - Seleção de tela do computador - processo para gravação	100
Figura 19 - 7º passo para gravar tela do computador - sequência para salvar	101
Figura 20 - 1º e 2º passos para criar conta no YouTube.....	102
Figura 21 - Sequência de ações para criar conta no YouTube.....	103
Figura 22 - Passos para criar um canal do YouTube.....	104
Figura 23 - Como subir videoaulas no canal do YouTube - 1º e 2º passos	104
Figura 24 - 3º passo - Subir videoaulas no canal do YouTube.....	105
Figura 25 - 4º passo - Subir videoaulas no canal do YouTube.....	106
Figura 26 - 5º passo - Subir videoaulas no canal do YouTube.....	106
Figura 27 - Como criar e compartilhar link da videoaula.....	107

Figura 28 - Divulgar videoaula a partir do aplicativo WhatsApp..... 108

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Canais de história no YouTube - total inscrições 11/2020.....	37
Quadro 2 - Website mais visitado no mundo em 2018.....	52
Quadro 3 - Quadro de videoaulas elencadas para análise – videoaulas da lista: “História do Brasil”	63
Quadro 4 - Sugestão de roteiro para produção de videoaula	93

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA DA MÍDIA.....	17
1.1 Cultura da Mídia e Pedagogia Cultural.....	17
1.2 Desafios para o ensino de história: mídia, tecnologias e internet.....	26
2 ENSINO DE HISTÓRIA E MÍDIA	35
2.1 A proposta de análise da história veiculada no canal de Débora Aladim.....	35
2.2 Videoaula como fonte audiovisual: possibilidades de análise.....	38
2.3 A linguagem cinematográfica, educação e história	45
2.4 YouTube e as experiências no ensino de história	51
3 UM ESTUDO DE CASO: ANÁLISE DAS VIDEOAULAS DO CANAL DÉBORA ALADIM NO YOUTUBE	59
3.1 Plataforma YouTube.....	59
3.2 Elementos da linguagem audiovisual presentes nas videoaulas do canal de Débora Aladim	61
3.3 Episódios da história do Brasil nas videoaulas.....	71
4 PRODUÇÃO DE VIDEOAULA: GUIA PARA GRAVAÇÃO E COMPARTILHAMENTO	86
4.1 Audiovisual, videoaulas e possibilidades de uso no ensino.....	86
4.2 O produto didático-pedagógico – guia de produção de videoaulas	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS.....	114
APÊNDICE A – Guia de Produção de Videoaulas.....	117

INTRODUÇÃO

Quando frequentava uma instituição escolar em regime de internato, ainda no ensino médio, foi a primeira vez, de fato, que entrei em contato com a internet. Nessa escola, havia um laboratório de informática, e para ter acesso a um computador, era preciso fazer um agendamento. Frequentemente, era disputado por mim e por todos os alunos da escola. Naquela época, por volta do final do século XX, navegava pelo ciberespaço ao fazer pesquisa pelo “Yahoo”, naquele momento mais popular que o conhecido “Google”, ou trocava mensagens eletrônicas por meio do “ICQ Messenger”, desde então, interessei-me pelas transformações que se sucederam promovidas pela popularização das tecnologias e da internet.

Dentro de minha trajetória profissional, especialmente na escola pública, há mais de 15 anos, procurei incorporar o uso de computador e da internet nas aulas de História. Lembro das primeiras práticas comuns em minhas aulas, como proposta de pesquisa no laboratório de informática, assim, elaborava roteiros de estudo para os estudantes. Naquele contexto, isso era considerado muito inovador, certamente, que as limitações sempre estiveram presentes nesses momentos, como a queda na conexão de internet, quando todos estavam acessando, ou a pouca disponibilidade de computadores.

Uma outra experiência vivida em sala foi o uso do cinema, ou melhor, o uso de filmes e de documentário nas aulas. As primeiras investidas não foram bem-sucedidas, ora por não ter elaborado um planejamento, ora por não ter pensado em uma relação didática que fizesse sentido para a temática do filme com o conteúdo. Nessas práticas, também encontrei muitas dificuldades quanto aos suportes e aparelhos disponíveis nas escolas.

Considero que nessa trajetória, enquanto professor, sempre estive disposto a incorporar nas aulas de história o uso do cinema, música, canções, documentos impressos e audiovisual, geralmente, era também um desafio, pois procurava aplicá-las à prática didática na intenção de ultrapassar o estigma da mera ilustração de aulas e conteúdo.

Mais recentemente, nos últimos 5 anos, estive lotado em escolas públicas que dispunham de recursos e suportes tecnológicos, como aparelhos de projeção na maioria das salas, equipamentos de áudio, computadores, internet banda larga. Desse modo, dispondo dessas ferramentas, novas experiências foram possíveis, uma delas foi o uso de tecnologias digitais como jogos on-line. Por exemplo, uma experiência tentada com

estudantes do ensino fundamental foi o *Kahoot*, que é considerada uma plataforma de aprendizado baseada em jogos, visto que ela permite realizar um *quiz* durante a aula, tanto presencial, em nosso caso em laboratório de informática, como remota.

Nesse contexto de popularização da internet, da presença da mídia e das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), tais como celulares, sites, plataforma de vídeos, tablet e computador, estas estão cada vez mais atuantes no cotidiano social, as transformações que elas provocam já são sentidas em sala de aula. Ressalto que ainda há muita desigualdade e exclusão ao acesso à internet de qualidade e a equipamentos tecnológicos por grande parte dos estudantes das escolas públicas que frequento.

Percebo que as tecnologias estão presentes no cotidiano das escolas, visto que algumas situações estão se tornando comum, como o uso de celulares por parte dos/as alunos/as em sala, fato que ainda pode ser considerado um problema para poucos professores/as. Outras situações relacionadas às mudanças trazidas nesse contexto são as referências e saberes trazidos pelos jovens estudantes aos diálogos em sala de aula, provenientes principalmente de plataformas de mídias digitais.

Frequentemente, em minhas aulas, sou provocado a discorrer sobre opiniões e posicionamentos de alunos/as, decorrentes de informações obtidas na mídia digital, em videoaula ou comentário realizado por *youtuber*. Foi nesse ambiente, em sala de aula, que surgiu o interesse pela pesquisa, nas interações e nos diálogos com meus alunos/as, que foi apresentado o canal de Débora Aladim, com as videoaulas.

Comumente, esses/as estudantes fazem referência ao canal, alguns afirmam ter assistido a videoaulas com a intenção de se preparar para as avaliações; outros, durante a apresentação dos conteúdos em sala de aula, mencionam e expressam citações ao canal de Débora Aladim. As referências dessas videoaulas entre meus alunos/as despertaram minha atenção, assim que constatei a grande popularidade desse canal entre os usuários da plataforma YouTube.

A proposta de pesquisa procura analisar a perspectiva histórica veiculada no YouTube, problematizando as videoaulas do canal de Débora Aladim, no que se refere à difusão do conhecimento histórico. Intentamos levantar certo questionamento: as videoaulas seriam criadoras de uma narrativa sobre história? Que narrativa histórica esse canal apresenta? Que perspectiva histórica elas veiculam? Por que exercem grande popularidade entre usuários? Buscamos encontrar respostas para essas perguntas, a partir de uma análise das videoaulas produzidas por esse canal. Para isso, procuramos ainda

entender quais elementos da linguagem audiovisual são importantes no processo de leitura desse tipo de fonte.

Há pouco tempo temos presenciado discussões sobre as mudanças decorrentes das tecnologias da informação, especialmente a internet, que proporcionaram novas formas de viver em sociedade, alterando nosso modo de trabalhar, de se comunicar, de se relacionar, o que, para Castells (1999), denominou de “sociedade em rede”. O advento do capitalismo, da globalização, bem como da tecnologia da informação, propiciou uma nova forma de viver em sociedade, totalmente distinta das experimentadas anteriormente pela humanidade. De acordo com Castells, “a principal característica espacial da sociedade em rede é a conexão em rede entre o local e o global” (CASTELLS, 1999, p. 20).

Além do mais, diante do cenário de expansão e desenvolvimento de novas tecnologias, Kellner (2001) tem afirmado que os meios de comunicação estão ganhando cada vez mais espaço, exercendo poder sobre as diversas dimensões da vida do ser humano, no aspecto social, cultural, econômico e político.

A comunicação e informação difundida pelas mídias, principalmente pela internet, ganhou tamanha visibilidade que se transformou na maior forma de poder, capaz de influenciar todas as práticas sociais. Segundo as interpretações de Kellner, existe uma cultura veiculada pela mídia, denominada de “cultura da mídia”, “cujas imagens, sons e espetáculos ajudam a urdir o tecido da vida cotidiana, dominando o tempo de lazer, modelando opiniões políticas e comportamentos sociais, e fornecendo o material com que as pessoas forjam sua identidade” (KELLNER, 2001, p. 9).

Considerando a acentuada presença da mídia em nosso cotidiano, a intensidade vivida na contemporaneidade, da mesma forma, percebemos as mudanças decorrentes das tecnologias da informação e comunicação. Tais mudanças potencializam o poder de divulgação dos sites e plataformas de compartilhamento de vídeos, como o YouTube, por exemplo.

Nessa perspectiva, evidenciamos uma crescente demanda por história pelo público leigo nos últimos anos, como afirma Malerba (2017), demanda que vem sendo suprida em muitas ocasiões por profissionais não treinados na academia, por conseguinte, consideramos importante fazer uma reflexão sobre a história que está sendo veiculada nessa mídia.

Trabalhos acadêmicos têm ampliado as discussões e debates sobre estes temas, mídias, tecnologias digitais de informação e comunicação, YouTube e ensino de história.

Destacamos a pesquisa de Carlos Eduardo Marchi (2020), que, em sua dissertação de mestrado do programa ProfHistória/UFMT¹, intitulada *As Tecnologias de Informação e Comunicação na Coleção História, Sociedade & Cidadania (PNLD 2017)*, procurou analisar como se dá a inserção de sites e blogs, recursos das TICs, presentes nos livros de uma coleção didática destinada aos anos finais do ensino fundamental.

A plataforma YouTube pensada como uma ferramenta pedagógica e como uma tecnologia foi discutida por Gabriel Cunha Mendes (2018) em sua dissertação (ProfHistória/UNIRIO) *Canal 'Outra História': o uso do Youtube como ferramenta pedagógica para o ensino de História*. Segundo o autor, a proposta de usar um canal no YouTube teve como intenção articular a produção acadêmica por meio de uma linguagem que se aproxime e dialogue com as novas gerações.

O uso do YouTube também foi debatido na pesquisa de mestrado do programa ProfHistória/UFMT intitulada *Análise dos conceitos de história na narrativa do canal virtual LGBT 'Põe na roda'*, elaborada por Ester Cândida Corrêa (2018), seu objetivo foi analisar as categorias da história identificadas no canal voltado para o público LGBT no YouTube, igualmente, compreender como o canal “Põe na roda” produz narrativa histórica, focando, principalmente na temática de gênero.

A plataforma em nossa pesquisa é pensada como um elemento importante da “cultura da mídia”, trata-se de um veículo midiático de muita audiência e grande popularidade, que produz efeitos no cotidiano e que vem ganhando notoriedade no âmbito educacional, contextos que ainda não foram suficientemente investigados. Nossa análise procura entender como são constituídas as narrativas históricas nas videoaulas, quais eventos são evidenciados, que personagens e processos históricos são representados, assim como qual ou quais perspectivas históricas estão sendo veiculadas pelo canal de Débora Aladim.

Em vista de nosso objeto de pesquisa não apresentar um longo caminho enquanto fonte de pesquisa na Historiografia, encontramos dificuldades na construção das bases teóricas e analíticas. Para tanto, propomos uma metodologia baseada em análise qualitativa, intentamos uma pesquisa interdisciplinar de métodos e abordagens (FLICK, 2009). As pesquisas e pressupostos conceituais sobre cinema, mídia, educação, bem como audiovisual, foram articuladas para delinear as bases investigativas em nossa pesquisa.

¹ Mestrado Profissional em Ensino de História em Rede Nacional – núcleo Universidade Federal de Mato Grosso.

Dessa forma, buscamos em nossa análise entender a influência da “cultura da mídia” (KELLNER, 2001), a definição de fonte audiovisual, na interpretação de Marcos Napolitano (2008), nos apontamentos sobre cinematografia e educação, de Rodrigo de Almeida Ferreira (2018), Marc Ferro (1992) e Elizabeth Ellsworth (2001), entre outros, os conceitos que permitiram discutir a linguagem do audiovisual na história.

O interesse despertado pela leitura das videoaulas veiculadas pelo canal no YouTube permitiu entender os fundamentos básicos da linguagem do audiovisual. Esse entendimento possibilitou elaborar, como produto didático-pedagógico, um guia de produção de videoaula, sugerido para professores/as tanto de história quanto de outras disciplinas, especialmente da educação básica, no formato de audiovisual e um e-book.

Esse projeto de produto didático-pedagógico surgiu do interesse em incorporar as várias linguagens dos espaços de vivência, tais como situações cotidianas dos jovens estudantes, da vida familiar e da própria mídia na prática de sala de aula. As referências teóricas partiram dos pressupostos discutidos por Bittencourt (2008), que defende articular o ensino de história às novas tecnologias, e Guimarães (2012), que sugere incorporar as novas linguagens à prática de sala de aula.

No capítulo 01, discorremos sobre a forte presença da mídia no cotidiano social, visto que sua influência é expressa no conceito “cultura da mídia” e percebida como uma “pedagogia cultural”, conforme perspectiva de Douglas Kellner. Nesse capítulo, também tratamos das transformações na sociedade, pensadas por Castells (1999), a partir da revolução tecnológica centrada nas tecnologias e internet. As mudanças geradas com o advento da internet são consideradas um desafio para ensino, para professores/as em sua prática de sala, pois a popularização da internet, bem como das redes sociais, mudou não só o modo de agir e de pensar, mas vem afetando também o campo da historiografia (MALERBA, 2017).

O capítulo 02 é dedicado à apresentação da proposta analítica do canal de Débora Aladim, aos fundamentos teóricos e à metodologia de análise. Com base no entendimento proposto por Napolitano (2008), procuramos fazer uma leitura das videoaulas como fonte audiovisual, a partir de sua especificidade e da linguagem que a constitui. Também, sugerimos, como possibilidade metodológica, as discussões sobre análises filmicas de Ferreira (2018), os conceitos da linguagem cinematográfica, como “*decupagem*”, de Ismail Xavier (2005), e “modo de endereçamento”, de Ellsworth (2001).

No terceiro capítulo, apresentamos a leitura realizada sobre o referido canal, elencamos algumas considerações dos elementos estéticos constituintes das videoaulas,

tentamos identificar os eventos, os personagens e os processos históricos representados em alguns episódios da história do Brasil. Ainda, elaboramos uma análise de como são construídas as narrativas históricas e suas relações com os elementos do audiovisual, em momentos distintos da produção da *youtuber*.

No quarto capítulo, discorremos sobre as possibilidades didáticas quanto ao uso de videoaulas em sala de aula no ensino de história, apresentamos uma sugestão de guia para gravações de videoaula para professores/as. Nesse capítulo, descrevemos o processo de produção de videoaula, para tal fim, elaboramos um tutorial no formato de vídeo e um e-book, em que indicamos três etapas: pré-produção, produção e pós-produção. Na primeira etapa, reforçamos a importância de elaborar um planejamento, na segunda, sugerimos três modelos de filmagens de videoaulas, e na terceira etapa, pós-produção, indicamos o uso do YouTube para compartilhamento das videoaulas.

1 ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA DA MÍDIA

1.1 CULTURA DA MÍDIA E PEDAGOGIA CULTURAL

Vivemos em um momento dominado por imagens, sons, vídeos e mídias digitais, os quais, diante dos avanços tecnológicos, estão cada vez mais presentes, tanto no cotidiano das relações sociais e no mundo do trabalho quanto na prática de sala de aula. Um exemplo de mídia que vem ganhando amplitude em nossos dias são as redes sociais de compartilhamento de vídeos. Essa mídia audiovisual ocupa um espaço cada vez maior na vida dos indivíduos, sua presença é percebida pelo grande acesso diário por aqueles que buscam tutoriais, música, filmes, informações, educação, entretenimento e/ou trabalho.

Sobre essa realidade, neste caso, a presença da mídia no cotidiano, Douglas Kellner (2001), há aproximadamente duas décadas, já havia afirmado que os meios de comunicação estavam ganhando cada vez mais espaço, exercendo poder sobre as diversas dimensões da vida do ser humano, no aspecto social, cultural, econômico e político. Para Castells (1999), a vida humana, na virada do século XX para XXI, está em contínua transformação, afetada por uma revolução tecnológica centrada nas tecnologias da informação, uma vez que começaram a remodelar as dinâmicas econômicas, sociais e culturais em um ritmo acelerado.

Segundo Kellner (2001), a mídia como fenômeno histórico é recente, no entanto, nas últimas décadas do século XX, com o desenvolvimento de novas tecnologias da informática, houve uma transformação em nossos padrões de vida, em nossas relações de trabalho e no lazer (KELLNER, 2001).

Numa cultura contemporânea dominada pela mídia, os meios dominantes de informação e entretenimento são uma fonte profunda e muitas vezes não percebidas de pedagogia cultural: contribuem para nos ensinar a como nos comportar e o que pensar e sentir, e em que acreditar o que temer e o que desejar – e o que não (KELLNER, 2001, p. 10).

Na perspectiva do pensador (KELLNER, 2001), a cultura contemporânea é dominada pela mídia, em uma espécie de “pedagogia cultural”, em que ela instrui e oferece material para os indivíduos construírem seu modo de pensar, de acreditar. Ainda, ela influencia na maneira como moldam sua visão, tanto de si como dos outros. Com base

nesses pressupostos, visualiza-se a existência de uma cultura veiculada pela mídia, que fornece ferramentas para as pessoas lapidarem suas identidades, também, “[...] o material com que muitas pessoas constroem o seu senso de classe, de etnia e raça, de nacionalidade, de sexualidade, de ‘nós’ e ‘eles’ (KELLNER, 2001, p. 9)”.

Para Andrade e Costa (2017), a expressão “pedagogia cultural” passou a ser discutida há pouco tempo, particularmente no Brasil, com base no campo *Estudos Culturais*. Em seu levantamento sobre as origens e usos do conceito, as autoras debatem que a “invenção” desse termo está relacionada à ampliação da noção de “lugares de aprendizagem”. Durante o processo investigativo para encontrar as referências da origem do conceito de “pedagogias culturais”, Andrade e Costa (2017) citam os estudos da pesquisadora norte-americana Elizabeth Ellsworth².

Entre os materiais encontrados, chamou nossa atenção o livro *Places of Learning*, de Elizabeth Ellsworth (2005), que, ao colocar em destaque o caráter pedagógico da vida social contemporânea, produz uma análise interessante e consistente sobre variados espaços culturais como lugares de aprendizagem (ANDRADE; COSTA, 2017, p. 5).

Andrade e Costa (2017) ressaltam a importância da obra de Ellsworth, visto que esta permitiu desenvolver a ideia de que processos educativos ultrapassam o âmbito escolar, ou seja, o entendimento dos espaços culturais como lugares de aprendizagem. Segundo Andrade e Costa (2017), Ellsworth propôs pensar em pedagogia não em relação ao conhecimento, como uma coisa acabada, mas como um conhecimento em construção. A autora discute como a mídia, os museus e a arquitetura “acionam uma pedagogia que produz efeitos na construção do *self*, na autoaprendizagem de cada sujeito” (ANDRADE; COSTA, 2017, p. 6).

Segundo ela, a pedagogia desses lugares provoca nos sujeitos movimentos, sensações e efeitos que fazem com que seus corpos e mentes realizem aprendizagens tanto em relação a si mesmos, quanto em relação aos outros e ao mundo (ANDRADE; COSTA, 2017, p. 6).

Outro pesquisador, nas observações de Andrade e Costa (2017), que contribuiu na construção do conceito “pedagogia cultural”, foi Henry Giroux, visto que suas publicações, além de ampliar o conceito de pedagogia, declarando que ela acontece em

² ELLSWORTH, Elizabeth. *Places of learning: media, architecture and pedagogy*. New York: Routledge, 2005.

vários lugares e não apenas na escola, foi um dos primeiros estudiosos que adjetivou o conceito, pois os termos como “pedagogia pública” e “pedagógica crítica”, empregados por ele, reverberam no conceito de pedagogias culturais (ANDRADE; COSTA, 2017, p. 8).

De acordo com as pesquisadoras (ANDRADE; COSTA, 2017), o conceito “pedagogia pública” não aparece na maior parte das pesquisas em educação produzidas no Brasil, diferentemente do conceito “pedagogia crítica”. A “pedagogia crítica”, na compreensão de Giroux, segundo Andrade e Costa (2017), não se limita a um conjunto de técnicas e habilidades, mas como uma prática cultural. Para Andrade e Costa (2017), o autor compreende “as pedagogias críticas não apenas como um conjunto de técnicas e habilidades, mas como uma prática cultural, aproximando-se, assim, dos Estudos Culturais” (ANDRADE; COSTA, 2017, p. 9).

Andrade e Costa (2017) comentam que Giroux procurou relacionar pedagogia e *Estudos Culturais*, visto que esse campo oferece aportes teóricos importantes aos educadores, tanto para análises da produção histórica, econômica e cultural, “de representações e desejos que os jovens contemporâneos absorvem, especialmente pela mídia, quanto para repensar a relação entre poder, cultura, aprendizagem e o papel dos docentes como *intelectuais públicos*” (ANDRADE; COSTA, 2017, p. 9).

Andrade e Costa (2017) constataam que, a partir da análise de vários materiais midiáticos, como filmes de Hollywood e desenhos da Disney, Giroux destaca que esses artefatos culturais, “ao mesmo tempo que reforçam estereótipos de gênero e raça, dão condições para que, mediante uma pedagogia crítica, tais narrativas sejam colocadas sob suspeita e reescritas” (ANDRADE; COSTA, 2017, p. 9). As autoras consideram, portanto, que a “pedagogia crítica”, definida por Giroux, concentra suas análises na produtividade dos artefatos culturais, como publicidade, filmes, televisão, investigando-os na intenção de “denunciar as formas de ideologia e dominação presentes nos discursos e nas representações que produzem” (ANDRADE; COSTA, 2017, p. 10).

Em vista disso, o conceito de “pedagogia cultural” está associado à interação dos indivíduos com os artefatos midiáticos, tais como cinema, filmes, televisão, internet, redes sociais digitais, jogos virtuais, entre outros; essa interação acontece no cotidiano dos indivíduos, sua intensidade vivida na contemporaneidade tem produzido transformações na vida social e cultural. Nesse contexto, Douglas Kellner (2001) afirma que a cultura da mídia ocupa atualmente um lugar central, destaca-se como posto de

cultura dominante, o qual sugere um estudo criterioso dos efeitos sociais dos meios de comunicação em relação ao indivíduo e seu contexto social.

Douglas Kellner (2001) é um pesquisador do campo da filosofia e da sociologia, também, um dos representantes dos *Estudos Culturais*, que propõe uma perspectiva analítica sobre os modos como a cultura, a sociedade e as práticas cotidianas podem ser problematizadas a partir da mídia. *Estudos Culturais* são entendidos como um campo de pesquisa, sua origem remonta à década de 1960, no Centro para Estudos Culturais Contemporâneos (*Centre for Contemporary Cultural Studies*), em Birmingham, Inglaterra, onde inicialmente destacaram-se os estudos dos pensadores Richard Hoggart, Raymond Williams, E. P. Thompson e Stuart Hall (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 2011).

Ainda, *Estudos Culturais* são entendidos como um campo interdisciplinar, em que se caracterizam pela multiplicidade de objetos de investigação, tendo a cultura como centro em suas análises. Nos pressupostos desse campo, segundo Nelson, Treichler e Grossberg (2011), a cultura é, simultaneamente, o terreno sobre o qual acontece a análise, o objeto de estudo e o local da crítica e da intervenção política.

A cultura na tradição dos *Estudos Culturais*, para Nelson, Treichler e Grossberg (2011), pode ser “entendida tanto como uma forma de vida compreendendo ideias, atitudes, linguagens, práticas, instituições e estruturas de poder quanto toda uma gama de práticas culturais: formas, textos, cânones, arquitetura, mercadorias produzidas em massa, e assim por diante” (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 2011, p. 12). Na atualidade, como principais categorias de pesquisa em Estudos Culturais, são evidenciados:

Gênero e sexualidade, nacionalidade e identidade nacional, colonialismo e pós-colonialismo, raça e etnia, cultura popular e seus públicos, ciência e ecologia, política de identidade, pedagogia, política da estética, instituições culturais, política da disciplinaridade, discurso e textualidade, história e cultura global numa era pós-moderna (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 2011, p. 8).

Uma das teses dos *Estudos Culturais* indica que o entendimento por mídia, tais como por filmes, músicas, programas de televisão, notícias e entretenimento, contribuir para esclarecer a sociedade na atualidade, “ou seja, entender o porquê da popularidade de certas produções pode elucidar o meio social em que elas nascem e circulam, podendo,

portanto, levar-nos a perceber o que está acontecendo nas sociedades e nas culturas contemporâneas” (KELLNER, 2001, p. 14).

A cultura da mídia assume o posto de cultura dominante, impera e entrelaça o tecido da vida cotidiana, além disso, é também uma “cultura industrial”, pois, de modo geral, segue um modelo de produção de massas, objetivando o comércio, o lucro e a acumulação de capital (KELLNER, 2001).

Pondera-se, ainda, que a cultura da mídia não é literalmente uma forma de “doutrinação” ou dominação ideológica para atender o mercado capitalista, visto que, ao mesmo tempo em que essa cultura da mídia induz os indivíduos para que se identifiquem com as “seduções” do capitalismo, o espectador não assiste ou consome passivamente seus produtos. Assim, como Kellner afirma, “o público pode resistir aos significados e mensagens dominantes, criar sua própria leitura e seu próprio modo de apropriar-se da cultura de massa, usando a sua cultura como recurso para fortalecer-se e inventar significados, identidade e forma de vida próprios” (KELLNER, 2001, p. 11).

As abordagens dos teóricos dos *Estudos Culturais* buscam ampliar as análises da Escola de Frankfurt, precursora de uma teoria crítica e da “indústria cultural”. Isso em razão de que a Escola de Frankfurt difundiu uma ideia de cultura em uma perspectiva dicotômica, como cultura “superior e inferior”, cultura popular e de elite. Dessa forma, considerando que toda “cultura das massas” seja ideológica; diferentemente, os *Estudos Culturais* apresentam uma abordagem crítica e multidisciplinar, que teoriza os múltiplos efeitos da mídia, da cultura e das comunicações em nossas vidas. Ainda, “demonstram como essas produções servem de instrumento de dominação, mas também oferecem recursos para a resistência e para a mudança” (KELLNER, 2001, p. 3).

A perspectiva de entendimento de que a cultura veiculada pela mídia seja um instrumento de dominação e de alienação não é rejeitada em sua totalidade pelos *Estudos Culturais*, pois uma de suas proposições é sugerir uma “teoria social crítica” que analise as estruturas de dominação da mídia e as formas de resistência. Assim, cuja intenção é viabilizar que os espectadores da mídia “entendam a cultura e a sociedade em que vivem, dar-lhes o instrumental de crítica que os ajude a evitar a manipulação da mídia e a produzir outras formas diferentes de transformação cultural e social” (KELLNER, 2001, p. 20).

A expressão “cultura da mídia” surge da interconexão entre cultura e meios de comunicação. Os *Estudos Culturais* evitam dividir o campo da mídia, da cultura e da

comunicação, pois consideram que a cultura produzida socialmente tem uma estreita ligação com a comunicação.

Toda cultura para se tornar um produto social, portanto “cultura” serve de mediadora da comunicação e é por esta mediada, sendo portanto comunicacional por natureza. No entanto, a “comunicação”, por sua vez, é mediada pela cultura, é um modo pelo qual a cultura é disseminada, realizada e efetivada (KELLNER, 2001, p. 53).

Kellner (2001) estabelece vantagens quanto ao uso da expressão como temática de investigação, pois, segundo o autor, a cultura da mídia é a cultura da sociedade contemporânea, ao afirmar que a:

[...] mídia colonizou a cultura, que ela constitui o principal veículo de distribuição e disseminação da cultura que os meios de comunicação de massa suplantaram os modos anteriores de cultura como o livro ou a palavra falada, que vivemos num mundo no qual a mídia domina o lazer e a cultura (KELLNER, 2001, p. 54).

A partir das últimas décadas, segundo Kellner, em seu ensaio *A cultura da mídia e o triunfo do espetáculo* (2004), a indústria cultural possibilitou a criação de novas formas de cultura e de relações sociais, o que denominou de nova “cultura do espetáculo”. Houve uma multiplicação dos espetáculos, sendo que foram utilizados novos espaços tecnológicos, em especial a internet, tornando-se um dos princípios de organização da economia, da política, da sociedade e da vida cotidiana.

A economia baseada na internet permite que o espetáculo seja um meio de divulgação, reprodução, circulação e venda de mercadorias. A cultura da mídia promove espetáculos tecnologicamente ainda mais sofisticados para atender às expectativas do público e aumentar seu poder e lucro (KELLNER, 2004, p. 5).

A “cultura do espetáculo” foi pensada por Kellner (2004) com fundamento nos estudos do teórico francês Guy Debord, que elaborou uma análise da sociedade moderna, considerando-a como uma “sociedade do espetáculo”. Este conceito “descreve uma sociedade de mídia e de consumo, organizada em função da produção e consumo de imagens, mercadorias e eventos culturais” (KELLNER, 2004, p. 5). Argumenta o autor, ainda, que espetáculos são fenômenos de cultura da mídia; além de representarem os valores da sociedade contemporânea, “determinam o comportamento dos indivíduos e

dramatizam suas controvérsias e lutas, tanto quanto seus modelos para a solução de conflitos” (KELLNER, 2004, p. 5).

Na atualidade, conforme Kellner (2004), percebemos que o cotidiano da sociedade contemporânea se caracteriza como uma sociedade de “infoentretenimento”, em uma rede de economia globalizada e em uma nova “*tecnocultura*” da internet. O infoentretenimento, para o autor, “reporta à forma como a informação e o entretenimento se fundem num mesmo universo comunicacional” (KELLNER, 2004, p. 15).

Novas multimídias – que sintetizam as formas de rádio, filme, noticiário de TV e entretenimento – e o crescimento repentino do domínio do ciberespaço se tornam espetáculos de *tecnocultura*, gerando múltiplos sites de informação e entretenimento, ao mesmo tempo em que intensificam a forma-espetáculo da cultura da mídia (KELLNER, 2004, p. 5).

Portanto, neste novo milênio, a mídia tornou-se muito importante em nossas relações sociais, pois “estamos entrando numa nova cultura do espetáculo que constitui uma nova configuração da economia, sociedade, política e vida cotidiana, que envolve novas formas de cultura e de relações sociais e novos modelos de experiência” (KELLNER, 2004, p. 14).

Sendo assim, sua influência é sentida sob um novo mundo de entretenimento, de informação e de consumo. Desse modo, a “teoria social crítica” discutida por Kellner faz-se relevante, pois encara essas transformações provocadas pela “cultura do espetáculo” como um novo desafio, uma vez que se compromete com o “mapeamento teórico e na análise dessas novas formas de cultura e de sociedade e de que forma elas devem conter novas formas de dominação e de opressão bem como a potencialidade para a democratização e a justiça social” (KELLNER, 2004, p. 14).

As tecnologias do final do século passado, como TV a cabo ou satélite, o videocassete, o computador pessoal, aceleraram o poder da cultura veiculada pela mídia, as transformações provocadas, principalmente dos meios de comunicação, interferiram e geraram novos modos de cultura e sociedade. Essas transformações, neste caso, possibilitadas pelas novas tecnologias da informação e da comunicação, em particular a internet, transformaram a maneira como os indivíduos se relacionam e desenvolveram novas formas de sociabilidade em ambientes virtuais, contribuindo para emergir a sociedade adjetivada por Castells (1999) como “sociedade em rede”.

No final do século XX, para Castells (1999), ocorreram vários acontecimentos de importância histórica que transformaram a sociedade, entre eles, uma revolução tecnológica concentrada nas tecnologias da informação e comunicação. Assim, tal revolução começou a remodelar a sociedade em um ritmo acelerado.

As interpretações de Castells (1999) constituíram uma das bases iniciais para reflexões, debates e discussões que se seguiram sobre mudanças em nosso padrão de sociabilidade, em razão das transformações tecnológicas e econômicas do final do século passado. A título de exemplo, tem-se a reestruturação do capitalismo, o fato de que economias de todo o mundo passaram a manter uma interdependência global. Ainda, o declínio das influências dos movimentos de trabalhadores/as, a acentuada desigualdade econômica e social entre Norte e Sul. Desse modo, segundo o autor, as mudanças sociais são tão radicais quanto a transformação tecnológica e econômica (CASTELLS, 1999).

Além disso, um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma língua universal digital tanto está promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens de nossa cultura como personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos. As redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldadas por ela (CASTELLS, 1999, p. 40).

O autor afirma que esse novo sistema de comunicação apresenta, cada vez mais, elementos universais, com linguagem, sons, imagens, cultura, política e economia, operadas por tecnologias de comunicação e informação, particularmente em redes digitais de computadores. Nesse contexto, estrutura-se a sociedade em rede, caracterizada pela interconectividade e interação, por uma sociedade globalizada e centrada no uso e aplicação da informação, para Castells (1999), a principal característica da sociedade em rede é a conexão entre o local e global.

Nessa perspectiva, de uma sociedade em rede, Castells (2013) argumenta que a comunicação ganha visibilidade e vem se tornando uma fonte de poder. Segundo o autor, o poder da comunicação está no centro da estrutura e da dinâmica da sociedade, esse poder está baseado no controle da informação e da comunicação, seja ele o poder macro do Estado e da mídia, seja o poder micro de organizações, como os movimentos sociais.

O poder depende do controle da comunicação, da mesma maneira que o contrapoder depende de romper com esse controle. E a comunicação de massa, a comunicação que pode chegar a toda a sociedade,

conforma-se e gere-se em função de relações de poder enraizadas no negócio dos meios de comunicação e na política do Estado (CASTELLS, 2013, p. 29).

Para Castells (2013), comunicar é difundir significados mediante o intercâmbio de informação, distinguem-se duas formas de comunicação, a comunicação interpessoal e a comunicação social. Na comunicação interpessoal, os emissores e receptores são os assuntos, os temas da comunicação. Já a comunicação social, geralmente denominada de “comunicação de massas”, de acordo com o autor, tende a ser predominantemente unidirecional: “a mensagem é enviada de um para muitos, em livros, jornais, filmes, rádio e televisão” (CASTELLS, 2013, p. 97).

Contudo, a sociedade em rede, do início do século XXI, é caracterizada por uma estrutura em torno das redes digitais de comunicação, assim, tem a internet como principal tecnologia usada na comunicação. De acordo com Castells (2013), surge uma nova forma de comunicação, totalmente marcada pela interatividade, amplitude, difusão e pela grande capacidade de envio de mensagens para muitos. Essa “nova forma histórica de comunicação” foi denominada pelo pensador de “autocomunicação de massas”. Para o autor, a “autocomunicação de massas”:

É comunicação de massas porque potencialmente pode chegar a uma audiência global, como quando se descarrega um vídeo no Youtube, um blogue, com links RSS numa série de sites, ou uma mensagem para uma lista enorme de contatos de correio eletrônico (CASTELLS, 2013, p. 98).

A “autocomunicação das massas” desenvolveu-se a partir e pelos avanços nas redes de comunicação, como Word Wide Web, difusão da internet, das mídias digitais e uma série de ferramentas e *softwares* que, segundo Castells, “provocaram o desenvolvimento de redes horizontais de comunicação interativa que ligam o local e global em qualquer momento” (CASTELLS, 2013, p.110). Esse conceito está ligado à viabilidade de interação entre os indivíduos e à possibilidade de compartilhamento, produção de informações e conteúdos por meio dessas novas redes de comunicação.

Castells (2013) afirma que, apesar do surgimento desse novo conceito - “autocomunicação de massas” - não se pode excluir as outras formas de comunicação, que coexistem, interagem e se complementam mutuamente. Para o autor, a “autocomunicação de massas” é historicamente novidade, pois

tem enormes consequências para a organização social e a mudança cultural, e a articulação de todas as formas de comunicação num hipertexto digital, interativo e complexo que integra, mistura e recombina na *sua diversidade* uma ampla variedade de expressões culturais produzidas pela interação humana (CASTELLS, 2013, p. 98).

A incorporação dessas “redes horizontais de comunicação” por seus usuários, particulares, bem como empresas e organizações, permite que construam seus próprios sistemas de “comunicação de massa”, através de blogues, podcasts, vlogs, canais do YouTube e similares, para distribuir os seus conteúdos e interagir com a audiência que pode ter alcance global. Apesar de a descentralização das redes de comunicação e da sociedade em rede caracterizar-se por uma sociedade global, tais características não significam, contudo, que as pessoas de todo o mundo participem nas redes (CASTELLS, 2013).

A presença da mídia em nosso cotidiano e a importância que ela assume na mediação da cultura, como constatou Kellner (2001), suscitam uma reflexão sobre a relevância de se ler criticamente a “cultura da mídia” e sua “pedagogia cultural”. As mudanças sociais, econômicas e culturais, observadas na sociedade contemporânea, a “sociedade em rede” (Castells, 1999), caracterizada pela comunicação decorrente dos computadores e pela nova forma de comunicação de massa através da internet (CASTELLS 2013), tornam pertinente pensar a escola como um dos ambientes para exercer a leitura crítica da mídia. Em outros termos, há que se propor interpretações e análises das imagens, dos sons e vídeos, gerando instrumentos de crítica, conseqüentemente, para perceber a sociedade e a cultura na qual estamos inseridos.

1.2 DESAFIOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: MÍDIA, TECNOLOGIAS E INTERNET

As mídias e tecnologias marcam presença nas escolas; a realidade vivida em sala de aula hoje, com a popularização da internet e dos dispositivos móveis de comunicação, aponta para uma constante interação dos jovens estudantes, ou expressiva parte deles, com as tecnologias digitais, como aparelhos celulares, videogames, *tablets* e computadores. Tonou-se comum, no ambiente escolar, estudantes fazerem uso de uma

linguagem falada e escrita própria, verbalizando posicionamentos sobre *memes*³, informações ou narrativas vistas em “canais” de redes de compartilhamento de vídeos.

Nos dias de hoje, em decorrência da pandemia gerada pela Covid-19, conseguimos constatar uma participação ainda maior dos usos de tecnologias na tentativa de proporcionar aprendizado pelo ensino remoto. Assim, consideramos que esse momento potencializou muitas experiências com as tecnologias, enquanto ferramenta na prática pedagógica.

Diante desta realidade, da grande presença das tecnologias em sala de aula, Circe Bittencourt (2008) chama a atenção para que se perceba que as tecnologias têm produzido impactos e transformações em todas as formas de comunicação, têm inserido novos referenciais para a produção do conhecimento e, por conseguinte, em mudanças dos métodos de ensino. Para Bittencourt, um dos primeiros impactos nos meios de transmissão de informações foi a popularização da televisão, seguida da multiplicação de computadores e dos novos suportes eletrônicos.

Crianças e jovens assistem a noticiários, filmes, novelas, desenhos animados, programas de entrevista, futebol e estão assim imersos num ‘oceano de imagens’. A familiaridade e o convívio com a variedade de informações da televisão têm feito os professores utilizarem-se delas como parte integrante dos conteúdos escolares (BITTENCOURT, 2008, p. 107).

A historiadora, em suas análises sobre as mudanças no ensino de história, afirma que as renovações dos métodos de ensino, ao longo da década de 1990, assim como as mais recentes, passam por dois pressupostos; primeiro, a articulação entre métodos e conteúdos; e, segundo, “os atuais métodos de ensino têm de se articular às novas tecnologias para que a escola possa se identificar com as novas gerações, pertencentes à ‘cultura das mídias’” (BITTENCOURT, 2008, p. 107).

Bittencourt ainda reitera que são inevitáveis as transformações culturais decorrentes do crescente uso desses meios audiovisuais, pois essas mudanças “geram sujeitos com novas habilidades e diferentes capacidades de entender o mundo” (BITTENCOURT, 2008, p. 107). Diante dessas mudanças culturais, torna-se relevante

³ “No contexto da internet, *meme* é uma mensagem quase sempre de tom jocoso ou irônico que pode ou não ser acompanhada por uma imagem ou vídeo e que é intensamente compartilhada por usuários nas mídias sociais digitais.” Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252016000300018>. Acesso em: 15 nov. 2020.

fazer uma análise das transformações provocadas pelos meios audiovisuais, televisão, computadores e internet.

Para analisar essas mudanças, há a exigência de novas interpretações aos atuais meios de comunicação que ultrapassem aquelas que os consideram degenerescência ou involução. Interpretações permeadas de preconceitos não possibilitam um entendimento das configurações culturais emergentes e, portanto, dificultam todo diálogo com nossos alunos (BITTENCOURT, 2008, p. 108).

Segundo Bittencourt (2008), um dos maiores desafios para os educadores será de não “ser ingênuo em relação a essa nova cultura”; além disso, torna-se relevante entender o alcance das tecnologias na cultura contemporânea enquanto “difusoras de informações e o modo de tais informações se integrarem na configuração do conhecimento escolar” (BITTENCOURT, 2008, p. 108).

Devido ao uso de informações, imagens, vídeos, produzidos e divulgados pela mídia, tais como televisão e internet, na prática didática, especialmente mobilizados como conteúdo de história, uma possibilidade para a autora seria transformá-los em objeto de estudo, para assim tentar evitar um ensino alienado ou meramente informativo.

Utilizar as informações da mídia televisiva ou as provenientes da internet é fundamental na escola, mas o risco de, por conta disso, criar pessoas alienadas não pode ser ignorado. Alguns autores criticam com veemência a formação cultural resultante do uso das diversas tecnologias e da constituição de uma "cultura de massa" alienante e submissa a determinados interesses, em sintonia com a lógica consumista e produtora de comportamentos individualistas de alta competitividade (BITTENCOURT, 2008, p. 109).

Assim, a historiadora considera que os/as educadores/as devem ficar atentos e ter cuidado quanto ao método de leitura dos meios de comunicação e das tecnologias. Em vista disso, é pertinente fazer uma análise crítica das informações e do próprio suporte de comunicação, pois “tais suportes merecem atenção redobrada e métodos rigorosos que formulem práticas de uso não alienado” (BITTENCOURT, 2008, p. 110).

Uma possível análise dessas mudanças culturais, e propriamente da “cultura da mídia”, como já afirmamos, é pensada por Douglas Kellner (2001), ao propor uma análise crítica da mídia, que possibilite instrumentalizar os leitores e cidadãos para evitar a manipulação da cultura veiculada pela mídia:

A cultura veiculada pela mídia não pode ser simplesmente rejeitada como um instrumento banal da ideologia dominante, mas deve ser interpretada e contextualizada de modos diferentes dentro da matriz dos discursos e das forças sociais concorrentes que as constituem [...]” (KELLNER, 2001, p. 27).

Ao pensar o ensino de história, hoje, um caminho oportuno seria não fugir desse desafio, em sugerir aos estudantes leituras e interpretações das narrativas e dos discursos provenientes da mídia em geral, considerando a importância das transformações geradas, em especial, pelas novas Tecnologias de Informação e Comunicação, que permeiam a vida social.

Selva Guimarães (2012) também contribui para esse debate, quando reitera que, nas últimas décadas, as discussões sobre a metodologia do ensino de história têm decorrido sobre incorporações de diferentes fontes e linguagens na prática de sala de aula. Segundo Guimarães, é frequente o uso de imagens, filmes, programas de TV e artigos de jornais na educação escolar e no ensino de história.

Ensinar e aprender história é um exercício dinâmico na sociedade contemporânea e requer dos/as professores/as a incorporação de várias linguagens dos espaços de vivência fora da sala de aula, como família, trabalho e mídia. Guimarães declara:

Logo, todas as linguagens, todos os veículos e artefatos, frutos de múltiplas experiências culturais, contribuem para a produção/difusão de saberes históricos, responsáveis pela formação do pensamento, tais como os meios de comunicação de massa – internet, rádio, TV, imprensa em geral –, imagens, literatura, cinema, tradição oral, objetos monumentos, museus etc. (GUIMARÃES, 2012, p. 258).

A inserção das diferentes mídias e linguagens no ensino de história solicita uma permanente atualização nas metodologias de ensino, uma vez que o/a professor/a de tempos atrás, que se dirigia para a aula e apresentava um monólogo, a alunos “passivos”, que decoravam os conteúdos, está sendo superado. Em outras palavras, uma boa parte desses professores/as, como sugere Guimarães (2012), está sendo suplantado por um/a professor/a que:

[...] tem o privilégio de mediar as relações entre os sujeitos, o mundo e suas representações, e o conhecimento, pois as diversas linguagens expressam relações sociais, relações de trabalho e poder, identidades sociais, culturais, étnicas, religiosas, universos mentais constitutivos da nossa realidade sócio-histórica. As linguagens são constitutivas da memória social e coletiva (GUIMARÃES, 2012, p. 259).

Portanto, os usos dessas várias linguagens no ensino de história, de acordo com Guimarães (2012), desde obras de ficção como a literatura, assim como poemas, filmes e canções, contribuem para produção e difusão dos saberes históricos. Nessa perspectiva, pensamos, também, que a disseminação e popularização das redes sociais virtuais, dos *games* e das videoaulas do YouTube podem possibilitar o processo de ensino, não somente como fonte, mas como acesso a novas experiências sobre História.

Nesse sentido compreendemos que a aprendizagem, assim como o ensino de história, ocorre além dos muros das escolas. Essa perspectiva foi pensada por vários educadores e intelectuais, tais como Carlos Brandão (2007), que considera que a educação se faz presente também fora do ambiente escolar, isto é, a escola não é o único espaço em que a educação acontece. Segundo Brandão, “ninguém escapa da educação”, ela ocorre também fora dos ambientes formais, onde houver trocas sociais, na família, na igreja, na rua, na escola, “de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar” (BRANDÃO, 2007, p. 7).

A educação, no sentido formal, é aquela oferecida nas escolas, nas instituições de nível superior, sistematizada, que está sujeita, nos apontamentos de Brandão, “à *pedagogia* (a teoria da educação), que cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor [...]” (BRANDÃO, 2007, p. 26).

Entretanto, ponderamos que a educação não ocorre somente na escola, ela está para além de seus muros; dessa forma, refletimos que não há um único modelo e que não há um único lugar onde ela aconteça, pois, como Brandão destaca, “o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o único praticante” (BRANDÃO, 2007, p. 9).

É possível considerar, com esse entendimento sobre educação, que ela aconteça na relação de trocas de saberes, no chamado processo de socialização, como Brandão (2007) denominou de “*endoculturação*”, ou seja, a educação ocorre dentro da cultura, em sociedade, aprendemos de maneira “mais ou menos consciente”.

Tudo o que existe disponível e criado em uma cultura como *conhecimento* que se adquire através da experiência pessoal *com o mundo* ou *com o outro*; tudo o que se aprende de um modo ou de outro faz parte do processo de *endoculturação*, através do qual um grupo social aos poucos *socializa*, em sua cultura, os seus membros, como tipos de sujeitos sociais (BRANDÃO, 2007, p. 25).

Com apoio de Brandão, podemos discorrer que a educação existe em toda parte, em certas situações muito mais do que na escola, pois compartilhamos do entendimento de que ela é “o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre os seus participantes. E o exercício de viver e conviver o que educa. E a escola de qualquer tipo é apenas um lugar e um momento provisórios onde isto pode acontecer” (BRANDÃO, 2007, p. 47).

Nesse contexto, no qual ponderamos a importância do/a professor/a discutir a questão dos diversos espaços de aprendizagem, em especial, perceber que os saberes e a experiência dos/as alunos/as ocorrem em outros espaços, em outras fontes sob os quais eles se baseiam para construir seus conhecimentos, nesse caso particular, o histórico.

Todavia, um debate atual, certamente legítimo e pertinente que vem ocorrendo, diz respeito ao ensino de História produzido por profissionais não treinados na academia e veiculados por outros meios, em particular, pelas ferramentas e tecnologias proporcionadas pela internet. Nesse aspecto, Jurandir Malerba (2017) nos traz uma reflexão sobre o embate entre historiadores acadêmicos e não acadêmicos no Brasil e a produção do conhecimento histórico no contexto da difusão das mídias digitais.

O advento da “era digital”, popularização da internet banda larga e das redes sociais digitais estão moldando nosso comportamento, modos de agir e pensar, logo, tais mudanças vêm afetando também o campo da historiografia. Na perspectiva de Malerba (2017), ainda, alterando a relação historiador/historiografia/público, para ele, a questão central dessa relação é “a quebra da autoridade do historiador acadêmico sobre a produção do conhecimento histórico no contexto da difusão das mídias digitais” (MALERBA, 2017, p. 135).

Esse tripé - “historiadores”, “historiografia” e “audiência” - envolve muitas questões, entre elas, Malerba (2017) destaca, como primeiro item desse tripé, quem é o historiador de hoje? O autor faz uma provocação levantando a seguinte problemática: será o profissional acadêmico, que escreve para seus pares, ou um amador, que escreve em seu blog, ou o escritor leigo de história, reconhecido pelos seus best-sellers? A respeito dos outros itens desse tripé, Malerba (2017) assinala:

A depender da resposta a essa questão, variará o que podemos e devemos entender pelo segundo item do tripé: o que é historiografia, qual historiografia? Assim também para o que entendemos por “público”: os historiadores, leitores de nós mesmos, o internauta curioso do passado ou o leitor diletante, que seleciona seus livros de história com base na indicação das colunas dos mais vendidos dos cadernos de cultura? (MALERBA, 2017, p. 137).

As questões que envolvem “historiadores”, “historiografia” e “audiência”, conforme o autor, são complexas e respondidas de forma distinta de acordo com a época. Como exemplo, a relação entre historiador e público do século XIX, quando o historiador era o profissional treinado na academia. Para Malerba, “a história, até o século XIX, não era escrita para o grande público e sim para estadistas e as classes superiores da sociedade” (MALERBA, 2017, p. 141). Nos dias de hoje, esse tripé tornou-se mais complexo, a história não é produzida somente na academia, assim como sua veiculação não é apenas por meio impresso, houve uma ampliação massiva do público, não somente como “audiências”, mas, em certa medida, como público gerador de história, conforme Malerba, o que surge também nesse contexto é a “história pública”.

O conceito de história pública não é novo, no entanto, a reflexão sobre sua especificidade no Brasil ganhou expressão nas últimas décadas. O termo história pública (*public history*) começou a ser usado primeiramente no Estados Unidos, em meados da década de 1970, de acordo com Smith (2018), inicialmente passou a se referir à atuação dos historiadores e da produção histórica fora da academia. Segundo Smith (2018):

O termo "história pública" foi usado pela primeira vez nos Estados Unidos em 1976, quando o departamento de história da Universidade da Califórnia, Santa Bárbara, começou a oferecer cursos sobre a prática da história fora das universidades. [...] "História pública" significava simplesmente qualquer trabalho histórico feito fora de uma instituição de Ensino, não importando o quão diferente ele fosse (SMITH, 2018, p. 293).

Experiências e reflexões sobre história pública, realizadas no Brasil, ao longo dos últimos anos, como dossiês em periódicos, capítulos de livros, palestra, congressos, cursos, como afirma Santhiago (2016), permitiram que o campo da história pública tornasse um terreno heterogêneo e diversificado. Ainda, o autor menciona que há quatro principais áreas de estudo e ação da história pública: história para o público, história feita com o público, história feita pelo público e história e público. Conforme Santhiago:

Quatro engajamentos fundamentais, passíveis de entrecruzamento: a história feita para o público (que prioriza a ampliação de audiências); a história feita com o público (uma história colaborativa, na qual a ideia de "autoridade compartilhada" é central); a história feita pelo público (que incorpora formas não institucionais de história e memória); e história e público (que abarcaria a reflexividade e a autorreflexividade do campo) (SANTHIAGO, 2016, p. 28).

Contudo, Malerba (2017) ressalta que existe um longo debate ainda em torno do conceito de história pública. O historiador, ao problematizar que a história é “pública”, ora por ter saído da tutela acadêmica e passado a ser produzida por leigos, ora é “pública” pela dimensão de sua audiência, propõe que tanto a alteração do perfil do produtor de história quanto a expansão de seu público “se explicam em grande parte pelo surgimento de novas mídias, particularmente a internet” (MALERBA, 2017, p. 141).

A relação entre o historiador e o público, hoje, foi transformada, assim como a produção e circulação das narrativas sobre o passado, o que, em parte, deve-se à popularização das plataformas digitais. À medida que a internet expandiu a audiência, ela alterou, também, o conceito de “autoria”, ou seja, como Malerba (2017) sublinha, o antigo status atribuído aos historiadores/as como os/as produtores/as, e de “leigos” como o público consumidor da história, é colocado em questão, pois o que se identifica é um uso massivo da internet por pessoas comuns, intelectuais ou amadores para acionar o passado, assim como para “falar de história”.

O processo de ampliação vertiginosa de protagonistas e meios de circulação da história, porém, coloca em xeque aquela divisão. O discurso da autoridade não cola bem no mundo real – muito menos no mundo virtual. Além disso, a web parece configurar-se numa espécie de “esfera pública” que dispensa qualquer “validação” formal ou atestado de competência para uma interpretação particular do passado (MALERBA, 2017, p. 144).

Nesse mundo virtual, a popularização das produções da história por qualquer pessoa é criticada por maior parte dos historiadores. De acordo com Malerba (2017), narrativas desse tipo caracterizam-se pela falta de contextualização histórica e crítica documental. Apesar disso, há uma vantagem nessa expansão da audiência, a democratização da história como disciplina fundadora de identidade, nesse caso, a democratização da audiência, “fez explodir o número de pessoas que podem ver a si mesmas, suas famílias, suas comunidades étnicas, sexuais, religiosas, de vizinhança etc. nas inúmeras narrativas históricas que se veiculam no caleidoscópio atordoante disponível de textos históricos...” (MALERBA, 2017, p. 146).

No entanto, uma ampla rede de difusão de conhecimento histórico, em canais de compartilhamento de vídeos, biografias, websites, documentários, filmes de fundo histórico, veiculados em televisão e cinema, não se faz sem custos. O historiador alerta que toda essa expansão e disponibilidade de conhecimento histórico, “muitas vezes, implica que *qualquer um* detém autoridade e é responsável – o que significa, de modo

inverso, que *ninguém* é responsável e detém a autoridade sobre o conhecimento histórico” (MALERBA, 2017, p. 147).

Malerba (2017) reafirma que a questão da autoridade sobre o passado, hoje, apresenta-se como um dos maiores desafios aos/as historiadores/as e como um outro aspecto relevante da relação historiador/a e público. Assim, convém entender que a grande demanda social por história “teria como objeto não a história-conhecimento, a história como ciência, construída por historiadores acadêmicos, mas as narrativas sobre o passado de caráter popular” (MALERBA, 2017, p. 148). Complementamos, enquanto historiador/a, que é necessário ficar alerta acerca das transformações e desafios lançados pela produção e difusão crescente da história, possibilitada pela internet.

2 ENSINO DE HISTÓRIA E MÍDIA

2.1 A PROPOSTA DE ANÁLISE DA HISTÓRIA VEICULADA NO CANAL DE DÉBORA ALADIM

Com o desenvolvimento e popularização da internet e das tecnologias digitais de informação e comunicação, como computadores, dispositivos portáteis, aplicativos de celulares, tablets, mídias sociais, novas possibilidades, novos meios e espaços surgem para desenvolver o ensino, que modificam ou modificarão o/as educadores/as e os/as estudantes em sala de aula e fora dela.

A crescente demanda por história pelo público leigo nos últimos anos, especialmente pelos usuários de plataformas digitais, como afirma Malerba (2017), demanda que vem sendo suprida por profissionais não treinados na academia, consideramos importante fazer uma reflexão sobre a história que está sendo propagada, precisamente pela mídia YouTube. Com base nas considerações de Brandão (2007) e Guimarães (2012), que afirmam que a educação não ocorre somente na escola, mas no meio sociocultural, podemos inferir que as plataformas de vídeos *on-line*, em especial o YouTube, e redes sociais digitais são possibilidades para que educação aconteça.

Em nossa pesquisa, propomos analisar as videoaulas sobre História, veiculadas em um canal⁴ do YouTube, haja vista a grande popularidade dessa plataforma digital entre usuários da internet, sobretudo pelos massivos acessos a vídeo de entretenimento e informação. O YouTube é abordado como um produtor de discurso histórico, especificamente, suas videoaulas são endereçadas para quem busca conteúdos sobre história. Os produtores dessas videoaulas e seus canais podem ser entendidos como criadores de uma narrativa histórica, como um “intérprete” do passado histórico.

O objetivo da pesquisa é problematizar o uso das videoaulas produzidas por um canal popular entre usuários dessa plataforma. Levantamos a problemática de verificar se essas videoaulas seriam criadoras de uma narrativa sobre história. Para tanto, questionamentos como: “Que narrativa histórica esse canal apresenta?”, “Que perspectiva

⁴ Canal refere-se à conta criada pelo usuário do YouTube, correspondente ao endereço virtual onde constam os vídeos produzidos. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/youtube/#:~:text=O%20que%20%C3%A9%20Youtube%3A,g%C3%ADria%20para%20designar%20%E2%80%9Ctelevis%C3%A3o%E2%80%9D>>. Acesso em: 27 jul. 2020.

histórica elas veiculam?” “Por que exercem grande popularidade entre usuários?”. Buscamos encontrar respostas a esses questionamentos, por meio de uma análise das videoaulas produzidas pelo Canal Débora Aladim⁵. Considerando as videoaulas como uma fonte audiovisual, procuramos entender quais elementos da linguagem audiovisual são importantes no processo de leitura desse tipo de fonte.

O Canal Débora Aladim tem-se mostrado relevante, comparado a outros dentro da plataforma, supõe-se que um dos motivos para isso é seu massivo acesso por quem busca informações sobre vestibulares, ENEM e conteúdos escolares, principalmente sobre história. A administradora do Canal produz videoaulas desde que tinha 15 anos, quando ainda era estudante do ensino básico. Atualmente, graduada em História⁶, ela reúne cerca de 2,7 milhões de inscritos em sua conta no YouTube, próximo de 123 milhões de visualizações, com centenas de vídeos sobre várias temáticas: história do Brasil, história da antiguidade, medieval, moderna e contemporânea, especialmente assuntos da história europeia, dicas para produção de redação e sugestões para realizar provas de vestibulares.

Entre tantos canais no YouTube que veiculam conteúdos, conceitos e videoaulas de história, dos mais variados produtores, como jornalistas, professores e amadores, a escolha do canal que optamos para análise surgiu das indicações dos jovens estudantes do ensino básico. Outra situação que despertou atenção para esse canal, foi o significativo número de inscritos e de visualizações, comparado a outros canais da plataforma que apresentam um perfil semelhante, quanto à divulgação de videoaulas sobre História.

⁵ CANAL de Débora Aladim. Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCx7HKmnCIIbRBF2FjAoV0bg>>. Acesso em: 15 mar.2021.

⁶ Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0009281969380209>>. Acesso em: 1 set. 2020.

Quadro 1 - Canais de história no YouTube - total inscrições 11/2020

Ranking	Canal	Inscritos	Visualizações
1º	Débora Aladim	2,7 M	123 M
2º	Se liga nessa história	1,4 M	56,5 M
3º	Buenas Ideias	882 mil	62,8 M
4º	Foca na História	658 mil	62,7 M
5º	Parabólica	522 mil	28,5 M
6º	Leitura Obriga HISTÓRIA	352 mil	9,1 M
7º	História Online	151 mil	4 M
8º	HistoriAção	110 mil	9,5 M
9º	Tudo é História	108 mil	4,4 M
10º	Historizando	71 mil	2,9 M
11º	Dez de História	40,8 mil	2,1 M
12º	Nota 10 em História	25,6 mil	1,2 M
13º	Café História TV	12,3 mil	282 mil

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nos dados dos canais do YouTube (nov. 2020)

A popularidade desse canal entre os alunos e alunas de meu convívio, tanto em escola pública quanto particular, foi o fator que me fez conhecer o referido canal. Nos diálogos entre professor e discentes, em sala de aula e corredores da escola, foram frequentes as referências ao canal, muitas vezes, os jovens mencionavam que haviam estudado para as avaliações ou para resolução de atividades por meio de videoaulas. Dessa forma, mediante os bate-papos e as interações com os estudantes nas aulas de História, foi apresentado o Canal Débora Aladim.

Ao trabalharmos com uma plataforma da internet, mais precisamente videoaulas, sugerimos como metodologia uma análise qualitativa dessa mídia a partir de sua linguagem e de seu contexto. Intentamos estabelecer uma conexão entre estudos e interpretações sobre cinema, fonte audiovisual e educação. A pesquisa qualitativa se justifica, conforme o pensador Flick (2009), pelas aceleradas transformações sociais nas quais estamos inseridos, “a mudança social acelerada e a consequente diversificação das esferas de vida fazem com que, cada vez mais, os pesquisadores sociais enfrentem novos contextos e perspectivas sociais” (FLICK, 2009, p. 20).

Nesse viés, entre os aspectos essenciais em uma pesquisa qualitativa, o caráter interdisciplinar de métodos e abordagens ganha destaque. Assim, em nossa pesquisa, pretendemos adotar estratégias metodológicas variadas. Com base na perspectiva de Flick (2009), as ideias centrais que orientam a pesquisa qualitativa:

Consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo

de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos (FLICK, 2009, p. 23).

Desse modo, para delinear as bases investigativas da pesquisa, buscaremos nas análises sobre a “cultura da mídia” (Kellner, 2001), audiovisual e cinematografia, de Marcos Napolitano (2008), Rodrigo de Almeida Ferreira (2018), Marc Ferro (1992), Elizabeth Ellsworth (2001), entre outros, seus apontamentos e conceitos que permitiram discutir a linguagem do audiovisual na História.

Com base na análise sugerida, bem como nos pressupostos *articular o ensino às novas tecnologias* (Bittencourt 2008) e *incorporar novas linguagens à prática de sala de aula* (Guimarães, 2012), propomos um “guia” básico para produção de videoaulas como produto didático-pedagógico. Nosso objetivo será auxiliar educadores/as na produção de suas próprias videoaulas e fazendo uso do YouTube para compartilhar seus materiais.

2.2 VIDEOAULA COMO FONTE AUDIOVISUAL: POSSIBILIDADES DE ANÁLISE

As fontes para a historiografia, em uma concepção contemporânea, são entendidas como uma variedade de vestígio, como registros do passado construídos por grupos humanos. Nesse sentido, compartilhamos da definição de fontes históricas pensadas por Marc Bloch, ao afirmar que “a diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo o que toca pode e deve informar sobre ele” (BLOCH, 2001, p. 79). Desse modo, incluímos nessa definição as fontes documentais tradicionais, como fontes textuais, assim como as fontes verbais expressas pela escrita, também, outras formas ou modalidades de registros, como manuscritos, impressos, pictóricos, imagéticos e oral.

Essa interpretação de documento histórico foi influenciada pela historiografia dos *Analles* e seus sucessores, que ampliam os estudos e definição de fonte histórica, considerando-os, além dos tradicionais documentos oficiais (registros cartoriais, processos criminais, correspondências públicas e privadas), como outros vestígios ou testemunhos do passado produzidos pela humanidade (fotografia, música, pintura, cinema, alimentação, ferramentas e outros mais). Para o historiador José D’Assunção Barros (2012):

A ampliação documental foi conquista gradual dos historiadores; verificou-se à medida que a Historiografia expandia seus limites no decurso do século XX. O historiador adotava novas perspectivas, passava a dispor de novos métodos e a contar com o intercurso de outras disciplinas (Geografia, Linguística, Psicologia – apenas para mencionar três campos relacionados aos exemplos antes expostos: a paisagem, a palavra e o gesto) (BARROS, 2012, p. 131).

Nesse contexto, Barros (2012) estabelece que fonte histórica é tudo aquilo que foi produzido pelos seres humanos, que carrega vestígios de suas ações ou interferência, e que, dessa forma, poderá nos proporcionar um acesso à compreensão do passado e seus desdobramentos no presente humano. Segundo o autor:

No sentido que acabamos de indicar, são fontes históricas tanto os já tradicionais documentos textuais (crônicas, memórias, registros cartoriais, processos criminais, cartas legislativas, jornais, obras de literatura, correspondências públicas e privadas e tantos mais) como também quaisquer outros registros ou materiais que possam nos fornecer um testemunho ou um discurso proveniente do passado humano, da realidade que um dia foi vivida e que se apresenta como relevante para o Presente do historiador (BARROS, 2012, p. 130).

Fonte audiovisual, objeto de nossa pesquisa, é compreendida genericamente como todo e qualquer vídeo, imagem e registro sonoro, criado pela humanidade, que, convenientemente, pode ser usado como fonte para historiografia. Consideramos, conforme Napolitano (2008), o cinema, a televisão, o rádio e a música como alguns exemplos de audiovisual. De acordo com o autor, “as fontes audiovisuais e musicais ganham crescentemente espaço na pesquisa histórica. Do ponto de vista metodológico, são vistas pelos historiadores como fontes primárias novas, desafiadoras, mas seu estatuto é paradoxal” (NAPOLITANO, 2008, p. 235).

No entanto, pensar acerca de procedimentos metodológicos para análise desse tipo de fonte para pesquisa histórica é um desafio. Desse modo, um verdadeiro desafio como qualquer outro documento ou fonte para os/as historiadores/as, uma vez que as fontes históricas são registros culturalmente construídos (CERTEAU, 2000) e, portanto, possuem uma intencionalidade de quem produziu.

Michel de Certeau (2000) considerou que a organização das fontes é o exercício de escolha, uma tarefa de selecionar quais documentos usar para trazer ao presente aquilo que, em outro momento, possivelmente, teve outro sentido ou outro valor. Certeau destacou que, “em história, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar

em ‘documentos’ certos objetos distribuídos de outra maneira. Esta nova distribuição cultural é o primeiro trabalho” (CERTEAU, 2000, p. 81).

Circe Bittencourt (2008), ao tratar dos usos didáticos dos documentos para o ensino de história, aponta para o cuidado que os professores precisam levar em conta ao “transformar documentos em materiais didáticos”, pois há várias possibilidades de usos, desde considerar ilustração como fonte de informação e servir para introduzir um tema de estudo, até assumir a condição de “situação-problema”. A historiadora registra que, dessa forma, “os objetivos do uso de documentos são bastante diversos para o professor e para o historiador, assim como os problemas a que ambos fazem frente. Um desafio para o professor é exatamente ter critérios para a seleção desse recurso” (BITTENCOURT, 2008, p. 330).

Bittencourt menciona uma proposta de análise para as fontes históricas, sugere que deve sempre articular os procedimentos aos objetivos, conforme o esquema seguinte: primeiramente, descrever o documento, mobilizar os saberes e conhecimentos prévios; na sequência, explicar o documento, situar seu contexto, identificar sua natureza e, portanto, chegar a uma análise crítica. Segundo a autora, “essa é uma proposta de análise válida para qualquer documento inserido em situação pedagógica. Existem, no entanto, estratégias que atendem às especificidades de cada tipo de documento” (BITTENCOURT, 2008, p. 335).

Nesse contexto, usar o cinema e o audiovisual como recurso didático para o ensino de História não é prática recente no Brasil, visto que existem propostas desde as primeiras décadas do século XX, mais precisamente, com Jonathas Serrano, professor do Colégio Pedro II, que incentivava colegas para o uso de filmes ou documentários na aprendizagem (BITTENCOURT, 2008).

Uma das primeiras obras que tratam do cinema como recurso didático no Brasil foi o livro *Cinema e educação*, escrito por Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho (1931). Nessa obra, os autores mostram sua preocupação com a necessidade do uso do recurso do cinema aplicado à educação. Sugerem os autores que o cinema fosse entendido como uma arte e como um meio de difusão do ensino.

Mas não é apenas o cinema como arte, ou qual meio de difusão de ensino, que se nos depara na realidade complexa. Como olvidar o filme documentário e o jornal cinematográfico? A película informativa e de propaganda cada vez mais se generaliza. E não vai sem perigo este novo gênero. Imprensa, rádio, cinema – há mister protegê-los contra

possíveis infecções. E afinal é ainda uma defesa que se impõe em nome da própria educação nacional (SERRANO, p. 11, 12).

Esses autores foram relevantes para o debate sobre cinema educativo no Brasil, nos contextos de sua época, pois suas preocupações, trajetória e produção intelectual, em especial a de Serrano, como afirma Campelo (2007), refletem os interesses ligados à militância católica e ao Estado getulista, os dois autores eram membros da junta Nacional de Ação Católica ligada ao Secretariado de Cinema e Imprensa, órgão governamental do governo getulista, que estava encarregado da moralização do cinema nos moldes da Igreja Católica.

Produzir películas ajustáveis à crença católica não era o único desejo de Serrano: impedir que o cinema fomentasse aspirações à quebra da ordem vigente era a função tanto do intelectual ligado ao Estado quanto do apóstolo da Ação Católica. Congregando militância apostólica ao exercício intelectual, sua inserção no tema cinematográfico resultou em uma produção simbólica, consciente e ideologicamente engajada (CAMPELO, 2007, p. 72).

O uso do cinema educativo, segundo Ferreira (2018), popularizou-se nas décadas de 1930-1950, principalmente incentivado por políticas públicas. Ainda de acordo com o autor, em 1937, foi criado “o Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE) durante o governo de Getúlio Vargas. Tal órgão, que pendurou até a Ditadura civil-militar, foi um dos maiores produtores nacionais de filmes durante sua existência” (FERREIRA, 2018, p. 68).

Mais recentemente, no contexto da Educação a Distância (EAD), as produções audiovisuais voltadas para a educação, precisamente as videoaulas, ganham notoriedade. Com base nos fundamentos de Moran (2009), as atividades a distância estão se tornando fundamentais na educação, atualmente. Para ele, existem diversos modelos de EAD, com momentos presenciais e atividades a distância. No Brasil, surgiram dois grandes modelos de EAD, um em que o/a professor/a apresenta-se ao vivo, chamado de teleaula, e um segundo modelo em que a aula é gravada, denominada de videoaula.

No primeiro, aparece mais o professor no seu papel tradicional, onde é visto pelos alunos ao vivo (tele-aula) ou em aula gravada (vídeo-aula). Além das aulas, há leituras e atividades presenciais e virtuais (modelo tele/vídeo-aula). No segundo modelo, o professor não “dá aula”, ele se comunica através de materiais impressos e digitais, escritos de forma dialogada e com tutoria presencial em pólos e/ou virtual, através da Internet (MORAN, 2009, p. 286/287).

Moran (2009) considerou que as videoaulas, no contexto da Educação a Distância, são produzidas em estúdios e depois assistidas pelos estudantes em grupo ou individualmente, em salas específicas ou qualquer local em que haja equipamento, acompanhados ou não de um professor orientador/tutor, de forma semipresencial ou on-line.

O uso do vídeo em sala de aula também foi discutido por Moran (1995), para o autor, sua utilidade pode aproximar a sala de aula ao cotidiano da sociedade e servir como um instrumento de leitura crítica da mídia. Ainda, destacou que seu uso “aproxima a sala de aula do cotidiano, das linguagens de aprendizagem e comunicação da sociedade urbana, mas também introduz novas questões no processo educacional” (MORAN, 1995, p. 1).

Outro modelo de videoaula, ou melhor, de vídeo educativo produzido em estúdios, foram as produções realizadas pelo programa televisivo Telecurso 2º Grau, que foi criado no ano de 1978, veiculado pela Rede Globo. Atualmente, a versão mais recente do programa disponibiliza mais de 600 videoaulas pela plataforma YouTube. De acordo com Oliveira (2011), o programa utilizou-se da linguagem televisiva para veicular teleaulas para preparar jovens e adultos aos exames supletivos, o formato de aulas era muito simples, privilegiando a exposição de conteúdo, na figura de um narrador, visto em estúdio, com cenários ambientados ao conteúdo. Segundo Oliveira (2011):

Seus textos eram mediados ampla e sistematicamente por imagens de arquivos da TV (produzidas por jornalismo, documentário, dramaturgia, musicais, cinematográficos e fotográficos), ou mesmo as produzidas especialmente para a apresentação do conteúdo de uma teleaula, elaboradas com base em ilustrações, cenários com reprodução de ambientes relacionados às disciplinas ou conteúdos destas, na linguagem da teledramaturgia, quando não de programas humorísticos (OLIVEIRA, 2011, p. 158).

Muitos debates e críticas foram produzidos quanto ao uso do filme no ensino de História, no entanto, em razão da já mencionada presença das tecnologias em sala de aula (Bittencourt, 2008) e do fácil acesso a programas domésticos de edição, segundo Ferreira (2018), “há de se considerar que a demanda por recursos audiovisuais voltados para o campo educacional é uma realidade crescente” (FERREIRA, 2018, p. 69).

Em vista da grande demanda por audiovisuais relacionados à história e do uso dos filmes no ensino, uma potencial proposta para elaborar análise de fontes audiovisuais, tais como cinema, televisão e registros sonoros, foi desenvolvida por Marcos Napolitano

(2008). Segundo o historiador (NAPOLITANO, 2008), um dos pontos a considerar é uma análise pensada a partir das especificidades de cada audiovisual, assim como entender as estruturas internas desse tipo de fonte, sua linguagem, seus mecanismos de representação e seus códigos.

Um dos principais problemas que envolvem os usos das fontes audiovisuais na pesquisa em História é a tensão entre “objetividade” e “subjetividade”. Napolitano (2008) afirma que isso se deve em razão de que alguns pesquisadores/as, erroneamente, entendem o audiovisual como um testemunho da realidade, outros consideram-no apenas pelo estigma da subjetividade.

Em uma análise das fontes audiovisuais, o/a pesquisador/a precisa evitar uma interpretação, denominada por Napolitano (2008) de “visão objetiva”. Segundo o autor, essa “visão objetiva” decorre do “efeito da realidade” que as fontes audiovisuais podem causar aos espectadores e ouvintes. Em outros termos, quando as fontes audiovisuais são encaradas, erradamente, como testemunhos quase diretos e objetivos da história, como registro mecânico da realidade vivida ou encenada. Essas interpretações podem ser comuns em fontes audiovisuais com características documentais, com registros diretos de eventos e dos personagens históricos, pois apresentam um alto poder ilustrativo, como esclarece Napolitano:

Com efeito, todas as imagens e sons obtidos pelo registro técnico do real criam um "efeito de realidade" imediato sobre o observador, efeito esse - já notado por Roland Barthes, semiólogo francês, no seu trabalho clássico sobre fotografia - produzido pela impressão de uma adesão imediata do referente (a "realidade" fotografada) à representação (o registro fotográfico em si). Entre as fontes audiovisuais aqui discutidas, os filmes documentários e os diversos tipos de jornalismo (no rádio, no cinema e na TV) podem potencializar esse "efeito de realidade", pois a busca de eventos e processos fornece o mote para a criação (NAPOLITANO, 2008, p. 236).

Nesse contexto, outro problema que marca o uso das fontes audiovisuais é a visão “subjetivista”. Napolitano (2008) refere-se aos audiovisuais de natureza assumidamente artística, ou seja, filme de ficção, teledramaturgia, canções, que são “percebidas muitas vezes sob o estigma da subjetividade absoluta, impressões estéticas de fatos sociais objetivos que lhes são exteriores” (NAPOLITANO, 2008, p. 236).

Um exemplo claro dessa “visão subjetiva” é o documento musical, em razão de sua essência estética e polissêmica, leva a uma “ilusão da subjetividade”. Para Napolitano, a obra artística musical decorre de um conjunto de significados, sociológicos

e históricos, e que podem variar de acordo com a fruição e sentimentos que despertam no ouvinte.

Prova disso é a supervalorização da "letra" na abordagem da "canção" como documento histórico, dominante até bem pouco tempo entre historiadores e outros cientistas sociais, ou seja, a crença de que o sentido histórico da canção estaria restrito ao seu conteúdo verbal, muitas vezes tomado em si mesmo e apartado da estrutura musical que lhe acompanha e, como experiência estética, lhe é inseparável (NAPOLITANO, 2008, p. 236).

Napolitano (2008) alerta para não cair na dicotomia de acreditar que essas fontes ou são objetivas e diretas, ou simplesmente subjetivas, sugerindo uma 'ilusão subjetiva' da realidade. Na perspectiva do autor (NAPOLITANO, 2008), devemos perceber as fontes audiovisuais e a música em suas estruturas internas de linguagem, e seus dispositivos de representação da realidade, a partir de seus códigos internos.

Nossa perspectiva aponta para um conjunto de possibilidades metodológicas pautadas por uma abordagem frequentemente enfatizada por historiadores especialistas em fontes de natureza não-escrita: a necessidade de articular a linguagem técnico-estética das fontes audiovisuais e musicais (ou seja, seus códigos internos de funcionamento) e as representações da realidade histórica ou social nela contidas (ou seja, seu "conteúdo" narrativo propriamente dito) (NAPOLITANO, 2008, p. 237).

O pesquisador que pretende trabalhar com fontes audiovisuais, assim considera Napolitano (2008), precisa apoiar-se em especificidades técnicas de linguagem, aos suportes tecnológicos e aos gêneros narrativos que constituem esses tipos de fontes. Uma proposta de análise de material audiovisual segue duas decodificações, segundo o historiador:

A primeira decodificação é de natureza técnico-estética: quais os mecanismos formais específicos mobilizados pela linguagem cinematográfica, televisual ou musical? A segunda decodificação é de natureza representacional: quais os eventos, personagens e processos históricos nela representados? (NAPOLITANO, 2008, p. 238).

As fontes na história, como destacado por Certeau (2000), são "registros culturalmente construídos", não será diferente pensar o audiovisual – cinema, televisão, música – como qualquer outro tipo de documento histórico, portador da tensão entre

evidência e representação. Napolitano (2008) considerou que as “armadilhas” de um documento audiovisual podem ser as mesmas de um documento escrito.

Em outras palavras, sem deixar de ser representação construída socialmente por um ator, por um grupo social ou por uma instituição qualquer, a fonte é uma evidência de um processo ou de um evento ocorrido, cujo estabelecimento do dado bruto é apenas o começo de um processo de interpretação com muitas variáveis (NAPOLITANO, 2008, p. 240).

Entendemos, a partir dessa perspectiva, que cada tipo de fonte audiovisual possui especificidade analítica, de acordo com a linguagem que a constitui. Portanto, procuraremos em nossa análise identificar a estrutura interna dessa linguagem articulando-as com a representação da história narrada por essa mídia. Como nosso objeto de pesquisa - as videoaulas do YouTube - aproxima-se da linguagem fílmica, as reflexões sobre filme, história, mídia e educação ajudarão a compreender esse tipo de linguagem e sua possibilidade de análise enquanto fonte audiovisual.

2.3 A LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA, EDUCAÇÃO E HISTÓRIA

Nesse contexto, no que se refere aos debates sobre cinema enquanto fonte para a história, pode-se dizer que estes traçaram um longo caminho. Diante disso, os pressupostos e as metodologias serão apropriadas para a interpretação das videoaulas do canal em nossa pesquisa.

O cinema, como fonte para escrita da história, é intensamente discutido a partir das décadas de 1960 e 1970, um dos grandes responsáveis por essa incorporação foi o historiador francês Marc Ferro. Para o autor (FERRO, 1992), o filme não é somente uma obra de arte, mas um agente da história, um produto da sociedade, de uma época específica e que pode servir como fonte para estudo.

O filme, aqui, não está sendo considerado do ponto de vista semiológico. Também não se trata de estética ou de história do cinema; ele está sendo observado não como obra de arte, mas sim como um produto, uma imagem-objeto, cujas significações não são apenas cinematográficas. Ele não vale somente por aquilo que testemunha, mas também pela abordagem sócio-histórica que autoriza (FERRO, 1992, p. 87).

Com fundamento na perspectiva de que o filme é um documento histórico, Ferro (1992) recomenda a construção de uma metodologia para análise do cinema na história, defende uma proposta em que a análise não incida necessariamente sobre o filme, mas sobre sua totalidade. Segundo o historiador:

Analisar no filme tanto a narrativa quanto o cenário, a escritura, as relações do filme com aquilo que não é filme: o autor, a produção, o público, a crítica, o regime de governo. Só assim se pode chegar à compreensão não apenas da obra, mas também da realidade que ela representa (FERRO, 1992, p. 87).

Quanto ao uso do cinema em sala de aula, como recurso didático e pedagógico, também não é novidade, de acordo com Trovão (2017), seus usos ocorrem desde o início do século XX. Assim, sua difusão em sala de aula está relacionada aos avanços dos aparelhos de projeção, como videocassete no final da década de 1970. Um fato que chama a atenção, com o processo de globalização e a penetração da cultura midiática estadunidense, é a crescente presença da produção hollywoodiana como principal referência cinematográfica.

Nesse contexto de expansão da utilização do cinema em sala de aula, como instrumento e recurso pedagógico, o autor (TROVÃO, 2017) propõe que os usos do cinema no ambiente escolar não sejam descontextualizados das relações históricas de produção e das questões políticas e ideológicas que carregam. Assim, entende, do mesmo modo, que a escola e todos os envolvidos no processo educativo funcionam como um ambiente para ampliar a experiência, a linguagem e a cultura cinematográfica.

Porém, para que essa experiência tenha também um efeito pedagógico, além de estético e cultural, cabe, ainda, uma sugestão: a ampliação e conhecimento da linguagem cinematográfica. Assim como o professor de matemática precisa compreender a linguagem algébrica, o professor de geografia compreender a linguagem cartográfica, o uso do cinema terá amplos significados e usos didáticos à medida que nós, professores, estudarmos e conhecermos melhor a linguagem que o cinema se utiliza para contar as fábulas nos filmes (TROVÃO, 2017, p. 104).

Na construção das proposições analíticas para nosso objeto de pesquisa, neste caso, as videoaulas do Canal Débora Aladim, o primeiro passo compreenderá o levantamento dos aspectos da linguagem fílmica, assim como identificar os principais elementos internos e técnicos que compõem esse tipo de audiovisual. O segundo passo,

procuraremos entender como são constituídas as narrativas históricas nas videoaulas, quais os eventos, personagens e processos históricos nelas representados.

Um dos primeiros conceitos que permitirá compreender essa linguagem será caracterizar gênero filmico. O gênero na área cinematográfica é utilizado para distinguir os vários tipos de filmes no cinema comercial, podem ser reconhecidos, como descreveu Ferreira (2018), pelos elementos estéticos, pela narrativa, por seu conteúdo e pela recepção/consumidor. Com suporte nessa perspectiva, podemos encontrar vários tipos de gêneros dentro dos principais eixos, como drama, comédia, aventura e suspense; no entanto, há uma ampla possibilidade de subdivisões a partir desses eixos.

Dessa forma, cinemas, videotecas, lojas de filmes e sites na internet costumam apresentar seções organizadas em gênero mais recorrentes, como: aventura, comédia de paródia, comédia pastelão, comédia de aventura, comédia romântica, drama romântico, drama psicológico, drama histórico, documentário, docudrama, cinebiografia, guerra, faroeste (western), ficção científica, musical, policial, terror, infantil, animação (FERREIRA, 2018, p. 60).

A produção cinematográfica, há muito tempo, tem produzido filmes com temática histórica, no entanto, como afirma Ferreira (2018), não é considerada um gênero *filme histórico*. Apesar disso, o que ocorreu foi o desenvolvimento de múltiplos modos de abordagens das temporalidades históricas, popularizando “a categoria *filme histórico* para aquele cujo roteiro se estrutura a partir de um acontecimento histórico” (FERREIRA, 2018, p. 61).

Ao definir a categoria *filme histórico*, esclarece-se que por filme histórico entende-se como filme de temática histórica, reconhecido pela possibilidade de discussão sobre processo histórico, “sua dimensão é, portanto, concernente à ideia de cinema-história e, assim compreendido, ultrapassa as fronteiras delimitadas pelo gênero” (FERREIRA, 2018, p. 61).

Sucintamente, Ferreira (2018) descreve que há três grandes estruturas filmicas relacionadas a cinema-história e/ou *filme histórico*, a estrutura ficcional, documentária e educativa. Logo, o que nos interessa para a proposta analítica é o entendimento de *filme histórico* com características educativas.

Assim, a respeito da estrutura educativa ou cinema educativo, sobre conhecimento histórico, há de se considerar uma demanda por esse tipo de audiovisual (FERREIRA, 2018). Em proveito dos avanços tecnológicos da internet e das facilidades de produção e

edição, os filmes educativos estão sendo produzidos com novas características e nova linguagem.

Tal produção tem ocorrido tanto por amadores, explorando-a nas redes sociais, como por empresas que veem nesse mercado uma oportunidade comercial. Diante desse cenário, acreditamos ser relevante refletir sobre o chamado cinema-história e as possibilidades de utilizá-lo como propósito educativo (FERREIRA, 2018, p. 69).

Nesse viés, o filme com temática histórica não se limita ao contexto educativo ou documental, as produções fílmicas ficcionais e as publicizadas nas redes sociais e internet podem ser problematizadas historicamente. Ferreira (2018) sugere, a partir das discussões sobre a chamada história pública, compreender o filme com temática histórica, por ampliar o público que terá contato com os acontecimentos históricos narrados, assim como:

- a) por estimular, a partir da circularidade do conhecimento histórico, o debate que costuma emergir juntamente com o filme, e que pode impactar nas representações sociais e culturais existentes;
- b) por produzir uma narrativa cinematográfica da História elaborada a partir da mobilização de saberes e técnicas de áreas distintas, cujo resultado favorece a problematização e significação do processo histórico (FERREIRA, 2018, p. 71).

Ainda, Ferreira (2018) recomenda como importante “uma educação do olhar”, ou seja, ao considerar o uso escolar do filme, é relevante compreender a linguagem cinematográfica em sua multiplicidade. O autor espera que o educador amplie seu repertório fílmico em suas práticas didáticas, com base no conhecimento das características do cinema-história e dos elementos internos que constituem um filme.

Tal entendimento permite inferir que a compreensão dos elementos da linguagem fílmica pode contribuir na análise da narrativa veiculada nas videoaulas em questão. Iniciamos da compreensão de que a linguagem audiovisual é composta por vários elementos, desde produção de roteiro, posicionamento de câmera, profundidade da cena, iluminação, direção, música e montagem até a edição, que, conjugadas, transmitem uma mensagem ou uma narrativa.

No trabalho de composição interna do plano, são empregados elementos que pertencem a códigos inespecíficos da linguagem audiovisual: a posição dos autores, a disposição dos objetos do cenário, a própria construção da cenografia, a utilização das cores, a iluminação

e a tradição cultural, que faz com que haja significados simbólicos associados a imagens e cores (...) (SEPAC, 2007, p. 37).

Em busca de uma leitura de audiovisual e dos elementos que os constituem, utilizaremos um conceito comum a profissionais do cinema, a chamada *decupagem clássica*, pensada por Ismail Xavier (2005) como um processo de desconstrução das cenas de um filme em planos.

Classicamente, costumou-se dizer que um filme é constituído de seqüências – unidades menores dentro dele, marcadas por sua função dramática e/ou pela sua posição na narrativa. Cada seqüência seria constituída de cenas - cada uma das partes dotadas de unidade espaço-temporal. Partindo daí, definamos por enquanto a decupagem como o processo de decomposição do filme (e portanto das seqüências e cenas) em planos (XAVIER, 2005, p. 27).

Como Ferreira definiu e aqui apresentamos resumidamente, a estrutura de um filme é constituída pelo “*plano-cena-sequência*”, os quais passam por escolhas de cortes, planos, ângulos e câmera, “enfim, articular analiticamente esses elementos constitui a *decupagem*” (FERREIRA, 2018, p. 96).

A *decupagem* em nossa pesquisa passa, primeiramente, em conhecer os elementos que fazem parte do audiovisual. Assim sendo, a linguagem audiovisual é constituída por componentes visuais, sonoros e escritos. Um dos principais elementos visuais é o plano, assimilado como uma unidade visível criada pela câmera, “está intimamente ligado ao ponto de vista sobre a ação, pode ser entendido como um recorte da realidade ou cenário efetuado pela câmera a partir de um lugar marcado de onde a realidade é presenciada” (SEPAC, 2007, p. 26).

Um outro aspecto de natureza técnica relacionado aos estudos do cinema que, em nossa análise, permitirá entendimento das videoaulas é a compreensão de “modo de endereçamento”. Elizabeth Ellsworth (2001) conceitua esse termo a iniciar da indagação “Qual é a relação entre o texto de um filme e a experiência do espectador?” Segundo a autora, o modo de endereçamento pode ser pensado como a relação entre o texto de um filme e a experiência do espectador.

Existe, depois, um momento, na lógica da teoria do cinema, em que os teóricos do cinema começam a ver o modo de endereçamento menos como algo que está em um filme e mais como um evento que ocorre em algum lugar entre o social e o individual. Aqui, o evento do endereçamento ocorre, num espaço que é social, psíquico, ou ambos,

entre o texto do filme e os usos que o espectador faz dele (ELLSWORTH, 2001, p. 13).

O modo de endereçamento está relacionado à seguinte premissa - “os filmes visam e imaginam determinados públicos” (ELLSWORTH, 2001, p. 14) -, ou seja, os produtores dos filmes supõem o que um filme possa significar para determinados públicos, imaginam se o espectador irá ou não se identificar com sua temática, assunto, narrativa ou história. Para o modo de endereçamento ter um bom resultado, os espectadores devem assumir sua “posição” desejada e pensada pelo filme.

Da mesma forma, existe uma “posição” no interior das relações e dos interesses de poder, no interior das construções de gênero e de raça, no interior do saber, para a qual a história e o prazer visual do filme estão dirigidos. É a partir dessa “posição-de-sujeito” que os pressupostos que o filme constrói sobre quem é o seu público funcionam com o mínimo de esforço, de contradição ou de deslizamento (ELLSWORTH, 2001, p. 15).

Destaca-se que este conceito não se apresenta com facilidade, pois o modo de endereçamento não está somente no momento visual ou falado do filme, visto que está na estrutura da narrativa, “o modo de endereçamento parece-se mais com a estrutura narrativa do filme do que com seu sistema de imagem. Tal como a história ou a trama, o modo de endereçamento não é visível” (ELLSWORTH, 2001, p. 16).

O modo de endereçamento de um filme tem a ver, pois, com a necessidade de endereçar qualquer comunicação, texto ou ação “para” alguém. E, considerando-se os interesses comerciais dos produtores de filme, tem a ver com o desejo de controlar, tanto quanto possível, como e a partir de onde o espectador ou a espectadora lê o filme. Tem a ver com atrair o espectador ou a espectadora a uma posição particular de conhecimento para com o texto, uma posição de coerência, a partir da qual o filme funciona, adquire sentido, dá prazer, agrada dramaticamente e esteticamente, vende a si próprio e vende os produtos relacionados ao filme (ELLSWORTH, 2001, p. 24).

Consequentemente, de acordo com Ellsworth (2001), o “modo de endereçamento” está presente na relação entre a forma como as produções cinematográficas endereçam e pensam seu público com a posição que o espectador “assume” em relação a um filme, e a de tal posição, ele dá sentido ao filme e extrai prazer.

2. 4 YOUTUBE E AS EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

O YouTube é entendido como uma plataforma de armazenamento, compartilhamento de vídeos digitais e “um agregador de conteúdo, embora não seja uma produtora do conteúdo em si” (BURGESS; GREEN, 2009, p. 21). Ainda, disponibiliza, em sua maioria, conteúdos gratuitos, seus usuários podem ter acesso às mais variadas temáticas, desde moda, política, tutoriais e propaganda, desde que tenham internet disponível e um computador ou *smartphone*. Essa plataforma é vista também como entidade de publicidade – pertencente a uma grande empresa de serviços *on-line*⁷ – que oferece serviços pagos, como *streaming*⁸ de músicas e vídeos, ou conteúdos exclusivos sem anúncios.

O YouTube constitui um espaço na rede mundial de computadores, que reúne vídeos gerados por seus participantes, embora não seja, de fato, o produtor dos conteúdos; visto que é um recurso de armazenagem pessoal de conteúdos em vídeo, destinada à expressão individual, ao trabalho, ao lazer, à informação e ao entretenimento.

A relevância do YouTube, no cotidiano social da atualidade, é justificada em parte pelos dados de acesso a seus conteúdos; segundo estatísticas disponíveis em seu próprio *site*⁹, mundialmente, é acessado por mais de 2 bilhões de pessoas por mês. Também, está presente em mais de 100 países, os usuários assistem a cerca de um bilhão de horas de vídeo diariamente, foi o segundo site em média mais visitado no Brasil e no mundo em 2018, como podemos identificar na Tabela 2. Conseqüentemente, seu expressivo número de acesso, visualizações e compartilhamentos evidenciam, dessa forma, a relevância que a plataforma vem ganhando no cotidiano de seus usuários.

⁷ YouTube foi criado em 2005 e comprado em 2006 pela Google (empresa com sede nos Estados Unidos, que oferece serviços *on-line* e softwares). Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/YouTube>>.

⁸ *Streaming* é tecnologia de transmissão de dados pela internet, principalmente áudio e vídeo, sem a necessidade de baixar o conteúdo. Disponível em: <<https://tecnoblog.net/290028/o-que-e-streaming/>>

⁹ YOUTUBE para a imprensa. *Youtube About*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/intl/pt-BR/about/press/>>. Acesso em: 27 jul. 2020.

Quadro 2 - Website mais visitado no mundo em 2018¹⁰

Ranking	Websites	Tempo por visita
1º	GOOGLE.COM	9'12''
2º	YOUTUBE.COM	21'36''
3º	FACEBOOK.COM	11'44''
4º	BAIDU	6'53''
5º	WIKIPEDIA.ORG	3'45''

Fonte: Elaborada pelo autor, com base nos dados da Global Digital¹¹ (2019)

Os usos do YouTube não se limitam ao entretenimento, pois, como ambiente virtual, reúne diversos sujeitos e agentes dispostos em divulgar suas marcas, seus interesses e suas narrativas; marcam presença na plataforma desde produtores amadores de vídeos a médias e grandes empresas produtoras de mídia. Como Burgess e Green (2009) afirmaram, “cada um desses participantes chega ao YouTube com seus propósitos e objetivos e os modelam coletivamente como um sistema cultural dinâmico: o YouTube é um site de cultura participativa” (BURGESS; GREEN, 2009, p. 14).

Nesse contexto de acesso massivo à plataforma, por usuários em buscar dos mais variados interesses, entendemos que o YouTube, atualmente, tornou-se um elemento importante da “cultura da mídia”, um representante do “espetáculo do consumo” (KELLNER, 2004), vendendo bens de consumo, difundindo moda e estilo de vida e invadindo os campos da experiência humana.

Desse modo, pondera-se que o canal selecionado para nossa análise é um expoente da “cultura da mídia”, ou seja, além de ser um produto, também atua como (re)produtor dessa cultura. O Canal Débora Aladim é um espaço interativo, dentro de uma mídia que vem se tornando importante na vida cotidiana de seus espectadores. Nesse canal, é possível identificar não apenas informação sobre conhecimento de história, mas a oferta de objetos e mercadorias a serem vendidas, demonstrando, assim, seus interesses mercadológicos.

A plataforma, enquanto mídia audiovisual, também ganha notoriedade no campo da educação, pois pode ser caracterizada como um exemplo de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), assim, como tecnologia, também é utilizada no

¹⁰ Os números de “tempo por visita” representam a duração média das visitas dos usuários, medida em minutos e segundos.

¹¹ KEMP, Simon. *Digital 2019: global digital overview*. 31 jan. 2019. Disponível em: <<https://datareportal.com/reports/digital-2019-global-digital-overview>>. Acesso em: 27 jul. 2020.

ensino tanto em ambientes escolares como não escolares. Verificou-se que, primeiramente, desenvolveram-se as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), entendidas como recursos tecnológicos integrados entre si por meio de *softwares* e *hardware*, sobretudo, a partir das mudanças das estruturas da informática e da internet no final do século XX, quando ocorreram avanços nas tecnologias de comunicação e popularização do computador.

Desse modo, à medida que adentramos o século XXI, prosperaram as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), que se diferenciam das anteriores pela interação das mídias digitais aos recursos tecnológicos. Essas tecnologias digitais aparecem com destaque em razão da maior interação e participação dos usuários em *sites*, a exemplo dos fóruns *on-line*, *blogs*, *podcasts*, *Wikipedia*, Instagram, Facebook e, claramente, o YouTube.

Uma das características principais das TDIC é a possibilidade de reunir e interagir diversas modalidades de mídia, como vídeo, áudio e imagens, em uma só tecnologia, como define Clodoaldo A. do Santos (2017):

A expressão Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), usada também para se referir genericamente a Tecnologias da Informação (TI), traz em seu bojo a integração das tecnologias comunicativas mediadas pelos computadores e associadas às telecomunicações (por meio de linhas telefônicas e sinal wireless). Essa união tecnológica é complementada por softwares que permitem a criação, o acesso, a gravação, a transmissão e a manipulação de informações. Desse modo, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) concentram diversas modalidades de aparatos midiáticos, os quais são socializados por intermédio de vídeos, áudios, imagens, bem como pela transmissão desses materiais por meio de conexões interligadas pela internet (SANTOS, 2017, p. 93).

Sobre a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e o ensino de história, o assunto foi pesquisado por Carlos Eduardo Marchi (2020), em sua dissertação de mestrado “*As Tecnologias de Informação e Comunicação na Coleção “História, Sociedade & Cidadania” (PNLD 2017)*”. Ele procurou entender como se dava a inserção de recursos das TICs, principalmente a utilização de um blog e sites para fins pedagógicos, sugeridos na coleção didática de História, com destaque aos aspectos positivos e negativos quanto à criação e utilização dessas tecnologias.

No primeiro momento, segundo MARCHI (2020), a proposta de elaborar um “blog da turma” apresentou-se bastante relevante, pois despertou o interesse dos estudantes em sua criação. No entanto, as indicações contidas no livro didático de sites e

links, sugeridas como fontes para pesquisas complementares, não foram eficientes, pois havia muitos endereços eletrônicos inacessíveis, bem como a falta de uma descrição sobre conteúdo ou orientação para auxiliar professores(as) e estudantes. Tal situação comprometia sua utilização pedagógica.

Dessa forma, a hipótese que buscamos defender em nosso trabalho é a de que uma simples indicação de uso dos recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), no caso de sites e blogs da internet, em livros didáticos de História, não se efetiva em sua adequada utilização por professores(as) e estudantes com fins pedagógicos. Isso ocorreu porque, ao longo de nossas análises, não encontramos nos Livros do Estudante, nem nos Manuais do Professor da coleção as devidas orientações que pudessem proporcionar o profícuo desenvolvimento da proposta oferecida pela autoria da obra (MARCHI, 2020, p. 129).

Nesse contexto, um outro aspecto que deve ser considerado sobre o YouTube compreende a crescente expansão de seu uso na educação, desde o nível superior ao ensino básico. Na modalidade Educação a Distância (EaD), Mattar (2009) destacou que, em universidades norte-americanas, a partir de 2008, utilizam a plataforma para ministrar suas disciplinas e para formação de professores.

Uma experiência mais recente é o curso YouTube for Educators, ministrado desde 2008 na Boise State University. No curso, oferecido como disciplina de pós-graduação pelo Departamento de Tecnologia Educacional da instituição norte-americana, os alunos produzem vídeos que são disponibilizados no YouTube e avaliados também por vídeo do instrutor, explorando os diversos aspectos do uso educacional do YouTube (MATTAR, 2009, p. 7).

No Brasil, há um número significativo de universidades públicas fazendo uso dessa plataforma para disponibilizar conteúdos educacionais, tais como videoaulas, conferências e minicursos, produzidos por professores das instituições. Um exemplo é a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que oferece mais de 50 cursos *on-line*¹², nas áreas de Ciências Exatas, Humanas, Linguagens, Tecnologias, entre outras. Assim, as temáticas das aulas, por exemplo, são desde “Desconstruindo o racismo na prática” a “Como produzir vídeos com celulares e *tablets*”.

¹² *Link* para de acesso à plataforma de cursos *on-line* da UFRGS: LUMINA educação para todos UFRS. Disponível em: <<https://lumina.ufrgs.br/course/>>. Acesso em: 16 nov. 2020.

Algumas instituições utilizam plataformas próprias, possuem um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) para disponibilizar seus cursos; no entanto, boa parte delas veiculam e compartilham essas aulas em canais do YouTube. Uma característica comum desses cursos é a autoformação, isto é, uma modalidade de aprendizagem individual, em que os inscritos não ganham acompanhamento por um instrutor/professor.

Em tal conjuntura, a título de exemplo, outras universidades que disponibilizam conteúdos pelo YouTube são: Universidade Estadual Paulista (UNESP)¹³, que possui uma conta na plataforma desde 2015, desenvolvida pelo Núcleo de Educação a Distância; a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)¹⁴, que oferece uma série de cursos *on-line* na categoria EaD sem tutoria; e a Universidade Federal Fluminense (UFF)¹⁵, que, por meio de um canal de videoaulas, é possível ter acesso a cursos nas área de Ciências da Saúde, Agrárias, Biológicas e Humanas. Mais uma universidade conceituada em nível nacional, que dispõe de um canal no YouTube, é a Universidade de São Paulo (USP)¹⁶, que divulga mais de trinta disciplinas de graduação e pós-graduação, em várias áreas do conhecimento.

A produção e publicação de videoaulas no YouTube voltadas para a educação básica é um campo que também vem ganhando importância e espaço nessa plataforma. Desde 2013, o YouTube criou um canal próprio — o *YouTube Edu* —, voltado à divulgação de videoaulas para os níveis de ensino fundamental e médio, reunindo, praticamente, todas as disciplinas do currículo do ensino básico. De acordo com a plataforma, “o projeto é uma parceria entre a Fundação Lemann e o Google, para a criação de uma página exclusiva do YouTube, em que professores, gestores e alunos podem encontrar conteúdos educacionais gratuitos e de qualidade, em Português” (YOUTUBE EDU, 2020)¹⁷.

¹³ *Link* para acesso ao canal da UNESP: IEP3 Unesp. IEPS 3 UNESP. *Instituto de Educação e Pesquisa em Práticas Pedagógicas da Unesp Professora Adriana Chaves*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/IEP3Unesp/featured>>. Acesso em: 2 ago. 2020.

¹⁴ *Link* para acesso ao canal da UFRB: SEAD UFRB. *Superintendência de Educação Aberta e a Distância*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/SEADUFRB/featured>>. Acesso em: 2 ago. 2020.

¹⁵ *Link* para acesso ao canal da UFF: PORTAL das videoaulas Universidade Federal Fluminense. Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/videoaulasuff/featured>>. Acesso em: 2 ago. 2020.

¹⁶ *Link* para acesso ao canal da USP: USP Vida. *Canal USP*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/CanalUSP/featured>>. Acesso em: 2 ago. 2020.

¹⁷ YOUTUBE Edu. *Fique em casa e aprenda comigo*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/educacao/about>>. Acesso em: 2 ago. 2020.

O interesse da plataforma nesse tipo de divulgação permite inferir que seus propósitos não se limitam a ofertar acesso livre aos conteúdos educacionais, mas, dentro da lógica de mercado, buscar uma fatia lucrativa da educação enquanto negócio.

Os dados sobre as visualizações nos canais do YouTube são uma das medidas utilizadas pelo sistema de monetização da plataforma, ou seja, os acessos ao site possibilitam uma remuneração financeira aos produtores dos canais, de acordo com a quantidade e tempo de visualizações de seus vídeos. Segundo Burgess e Green (2009), “o YouTube desempenha uma função para os produtores de vídeo, atraindo a atenção para o conteúdo ao mesmo tempo em que oferece uma participação em dinheiro nas vendas de anúncios no site” (BURGESS; GREEN, 2009, p. 21).

Estudos sobre os usos da plataforma no ensino de História são encontrados em artigos científicos e dissertações de mestrado. Algumas pesquisas apontam o YouTube como uma ferramenta pedagógica, como uma tecnologia digital, que possibilita a divulgação do conhecimento histórico entre os jovens, uma vez que a plataforma permite um diálogo mais direto com as novas gerações, como escreveu Gabriel Cunha Mendes (2018) em sua dissertação *Canal ‘Outra História’: o uso do Youtube como ferramenta pedagógica para o ensino de História*:

Apropriar-se de uma ferramenta tão difundida entre os mais jovens e aproveitá-la de forma a ampliar a capacidade de suscitar debates e, ao mesmo tempo, oferecer elementos que contribuam para o exercício de uma reflexão crítica. Parece-me tarefa importante e necessária do qual os educadores e aqueles que se debruçam sobre as práticas educacionais não deveriam abster-se. A partir daí elaborei a concepção de um canal de História que divulgue as novidades historiográficas mais recentes, insira debates, e mais do que isso, incite o diálogo. O passo seguinte, elaborar um conteúdo específico que fuja do modelo de aula tradicional, correlacionadas às práticas investigativas do ofício do historiador, e ao mesmo tempo, mediadas por meio de uma linguagem inserida na lógica dos mais jovens (MENDES, 2018, p. 53).

As videoaulas da plataforma também podem contribuir com o processo de ensino-aprendizagem de História, como apontam Bispo e Barros (2016), que perceberam na plataforma um grande repositório de conteúdos digitais, com diversas informações sobre História, que, ao mesmo tempo, podem ser úteis ao ensino. No entanto, apresenta-se como um desafio usar esses vídeos em sala de aula, como os autores comentam a seguir:

O trabalho com estes recursos exige o saber prático (o como usar), para que eles não sejam usados em sala de aula como uma ferramenta exclusivamente de ilustração. Este tem sido um dos problemas com o

seu manuseio e, quando não, há ainda resistência por parte dos professores mais antigos que não tiveram uma formação para uso desses recursos didáticos, por isto o estranhamento. Por isso, são necessárias capacitações que os ensinem a ensinar através da construção de seus materiais e a utilizá-los (BISPO; BARROS, 2016, p. 868).

A inserção de vídeos do YouTube no ensino de História em sala de aula, de acordo com Bispo e Barros (2016), pode ser um meio para despertar o interesse pela história. Existem exemplos positivos de seu uso como recurso didático, desde que seja bem planejado pelos educadores; sucintamente, “o uso dos vídeos do Youtube tem sido feito em sala de aula como fonte, como saber histórico, como uma metodologia, como material complementar que auxilia no conhecimento ministrado, no despertar da consciência histórica” (BISPO; BARROS, 2016, p. 874).

Diante disso, outra perspectiva analítica dos usos do YouTube foi pensada por Ester Cândida Corrêa (2018), em sua dissertação de mestrado, intitulada *Análise dos conceitos de história na narrativa do canal virtual LGBT ‘Põe na roda’*. Em sua pesquisa, propôs compreender a construção da identidade e da formação da consciência histórica por meio da recepção e interação discursiva de estudantes por aplicação das narrativas contidas nos vídeos de um canal LGBT. Corrêa (2018) considerou que o uso dos vídeos da plataforma despertou interesse entre os estudantes, promovendo debates e aprendizagem.

As postagens do canal são direcionadas para um público gay de classe média dos grandes centros urbanos, ligados ao mundo pop, o que, aparentemente, não se encaixava no perfil do/as nosso/as estudantes. No entanto, a recepção por parte desses estudantes revelou um notório interesse, uma compreensão adequada às informações transmitidas pelos vídeos e uma consonância em relação à mensagem intencionalmente veiculada aos vídeos, o que demonstra, por uma parte, uma familiaridade com a linguagem dos vídeos do YouTube e, por outra, resulta do fato de a pesquisa ser formada por voluntários (CORRÊA, 2018, p. 104-105).

Ainda, uma outra análise sobre os usos dos canais com conteúdos voltados para aprendizagem em História foi o artigo realizado por Tereza M. S. Dulci e Tarcísio M. Queiroga Júnior (2019), que trata da observação de três canais (“Leitura Obrigatória”, “Se Liga Nessa História” e “Vamos Falar de História?”). Esses estudiosos identificaram a possibilidade de o professor usar as videoaulas como recurso didático para o ensino de História; no entanto, com a ressalva de:

[...] que os conteúdos utilizados se deem de forma a serem problematizados por parte dos docentes e discentes, considerando os contextos históricos em que foram produzidos, bem como, as intencionalidades dos diretores, dos cortes, dos produtores, e de tudo que engloba os recursos audiovisuais” (QUEIROGA JÚNIOR; DULCI, 2019, p. 25).

É possível verificar, como sublinham Queiroga Júnior e Dulci (2019), que alguns vídeos dos canais têm o cuidado em indicar referência às fontes, em problematizar os conteúdos, demonstrar a preocupação em interpretar os fatos históricos, assim como em não cometer anacronismo. No entanto, identificaram, também, canais interessados em reunir a atenção dos usuários, dedicados a usar recursos técnicos em sua edição e em apresentar um significativo número de conteúdos ligados a conflitos militares, “ambos canais trabalham de uma certa forma com as fontes que acabam por reproduzir em seus vídeos, uma história factual, episódica, anedótica, biográfica, em rápidas narrativas” (QUEIROGA JÚNIOR; DULCI, 2019, p. 25).

Diante disso, o que nos permite assinalar até aqui é que o YouTube é um recurso didático que vem sendo usado em sala de aula. Também, constata-se a presença dos canais voltados para ensino e divulgação do conhecimento histórico no cotidiano dos estudantes e professores/as, tanto em sala de aula quanto fora da escola; no entanto, os usos da plataforma também se aproximam de interesses comerciais.

Nesse viés, como Malerba (2017) destacou, a história não é produzida somente na academia, assim como há muito tempo não é veiculada somente por impressos, visto que, com os avanços da internet, gerou transformações em seus públicos e em seus produtores. Conforme o autor, “as plataformas digitais subverteram as bases da produção e circulação das narrativas sobre o passado” (MALERBA, 2017, p. 142).

Dessa forma, por ser entendido como fonte audiovisual e, assim, possuir uma natureza polissêmica, consideramos que as videoaulas do YouTube são produtos culturais e estéticos que veiculam valores, conceitos, ideologias e narrativas sobre História. Em nossa proposta de pesquisa, sugerimos debater as possibilidades de análise das videoaulas do Canal Débora Aladim, entender quais elementos e linguagens são usados em suas produções e de que forma a história vem sendo veiculada. Assim, pretende-se elaborar uma leitura desse audiovisual e, a partir dela, ampliar o repertório de professores/as sobre a produção de videoaulas e sua aplicação em sala de aula, bem como os usos do YouTube. Sendo assim, por fim, colaborar para uma visão crítica tanto da história quanto da cultura da mídia.

3 UM ESTUDO DE CASO: ANÁLISE DAS VIDEOAULAS DO CANAL DÉBORA ALADIM NO YOUTUBE

3.1 PLATAFORMA YOUTUBE

Nossa pesquisa procura analisar um audiovisual recente como fonte de pesquisa na Historiografia, marcado por seu alto poder ilustrativo e uma linguagem estética que procura seduzir e convencer seu espectador. Os vídeos postados no YouTube, precisamente, são percebidos como uma fonte resultante de escolhas, cortes e de seleções, que são carregados de posicionamentos políticos, econômicos e ideológicos. Portanto, para entender as características polissêmicas das videoaulas, procuramos destacar, inicialmente, alguns elementos internos do YouTube, enquanto espaço no qual os vídeos são reunidos e divulgados.

Ressaltamos que a plataforma permite que qualquer usuário crie uma conta, um canal, ou seja, um endereço virtual para publicar e divulgar seu audiovisual; geralmente a divulgação dessas produções, também denominadas de “conteúdos digitais”, ocorre uma ou duas vezes por semana. Outra característica marcante dessas produções são vídeos em formato *vlogger*, isto é, produções nas quais o narrador assume o papel de produtor e protagonista, em uma espécie de diário pessoal, em que expressa opiniões e compartilha ideias sobre vários assuntos (BURGESS; GREEN, 2009).

Assim, os conteúdos e assuntos divulgados na plataforma estão associados a entretenimento, games, humor, tutoriais, autobiografia, trabalho e crônicas do cotidiano; no entanto, ficam submetidos a uma política de segurança¹⁸, com regras e diretrizes, como em relação ao tipo de conteúdo proibido, por exemplo, que, resumidamente, estão ligados a assuntos sobre nudez ou conteúdo sexual, incitação ao ódio, assédio, *bullying* virtual, ameaças, desrespeito aos direitos autorais e falsificações.

Muitos desses audiovisuais publicados na plataforma são nomeados e descritos como videoaulas de História, a partir da perspectiva de Ferreira (2018), aproximamos a nomenclatura videoaulas ao de um “filme” com temática histórica, pois caracterizam-se por produzir e divulgar conhecimento histórico e/ou dialogam com acontecimentos históricos. Segundo o entendimento de Ferreira, “o filme com temática histórica como

¹⁸ Política de segurança do YouTube, disponível em: <<https://www.youtube.com/intl/pt-BR/about/policies/#community-guidelines>>. Acesso em: 1º set. 2020.

aquele que estabelece interesse histórico, estimulando a discussão sobre o processo histórico a partir de questões suscitadas pela película ao espectador” (FERREIRA, 2018, p. 61).

O YouTube é uma empresa de mídia que não produz literalmente seus conteúdos, ela desempenha a função de atrair a atenção do público consumidor e oferecer uma participação remunerada dos anúncios aos produtores (BURGESS; GREEN, 2009). Há aqueles que ganham notoriedade e visibilidade, pois podem reunir milhares de seguidores em seus canais, muitas vezes, anônimos, e tornam-se ícones da internet; dentro da linguagem dessa mídia, são denominados como *youtubers*.

Ainda, outro elemento interno da plataforma compreende sua capacidade de comunicação e interação entre produtores e espectadores. Essa interação ocorre desde que o proprietário de um vídeo ativa a seção “comentários”; nela, o espectador pode publicar questionamentos, críticas e elogios. A interlocução acontece também nas “inscrições” aos canais; a partir desse momento, permite ao público ser notificado quando novos vídeos forem publicados, assim como a exibição de uma lista dos destaques e mais recentes produções.

Figura 1 - Espaço para inscrição - canal de Débora Aladim



Fonte: CANAL Débora Aladim.

A inscrição nessa mídia é um aspecto relevante para os *youtubers*, pois está relacionada à “política de monetização” para canais do YouTube, ou seja, quando um canal chega a determinado número de inscritos, o produtor poderá participar de um programa de marketing e parcerias e, dessa maneira, ser remunerado em dinheiro com a quantidade de acessos aos seus vídeos.

3.2 ELEMENTOS DA LINGUAGEM AUDIOVISUAL PRESENTES NAS VIDEOAULAS DO CANAL DE DÉBORA ALADIM

A produtora do canal, Débora Aladim Salles, disponibiliza vídeos no YouTube desde 2013¹⁹, quando tinha 15 anos de idade. Ela começou a gravar vídeos de resumos sobre História, com a intenção de ajudar colegas de sala na realização de provas no ensino médio. Atualmente, concluiu o curso de licenciatura em História na Universidade Federal de Minas Gerais²⁰. Aladim é considerada uma das mais relevantes influenciadoras digitais de educação do país, de acordo com o site sobre influenciadores digitais²¹.

Identificamos que o canal da *youtuber* é um espaço na plataforma que se dedica a produzir e divulgar vídeos sobre conhecimento histórico, assim como outros assuntos do meio estudantil; no total, são mais de 480 vídeos em sua página e aproximadamente 123 milhões de visualizações²². Na organização dos vídeos, em sua página inicial, encontramos oito grandes temáticas sobre conteúdos históricos e assuntos relacionados a concursos de vestibulares, redação e profissões acadêmicas. A relação de assuntos apresentados é a seguinte: “redação”, “curso de História do Brasil pelo Brasil”, “História geral”, “50 minutos em 5”, “dicas de estudo”, “ENEM”, “vídeos com convidados” e “conversando com universitários”.

Em outro espaço do canal, na *playlists*, há uma lista de vídeos criada pela produtora, na qual visualizamos 25 subdivisões de seu conteúdo audiovisual, sendo eles: “Curiosidades históricas” (8 vídeos), “História do Brasil” (36 vídeos), “ENEM” (84 vídeos), “Dicionário histórico” (1 vídeo), “Pra ver na véspera do ENEM” (10 vídeos), “Redação” (45 vídeos), “Dicas de estudo” (40 vídeos), “Temas para redação no ENEM” (26 vídeos), “Estudar é resistir” (44 vídeos), “Lendo minha redação” (4 vídeos), “Vídeos de motivação” (22 vídeos), “Curso de história do Brasil pelo Brasil” (16 vídeos), “História Geral” (35 vídeos), “Vídeos de viagens” (25 vídeos), “Morando sozinha” (2 vídeos), “México” (4 vídeos), “Vídeos com convidados” (26 vídeos), “Nazismo” (5 vídeos), “Argentina” (9 vídeos), “50 minutos em 5” (15 vídeos), “Conversando com

¹⁹ Disponível em: <<https://cer.sebrae.com.br/empreendedorismo-e-inovacao-por-meio-da-tecnologia-a-favor-da-educacao-entrevista-com-debora-aladim/>>. Acesso: 1º set. 2020.

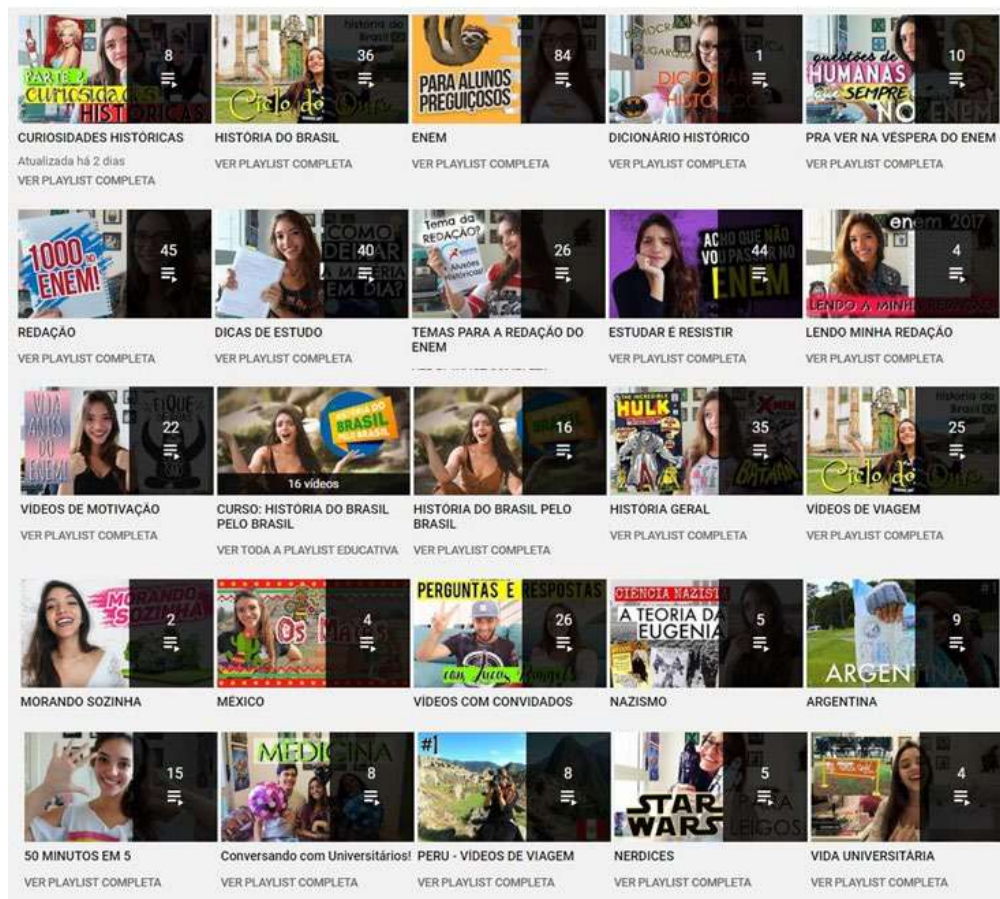
²⁰ Currículo Lattes disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0009281969380209>>. Acesso em: 1º set. 2020.

²¹ Disponível em: <<https://premioinfluenciadores.com.br/premio-edicoes-anteriores/edicao-2020/>>. Acesso em: 1º set. 2020.

²² De acordo com o último acesso em 10 de setembro de 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/deboraaladim/playlists>>. Acesso em: 10 set. 2020.

universitários” (8 vídeos), “Peru – vídeos de viagens” (8 vídeos), “Nerdices” (5 vídeos), “Vida universitária” (4 vídeos).

Figura 2 - Playlist dos vídeos do canal Débora Aladim



Fonte: CANAL Débora Aladim

Notadamente, em decorrência da grande quantidade de audiovisuais exibidos nesse canal, faremos um recorte da temática e dos vídeos para nossa atividade de análise. Levando-se em consideração a proposta de analisar o audiovisual que dialogue com o ensino de História, inicialmente, delimitamos as videoaulas que tratam de assuntos sobre História do Brasil. O critério estabelecido foi a quantidade de acessos e o número de visualizações, pois a lista de vídeos sobre “História do Brasil” totaliza mais de 788

milhões de visualizações²³, enquanto a outra lista, como “História Geral” (35 vídeos), possui aproximadamente 622 milhões de visualizações²⁴.

Desta maneira, os vídeos selecionados para análise, intitulados “História do Brasil”, totalizam 36 vídeos; entretanto, o acesso a um desses é limitado, ou seja, está indisponível para visualização, isso decorre de sua exclusão, bloqueio ou o acesso é permitido somente a partir de link específico.

Quadro 3 - Quadro de videoaulas elencadas para análise – videoaulas da lista: “História do Brasil”

Títulos das videoaulas	Data publicação
Resumo de História: Inconfidência Mineira e Conjuração Baiana	24/11/2014
Resumo de História: Vinda da Corte, Revolução Pernambucana e Independência do Brasil	25/11/2014
Resumo de História: ERA VARGAS	24/08/2014
ERA VARGAS: RESUMO EM 5 MINUTOS	03/09/2015
Resumo de História: DITADURA MILITAR	07/09/2015
50 minutos em 5: DITADURA MILITAR	14/09/2015
Resumo de História: GOVERNO JOSÉ SARNEY	01/11/2015
Resumo de História: FERNANDO COLLOR - governo e impeachment	04/11/2015
50 minutos em 5: GOVERNO JOSÉ SARNEY	17/11/2015
50 minutos em 5: FERNANDO COLLOR - Governo e Impeachment	19/11/2015
Resumo de História: SEGUNDO REINADO	04/10/2016
Resumo de História: REPÚBLICA OLIGÁRQUICA	21/09/2016
GUERRA DE CANUDOS E DO CONTESTADO (em 5 minutos!)	15/09/2016
REVOLTA DA VACINA (em 5 minutos!)	13/09/2016
VEJA ESSE VÍDEO ANTES DA PROVA DE HUMANAS DO ENEM	09/10/2017
Resumo de História: CICLO DO OURO - Em Ouro Preto, MG!	08/06/2018
Resumo de História: INCONFIDÊNCIA MINEIRA e TIRADENTES - em Ouro Preto, MG!	14/06/2018
HISTÓRIA DO BRASIL PELO BRASIL - TRAILER	07/04/2019
O "DESCOBRIMENTO" DO BRASIL - HISTÓRIA DO BRASIL PELO BRASIL (Episódio 1)	09/04/2019
CAPITANIAS HEREDITÁRIAS E BRASIL COLÔNIA - HISTÓRIA DO BRASIL PELO BRASIL (Ep. 2)	14/04/2019
CICLO DO AÇÚCAR, ESCAMBO E ECONOMIA COLONIAL - HISTÓRIA DO BRASIL PELO BRASIL (Ep.3)	16/04/2019

continua

²³ História do Brasil. *CANAL Débora Aladim*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/playlist?list=PLIdiUrsoqaXOA7seQdd3AIygPL5SuPx5Y>>. Acesso em: 10 set. 2020.

²⁴ História do Brasil. *CANAL Débora Aladim*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/playlist?list=PLIdiUrsoqaXOA7seQdd3AIygPL5SuPx5Y>>. Acesso em: 10 set. 2020.

continuação

INVASÕES ESTRANGEIRAS E REVOLTAS COLONIAIS - HISTÓRIA DO BRASIL PELO BRASIL (Ep.4)	21/04/2019
OS BANDEIRANTES PAULISTAS - HISTÓRIA DO BRASIL PELO BRASIL, EP.5	23/04/2019
CICLO DO OURO - HISTÓRIA DO BRASIL PELO BRASIL (Ep. 6)	28/04/2019
INCONFIDÊNCIA MINEIRA, CONJURAÇÃO BAIANA E REVOLUÇÃO PERNAMBUCANA	30/04/2019
A VINDA DA CORTE EM 1808 - HISTÓRIA DO BRASIL PELO BRASIL (Ep. 8)	05/05/2019
INDEPENDÊNCIA DO BRASIL EM 1822 - HISTÓRIA DO BRASIL PELO BRASIL (Ep.9)	07/05/2019
TUDO QUE VOCÊ PRECISA SABER SOBRE O PRIMEIRO REINADO - em Petrópolis!	12/05/2019
PERÍODO REGENCIAL: ENTENDA DE UMA VEZ POR TODAS	14/05/2019
Guerra dos Farrapos e as REVOLTAS REGENCIAIS - História do Brasil pelo Brasil (Ep. 12)	19/05/2019
O SEGUNDO REINADO - Curso de História do Brasil pelo Brasil (Ep. 13)	21/05/2019
GUERRA DO PARAGUAI - TUDO QUE VOCÊ PRECISA SABER (História do Brasil pelo Brasil)	26/05/2019
HISTÓRIA DA ESCRAVIDÃO NO BRASIL E PROCLAMAÇÃO DA REPÚBLICA (aula completa)	28/05/2019
TUDO QUE VOCÊ PRECISA SABER SOBRE A ERA VARGAS: tá longo, mas vale a pena!	23/08/2020
REVISÃO FINAL DE HISTÓRIA PARA O ENEM 2020!	11/01/2021

Fonte: CANAL Débora Aladim.

Essas videoaulas compreendem uma lista de vídeos elaborada pela produtora do canal, reúnem vídeos de outras subdivisões internas, denominadas *Curso: História do Brasil pelo Brasil e 50 minutos em 5*. Os vídeos intitulados *Curso: História do Brasil pelo Brasil* somam 15 videoaulas e um *trailer*. Em sua apresentação detalhada, a *youtuber* afirma que as videoaulas foram gravadas em várias partes do Brasil; segundo a descrição, “as aulas foram feitas nos locais em que a História ocorreu e mostram museus, arquivos, imagens de época e os locais inéditos!”²⁵.

Quanto à lista de vídeos denominados *50 minutos em 5* (6 vídeos), ela informa que o título se deve a um trocadilho com o slogan de campanha *50 anos em 5*, criada na

²⁵ Descrição das videoaulas sobre História do Brasil pelo Brasil. *CANAL Débora Aladim*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/playlist?list=PLIdiUrsoqaXOofR0sJ-xWjzbAfJilJnFl>>. Acesso em: 10 set. 2020.

década de 1950, pelo presidente Juscelino Kubitschek. De acordo com a produtora, seu objetivo era elaborar uma série de vídeos com intenção de “resumir grandes conteúdos e fazer um super resumo no máximo em 5 minutos”²⁶.

Nesse primeiro momento, procuramos destacar os possíveis elementos da linguagem audiovisual, importantes para a leitura desses vídeos. As interpretações de Rodrigo de Almeida Ferreira (2018) traçam um caminho para essa leitura e para os estudos de Ismail Xavier (2005), sobre a *decupagem clássica* de um filme, quando se refere ao processo de desconstrução das cenas de um filme em planos. Portanto, as interpretações e análises dos elementos da linguagem fílmica contribuíram para o entendimento de como são montadas as videoaulas desse canal.

A linguagem audiovisual, especialmente fílmica, compõe-se por muitos elementos técnicos e estéticos, desde visuais, sonoros e escritos. A linguagem audiovisual, de acordo como manuais específicos da cinematografia, compreende um vídeo que, em sua maioria, reúne várias formas de expressão para mediar uma comunicação, como imagens em movimento, voz, narração, música, ruído e texto, captados por um meio de um equipamento tecnológico. Os componentes visuais e sonoros são características marcantes da expressão audiovisual.

Estes se dividem em aspectos visuais e sonoros, alguns deles específicos à expressão audiovisual e outros pertencentes a diferentes formas de manifestação cultural, a saber: o plano e a sequência, elementos internos ao plano, mas inespecíficos à expressão audiovisual (como a cenografia); a palavra falada, diálogos e narrações, a música e os ruídos e, por último, a montagem e a edição (SEPAC, 2007, p. 25).

Desse modo, como descreveu Ferreira (2018), a estrutura interna da narrativa de um filme é composta por escolhas de planos, cortes, ângulos, câmeras, música e iluminação. Assim sendo, passamos a observar esses elementos, na intenção de entender como se constitui a *decupagem* (XAVIER, 2005), ou melhor, buscamos identificar quais recursos ou elementos estéticos são usados na produção das videoaulas, para poder interpretá-las e descrevê-las.

A primeira leitura realizada foi entender os elementos estéticos e visuais que compõem o *layout* da página inicial do canal no YouTube, destacando quais possíveis

²⁶ 50 minutos em 5: o que é? *CANAL Débora Aladim*. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=Jpr9jl3vaTM&list=PLIdiUrsoqaXOZfduomMHmeqyQD3KswqW&index=1\(0:20''\)](https://www.youtube.com/watch?v=Jpr9jl3vaTM&list=PLIdiUrsoqaXOZfduomMHmeqyQD3KswqW&index=1(0:20''))>. Acesso em: 10 set. 2020.

significados e efeitos criam no espectador. Na parte superior da página, conforme Figura 3, visualizamos uma foto da *youtuber* em um enquadramento vertical, segurando em suas mãos alguns livros, sobre eles, um pequeno globo. Presumimos a intenção ou sugestão de que ela possui os conhecimentos, as informações e/ou saberes em suas mãos.

Figura 3 - Layout da página de abertura do canal de Débora Aladim



Fonte: CANAL Débora Aladim

No centro do *layout*, há um texto com caracteres garrafais, apresentando a seguinte pergunta: “Você quer estudar, @?” Essa pergunta veicula uma comunicação direta com o espectador, evidenciando que o canal é um ambiente para estudo. Logo abaixo dessa pergunta, uma outra chamada: “se inscreva para não perder os vídeos!” Essa indicação apela para o público inscrever-se no canal, para então ser notificado quando forem publicados outros vídeos. Já no canto superior esquerdo, está o endereço eletrônico do Instagram, e no direito, *links* diretos aos contatos eletrônicos do Facebook, Twitter e Instagram. Além desses, há um *link*, denominado “Meu material para o ENEM”; ao ser acessado, o interessado será redirecionado para outra página, anunciando os “cursos Débora Aladim”.

Nas aberturas de suas videoaulas, conhecidas como vinhetas, isto é, as “chamadas” curtas para início dos vídeos, a maior parte do audiovisual é acompanhado de músicas, imagens e títulos, com efeitos animados, apresentando um *layout* atrativo e visualmente estimulante, como é possível verificar na Figura 4. Entretanto, alguns vídeos não possuem vinhetas, mas são acompanhados de uma figura de linguagem, uma espécie de cumprimento aos espectadores. Em todos os vídeos do canal, é encontrado um cumprimento, cuja transcrição é: “Annn, oi gente! Tudo bem com vocês?”.

Figura 4 - Modelo de abertura das videoaulas



Fonte: CANAL Débora Aladim.

Assim, uma das primeiras características observadas nesse audiovisual foi a presença de vários elementos da linguagem fílmica, como roteiro, posicionamento de câmera (altura e movimento), profundidade de cena, iluminação, cenário, música e edição. Um elemento importante em destaque é o plano, compreendido como um dos principais componentes do enquadramento de um filme, que corresponde à distância entre a câmera e o foco da filmagem. Notamos um número considerável de videoaulas, que foram produzidas entre o primeiro plano e plano médio, ou seja, o enquadramento da câmera é da cintura para cima da narradora. Segundo Ferreira, “a principal característica nesses tipos de plano é permitir que os elementos que o compõem, como personagens e cenários, sejam observados com relativo detalhamento, sem, contudo, perder a noção de espaço” (FERREIRA, 2018, p. 100).

Na linguagem cinematográfica, de modo geral, a combinação plano, altura da câmera e ângulo de filmagem, determina muitas vezes o modo como o espectador percebe o que está sendo apresentado. Assim, “quanto mais o enquadramento se aproxima do rosto do ator, mais forte o impacto emocional sobre o espectador e mais intensa será sua identificação com o personagem” (SEPAC, 2007, p. 29).

Quanto aos cenários das videoaulas, identificamos dois tipos: interno e externo. Os cenários internos, como podemos observar na Figura 5, estão ambientados em um quarto, os elementos presentes são uma cama de fundo, livros sobre uma mesa de cabeceira, pôster, quadros, bonecos, figuras e brinquedos, particularmente relacionadas a produções cinematográficas norte-americanas. Sobre os cenários externos, observa-se

que suas gravações ocorreram em frente a fachadas de igrejas, parques e praças públicas, localizadas em várias cidades do Brasil, como podemos identificar na Figura 6, em que mostra a fachada da igreja São Francisco de Assis, localizada em Ouro Preto – MG. Consideramos de grande relevância observar os cenários de suas produções, pois o cenário é um dos elementos da linguagem audiovisual que contribui na apresentação da narrativa ou na mensagem que está sendo veiculada.

Figura 5 - Cenário videoaula - tipo interno



Fonte: CANAL Débora Aladim

Figura 6 - Cenário tipo externo: frente da igreja de São Francisco de Assis. Ouro Preto – MG



Fonte: CANAL Débora Aladim

Ainda, destaca-se outra característica dessas videoaulas: o uso de uma linguagem coloquial. Em outros termos, linguagem simples e informal, em alguns momentos, o uso de gírias. A forma como a *youtuber* se comunica pode ser caracterizada por uma fala gesticulada, fluida, em uma espécie de diálogo, aproxima-se de uma conversação face a face. Considerando os aspectos de sua linguagem, os enquadramentos usados em suas

videoaulas (primeiro plano e plano médio), supomos que esses elementos também contribuem para despertar o interesse e a interação com o público espectador.

A interação com o espectador pode ser percebida na seção “comentários”, local logo abaixo dos vídeos, em que o público pode postar comentários, marcar com “Gostei”, “Não gostei” ou responder aos comentários de outras pessoas. Os atributos dos comentários de seus espectadores vão desde elogios, críticas e sugestões, muitos desses comentários são respondidos pela administradora do canal.

Algumas críticas identificadas são decorrentes de erros na exposição de datas e nomes de sujeitos da História, contudo, não aparecem com frequência. Os principais comentários de seus vídeos dizem respeito a elogios, por exemplo, de acordo com publicações dos espectadores, suas videoaulas contribuem na realização de prova, na preparação para ENEM, no entendimento dos conteúdos sobre História.

Um aspecto que chama a atenção nos comentários é a quantidade de curtidas recebidas pelos usuários, em uma videoaula chamada *Resumo de História: Inconfidência Mineira e Conjuração Baiana*, a usuária denominada “Kwr xg”, comentou: “Eu aqui preocupada com a prova de amanhã e você me salvou LITERALMETNE”, recebeu cerca de 1300 curtidas. Em outra videoaula, *Resumo de História – Ciclo do ouro: em Ouro Preto, MG*, um comentário postado por “Milena Dias”, “Enem: ensinou tudo, lindíssima, quem assistiu ela vai gabaritar história”, foi curtido por 877 espectadores. Comentários como esses são frequentes na maioria dos vídeos analisados, dessa maneira, evidenciam que o público interessado pelas videoaulas está em busca de informações que auxiliem em momento de provas.

Figura 7 - Comentários publicados pelos espectadores das videoaulas



Fonte: CANAL Débora Aladim.

O suposto destinatário desses vídeos pode ser identificado a partir do entendimento de “modos de endereçamento”, conceito definido por Elizabeth Ellsworth (2001), que afirma o seguinte: o “endereçamento” está relacionado a quem os filmes objetivam e imaginam atingir, a determinados públicos, “não é um momento visual ou falado, mas uma estruturação – que se desenvolve ao longo do tempo – das relações entre o filme e seus espectadores” (ELLSWORTH, 2001, p. 17).

Desse modo, consideramos que os elementos que compõem os cenários, a linguagem, e a interação com o público, por meios dos comentários, permitem apontar que esse audiovisual foi direcionado e/ou produzido para um/a espectador/a interessado/a em informações sobre conteúdos históricos, pensados para provas escolares e para vestibulares como ENEM, assim, seu maior público é composto por jovens que estão no processo de ingresso no ensino superior.

O uso de montagem e edição foi um outro recurso recorrente nessas produções, tais como edição de imagens, mapas e textos que tentam representar, ilustrar ou conceituar fatos e personagens exibidos. Observamos a edição de “*memes*”, ou melhor, em algumas cenas são intencionalmente adicionados vídeos curtos, imagem, frase e/ou música, na expectativa de que usuários ativos de redes sociais digitais e da internet os reconheçam, para assim criar um efeito cômico ou divertido aos espectadores. Também, constatamos a utilização de roteiro (impresso e/ou manuscrito), que orienta a narração e a apresentação das videoaulas.

No que se refere à qualidade de exibição dos vídeos, há boa definição, com exceção de alguns com tomada externa, em que foi percebido um tremor nas imagens, dificultando assim o acompanhamento do vídeo. Quanto ao tempo de duração das videoaulas, predomina a diversidade, algumas têm duração média de 5 minutos, outras em torno de 30 minutos, e algumas chegando a ultrapassar 1 hora de gravação, no entanto, essas últimas são poucas.

Diante disso, consideramos os elementos estéticos, que compõem as videoaulas, tais como montagem, cortes, edição, música, posicionamento de câmera e enquadramento, de grande relevância para entender que eles estão relacionados com as estruturas da narrativa exibida pela *youtuber*. Assim, ponderamos que esses elementos do audiovisual são frutos de seleções, que podem determinar como o espectador vê e interpreta o que está sendo representado.

3.3 EPISÓDIOS DA HISTÓRIA DO BRASIL NAS VIDEOAULAS

Nesta etapa, procuraremos identificar os eventos, os personagens e os processos históricos representados nas videoaulas do canal. E, com base nessa exposição, pretendemos analisar como são construídas as narrativas históricas e suas relações com os elementos do audiovisual. Pressupomos que esse conjunto de seleções, escolhas e recortes estão entrelaçados com a perspectiva histórica assumida na exibição das videoaulas.

A variedade de vídeos da lista *História do Brasil*, com características distintas quanto à linguagem e edição, levaram-nos a estabelecer uma divisão em dois blocos de videoaulas, julgamos que, dessa forma, foi possível aprofundar a leitura e a análise desse audiovisual. Uma questão observada nessa divisão refere-se ao longo tempo que a *youtuber* produz videoaula na plataforma, por isso, elaboramos uma distinção das videoaulas produzidas enquanto era jovem de ensino médio e dos vídeos produzidos a partir do ano de ingresso no ensino superior, precisamente, graduação em História.

Dessa forma, classificamos os vídeos que compreendem produções postadas até o ano de 2016, quando Aladim ingressou no ensino superior. Reunimos em um primeiro bloco 14 videoaulas, que estão presentes em títulos denominados *Resumos de História* (8 vídeos) e *50 minutos em 5* (6 vídeos); em outro bloco, concentramos nossa análise especialmente nas videoaulas, denominadas pela produtora como *Curso: História do Brasil pelo Brasil* (15 vídeos), publicadas no ano de 2019.

As videoaulas *Resumos de História* e *50 minutos em 5* caracterizam-se por uma narrativa linear e cronológica dos fatos históricos. A *youtuber* apresenta uma retórica dos conceitos e eventos da História do Brasil, de uma forma sucinta e simplificada. Nas videoaulas da lista *50 minutos em 5*, verificamos uma narrativa rápida e fragmentada, muitas vezes acompanhada de erros, a título de exemplo, a videoaula *Guerra de Canudos e do Contestado*²⁷, que, ao se referir a “Antônio Conselheiro”, ela denominou de “padre Antônio Vieira”. Sendo assim, enfatizamos que seu nome era Antônio Vicente Mendes Maciel, assim como retificamos que não era um padre, ele aproximava-se mais de um líder messiânico, um beato. Destacamos que essas videoaulas foram produzidas quando

²⁷ Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=bTOdnw2aIHw&list=PLIdiUrsoqaXOA7seQdd3AIygPL5SuPx5Y&index=8&t=1s>>. Acesso em: 10 out. 2020.

a *youtuber* era estudante do ensino médio, portanto, não tinha contato com uma bibliografia profissional e/ou mais precisa.

Para leitura e análise desse audiovisual, faremos um detalhamento de algumas videoaulas, na intenção de mostrar como são narrados os fatos e os episódios da História pela produtora do canal. Para tal fim, elencamos 3 (três) videoaulas com temáticas variadas: Era Vargas, ditadura militar e questão indígena, o critério estabelecido nessa seleção deve-se ao intenso debate e discussão que essas temáticas podem promover, tanto no meio acadêmico quanto em ambiente escolar. Portanto, são considerados temas sensíveis na produção historiográfica, visto que é oportuno pensar de que forma esses temas são mobilizados por essa mídia e despertam o interesse.

Na sequência, apresentaremos um detalhamento de duas videoaulas do primeiro bloco de vídeos. Inicialmente, faremos a descrição da videoaula denominada *Era Vargas: resumo em 5 minutos*²⁸, que foi publicada em 3 de setembro de 2015, tem 5min e 26s, obteve mais de 1,2 milhões de visualizações e cerca de 1700 comentários com elogios, críticas e sugestões.

Figura 8 - Tela de abertura videoaula "Era Vargas" - Canal Débora Aladim



Fonte: CANAL Débora Aladim, 2020.

²⁸ Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=rkF8jDLS2Xc&list=PLIdiUrsoqaXOA7seQdd3AIygPL5SuPx5Y&index=11>>. Acesso em 10 out. 2020.

Nesse vídeo, a narradora aparece em enquadramento universal, na linguagem do audiovisual, em primeiro plano fixo, isto é, a câmera imóvel durante todo o vídeo, centralizando a apresentadora, esse tipo de enquadramento mostra a cabeça da *youtuber*, parte de seus ombros e os elementos do cenário são percebidos nas margens do quadro.

A seguir, cenas em primeiro plano, a atenção fica voltada para a narradora, causando um forte impacto sobre os espectadores, nele, “o estado emocional é a principal informação, revelada pelo olhar, que fica perfeitamente visível” (SEPAC, 2007, p. 29).

No cenário dessa videoaula, como podemos observar na Figura 9, foram identificados alguns elementos da cinematografia norte-americana, em primeiro plano, no canto inferior esquerdo, um boneco do “Capitão América²⁹” e alguns livros sobre uma mesa; ao centro, a *youtuber*, que exibe uma camiseta com estampa da “*action comics*”, que se trata de uma editora de histórias em quadrinhos de super-heróis. Em segundo plano, no canto superior direito, um pôster do “Batman”, e logo abaixo, uma representação da “Mulher Maravilha”, ao fundo e no canto esquerdo, outros quadros menores e pôsteres diversos (temática não identificada).

Figura 9 - Destaque cenário - videoaula "Era Vargas", canal de "Débora Aladim"



Fonte: CANAL Débora Aladim, 2020.

A composição desse cenário é comum na maior parte de suas videoaulas, brinquedos, bonecos, super-heróis, estampas de suas camisetas e a linguagem, assim,

²⁹ Capitão América é um super-herói de histórias em quadrinhos americanos publicado pela *Marvel Comics*. Criado por Joe Simon e Jack Kirby, o primeiro personagem apareceu em *Captain America Comics* (março de 1941) da *Timely Comics*, antecessora da *Marvel Comics*. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/cultura/em-1941-joe-simon-criou-o-capitao-america-o-super-heroi-que-os-eua-esperavam/>>. Acesso em: 1 nov. 2020.

infere-se que as videoaulas veiculam artefatos da cultura midiática globalizada, aproximando-se dos elementos da “cultura da mídia” (KELLNER, 2001). Além disso, esses elementos podem ser rapidamente reconhecidos pelos espectadores, o que aponta para o chamado “modo de endereçamento”. Assim, consideramos que seu audiovisual foi pensado e montado para atrair a atenção do público jovem e adolescente, que se identifica com tal estética. Para Ellsworth (2001), o “modo de endereçamento”:

Tem a ver com atrair o espectador ou a espectadora a uma posição particular de conhecimento para com o texto, uma posição de coerência, a partir da qual o filme funciona, adquire sentido, dá prazer, agrada dramática e esteticamente, vende a si próprio e vende os produtos relacionados ao filme (ELLSWORTH, 2001, p. 24).

A videoaula não apresenta uso constante de recursos de edição de texto ou imagens, a palavra falada desempenha um papel primordial em sua narrativa. Ao longo do vídeo, nota-se a utilização de um caderno, uma espécie de roteiro que orienta a exposição do conteúdo narrado. Aladim começa o vídeo com seu cumprimento típico ao público, na sequência, explica que será o primeiro vídeo da série chamada *50 minutos em 5*, em que pretende resumir assuntos da história, que poderiam ser explanados em 50 minutos. Contudo, sua proposta será uma apresentação de, no máximo, 5 minutos. Logo, destaca que a “Era Vargas” foi o período de 1930 a 1945, afirma que Vargas chega ao poder após um golpe de Estado, em 1930, por meio da “Revolução de 1930”. Em sua primeira fase de governo, chamado de governo provisório, deveria durar pouco tempo, no entanto, se prolongou por 4 anos.

Ainda, segue afirmando que as primeiras ações de Getúlio Vargas foram mudar a constituição, nomear interventores para os governos de Estado, centralizando assim o poder em suas mãos. Para ela, Getúlio, nesse período, passou a “investir” no principal símbolo de sua política, a política trabalhista. Segue parte da transcrição desse vídeo:

Ele começou a regulamentar, por exemplo, os horários de trabalho, horas extras férias, e tudo mais, dar diversos direitos aos trabalhadores, que ficaram aí fixados na CLT. Que tão valendo até hoje, que é a Consolidação das Leis Trabalhistas e até hoje tem essas leis aí que o Vargas colocou. Além disso, para salvar um pouco a economia, que tava bem ruim, o Vargas comprou uns 14 milhões de quilos de café e

queimou tudo, porque como tinha acabado de ter crise o preço do café estava muito baixo no exterior. E ele fez isso pra ajudar a economia.³⁰

A *youtuber*, na sequência, declara que Vargas fez uso de um suposto “plano dos comunistas” como “desculpa” para instaurar uma ditadura no Brasil, uma vez que, segundo Vargas, o país estava entrando em uma crise e os “comunistas queriam tomar o poder”. Portanto, era necessário um governo centralizador e autoritário, dessa forma, ele aplicou um “golpe de Estado” dando início ao Estado Novo.

Na continuação, Aladim cita como características do Estado Novo a extinção dos partidos políticos, a criação de nova Constituição (1937), a extinção do legislativo, a nomeação de interventores, a criação do departamento de imprensa e propaganda. Segue expondo que Vargas investiu na economia e foi responsável “por grande” parte da industrialização do Brasil. Segundo Débora Aladim, esse capital investido na industrialização é oriundo do apoio dado pelo Brasil ao Estados Unidos, na Segundo Guerra Mundial. A produtora finaliza a videoaula considerando uma ironia o Brasil lutar na Segunda Guerra ao lado dos Estados Unidos contra regimes ditatoriais, uma vez que o governo getulista se caracterizava por uma ditadura.

Assim, a leitura dessa videoaula permite destacar que uma das principais características de sua narrativa é a argumentação simplificada, expondo uma narrativa factual dos eventos que marcaram o período chamado “Era Vargas”. Constata-se uma exposição descritiva dos acontecimentos, não há preocupação em problematizá-los, como no início da videoaula, por exemplo, não deixa claro como ocorreu a ascensão de Getúlio Vargas ao poder em 1930. Essa videoaula, como todas da lista “50 minutos em 5”, não fazem referência à fonte histórica ou bibliográfica.

Algumas afirmações de sua apresentação são incoerentes e errôneas quanto à complexidade das interpretações históricas. Um exemplo disso: ao relatar as mudanças na constituição de 1934, bem como a criação da CLT, ela afirma que Vargas concedeu direitos aos trabalhadores, isso não confere com a realidade dos fatos, pois os direitos trabalhistas foram fruto de uma conquista, de um longo processo de lutas das classes trabalhador/as, que ocorria desde o início do século XX. Assim, não foi algo “doador” por Vargas, portanto, declarações como essa acabam desinformando o público espectador e corroborando para um entendimento equivocado da política paternalista e populista, típicas desse governo.

³⁰ ALADIM, Débora. Era Vargas: resumo em 5 minutos. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=rkF8jDLS2Xc&list=PLIdiUrsoqaXOA7seQdd3AIygPL5SuPx5Y&index=11&t=126s>>. Acesso em: 10 out. 2020.

Contudo, os erros e as incoerências presentes na videoaula são frutos de uma produção elaborada por uma jovem de 15 anos do ensino básico, portanto, considerando suas limitações, referências e público, sua videoaula não foi pensada para o âmbito de sala de aula, como conteúdo curricular, como metodologia de ensino. Assinalamos que a produtora da videoaula não tem a responsabilidade com a historiografia, como uma produção acadêmica, da mesma forma, seu público receptor não está interessado em uma “história ciência”, produzida por historiadores profissionais. Assim, arriscamos inferir que o público dessas produções está interessado em uma narrativa sobre o passado de caráter popular, conforme os apontamentos de Malerba (2017).

Uma característica marcante dessa produção pode ser percebida em uma das falas da *youtuber*, por volta dos 4 min e 56s, empolgada, ela expressa: “[...] Éééé. E com isso terminou o primeiro, terminou o primeiro heeiii. Quatro minutos e cinquenta e oito, heeeiii consegui.”³¹ Em outros termos, a videoaula foi montada para ter no máximo cinco minutos, supomos que um dos motivos do “sucesso” desse tipo de videoaula, isto é, do grande número de acesso, seja o modo como ela apresenta os assuntos sobre história, por meio do audiovisual, com uma estética e uma linguagem que vende a si próprio e vende os produtos relacionados.

Outra videoaula que foi produzida quando a *youtuber* frequentava o ensino básico, chamada de *resumo de história: Ditadura Militar*³², tem duração de 19min e 31s, com cerca de 1,6 milhões de visualizações, a publicação ocorreu em 7 de setembro de 2015. Inicialmente, despertou a atenção o fato dessa videoaula, assim como a denominada *50 minutos em 5: Ditadura Militar*, não permitir comentários pelos espectadores, ou seja, o espaço destinado a publicações de comentários acerca do vídeo, nas videoaulas da temática “Ditadura Militar”, foram desativados.

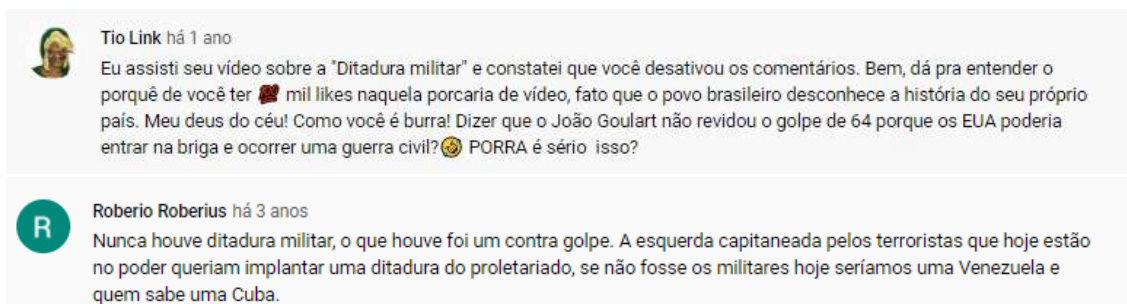
Supõe-se que o cancelamento dos comentários pode estar associado aos comentários negativos e/ou agressivos em relação à temática. Isso, em parte, deve-se aos intensos debates presentes na mídia, na escola e no ambiente acadêmico, quanto a discussões, questionamentos e até posições que negam a existência da ditadura militar entre 1964 a 1985 no Brasil. No entanto, em nosso exercício de análise, encontramos comentários sobre as referidas videoaulas em outra temática, por exemplo, na videoaula *Resumo de História: Governo José Sarney*,

³¹ ALADIM, Débora. Era Vargas: resumo em 5 minutos. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=rkF8jDLS2Xc&list=PLIdiUrsoqaXOA7seQdd3AIygPL5SuPx5Y&index=11&t=126s>>. Acesso em: 10 out. 2020.

³² Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=B8hLHJSA6V0&list=PLIdiUrsoqaXOA7seQdd3AIygPL5SuPx5Y&index=12&t=962s>>. Acesso em: 10 out. 2020.

publicada em 1º de novembro de 2015. Assim, identificamos nos espaços destinados aos comentários, conforme Figura 10, publicações ofensivas, críticas e elogios de espectadores referindo-se à temática “ditadura militar”.

Figura 10 - Comentários referentes às videoaulas sobre "Ditadura Militar", publicados no espaço destinado à videoaula *Resumo de História: Governo José Sarney*



Fonte: CANAL Débora Aladim, 2020

A videoaula *Resumo de história: Ditadura Militar* apresenta com maior frequência o uso de recursos ilustrativos, como pode ser observado na Figura 11, a edição de texto, termos, conceitos e eventos, destacando características dos governos militares e suas realizações. O cenário é praticamente o mesmo da videoaula analisada anteriormente, em que evidencia a narradora em primeiro plano, e a gravação ocorre em seu próprio quarto.

Figura 11 - Recorte de cena da videoaula *Resumo de História: Ditadura Militar* - canal Débora Aladim



Fonte: CANAL Débora Aladim, 2020

No início da videoaula, a produtora/narradora anuncia que o vídeo tratará da ditadura militar no Brasil. Segundo a *youtuber*, a instalação da ditadura no Brasil foi motivada pelas “medidas de esquerda tomadas pelo presidente Jango”, como reforma agrária e o aumento dos

direitos dos trabalhadores, por exemplo. Essas ações levaram o presidente ser associado a “um comunista”, pois ele tentaria “transformar o Brasil em Cuba”, afirma a narradora. Ainda, lembra que estávamos passando pelo período da Guerra Fria e o comunismo era uma coisa “muito ruim” para a maior parte do mundo. E isso fez com que os militares aplicassem um “golpe”, assumindo o poder em 1964.

Com relação ao golpe militar, destacou a produtora/narradora que o presidente Jango não reagiu e “deixou” que militares assumissem o poder. Na sequência de sua exposição, cita o primeiro presidente militar, descreve as principais determinações dos Atos Institucionais números 1 ao 4. Seguiu afirmando que o governo Castelo Branco implantou algumas medidas econômicas antipopulares, como corte de gastos, aumento de impostos e arrocho salarial, no entanto, foram medidas que permitiram o crescimento da economia, que, mais tarde, foi chamado de “milagre econômico”.

A *youtuber*, na sequência, afirma que, no governo militar de Artur da Costa e Solva, surgiu uma oposição à ditadura, exemplificando que os opositores a alguns políticos, que se reuniram na chamada “Frente Ampla”, como ex-presidente Juscelino K., deputado Calor Lacerda, sugeriram uma oposição pela via institucional. Destaca os movimentos estudantis, movimentos artísticos e populares contra a ditadura, ressalta a morte do estudante Edson Luís, que se tornou símbolo da resistência e luta contra a ditadura.

Continuando a exposição, ela afirma que, nesse momento, de oposição da população, foi decretado o Ato Institucional número 5. Considera o mais importante e o correspondente ao auge do autoritarismo, uma vez que o AI-5 aumentava o poder executivo, limitava as liberdades individuais e suspendia o *habeas corpus*. A partir desse Ato, o governo militar pratica a censura, controla o que as pessoas podem dizer, o que professores podem ensinar nas escolas e, com isso, os canais democráticos de oposição foram fechados. Nesse momento, aumentaram os movimentos de resistências, as guerrilhas, a oposição por meio da igreja e artistas.

Sobre as guerrilhas, salienta que, hoje, suas ações são bastante julgadas, pois seus atos foram violentos e condenáveis. Apesar disso, fazia sentido existir um movimento de oposição, porque, naquele momento, as pessoas não podiam mais se opor à ditadura por meio legais. Definiu as guerrilhas como movimentos armados contrários à ditadura, que ocorriam nas cidades e principalmente no campo. Os guerrilheiros praticavam assaltos a bancos, para financiar suas ações e manterem seus “soldadinhos”. Além disso, realizavam sequestros e que, às vezes, esses movimentos também matavam pessoas. Cita que alguns guerrilheiros desse período ainda hoje estão presentes no cenário político, como a Dilma Rousseff e José Dirceu,

comenta que este último era considerado “um colírio da guerrilha” para as meninas de esquerda da época.

Prossegue explicando que após a morte do presidente Costa e Silva ocorreu um “golpe dentro do golpe”, que a intenção dos militares era impedir que o vice-presidente Pedro Aleixo assumisse a presidência, portanto, colocaram no poder o general Médici. Este, afirma a *youtuber*, foi o presidente mais “famoso” da ditadura, porque em seu governo ocorreu o auge da repressão e o início do “milagre econômico brasileiro”. Sublinha que o “milagre econômico” foi o momento de crescimento do PIB, da chegada dos eletrodomésticos no Brasil, das construções de grandes obras, como a Ponte Rio-Niterói e a Rodovia Transamazônica. Nesse governo, ocorreu também o desenvolvimento das propagandas ufanistas, que exaltavam o Brasil e o governo militar. Ainda, reforça que, durante a presidência do Médici, o país ganhou a Copa do Mundo de futebol de 1970, e essa vitória foi usada como propaganda para exaltar as realizações do governo militar.

Na sequência da apresentação da videoaula, ela caracteriza o período da transição para a democracia. Comenta as ações do governo Ernesto Geisel, a recessão econômica que o Brasil vivenciava, a queda do PIB e o aumento da inflação. Menciona que o fim da ditadura foi “lenta, gradual e segura”, cita as medidas da “Lei Falcão”, do “Pacote de Abril”. Relata que esse governo foi marcado também pelas ações do grupo militar chamado de “linha dura”, destaca o assassinato de Vladimir Herzog. No governo Figueiredo, comenta que a Lei da Anistia perdoou tanto os militares quanto os guerrilheiros, “comunistas”. Ainda, cita o retorno do pluripartidarismo e o movimento das “Diretas já”. Por fim, comenta sobre a eleição indireta de Tancredo Neves, seu falecimento e a posse do “pouco popular” José Sarney. Ao finalizar o vídeo, expôs que o assunto é muito difícil, no entanto, muito importante, e espera que o público tenha gostado.

Algumas interpretações são possíveis a partir desse detalhamento, primeiramente, essa videoaula apresenta uma narrativa episódica e “conteudista”, desprovida de problematizações, de crítica e análise. A *youtuber* expôs de maneira linear os fatos, enfatizou a ação dos personagens, descrevendo com detalhes os episódios, identificando nomes, as ações dos presidentes, as datas, as características de cada Ato Institucional, demonstrando, dessa forma, uma narrativa factual, nos moldes da história “tradicional”.

A videoaula foi pautada exclusivamente na história política, priorizando as ações dos governos militares, colocando-os como protagonistas de todo o período, deixando em segundo plano a problematização de conceitos, como ditadura-civil militar, comunismo e golpe, por exemplo, relevantes para o entendimento desse momento histórico. A retórica descritiva dos

acontecimentos não permitiu que novas abordagens fossem apresentadas, sobretudo, dos vários casos de corrupção durante o regime, questões relacionadas à memória e à justiça sobre as violações dos direitos humanos. Um ponto que consideramos problemático nessa videoaula foi a falta de referências ou fontes bibliográficas, sendo assim, um entrave para identificar essa narrativa como um conhecimento histórico. No entanto, reafirma-se que essa videoaula foi produzida por uma jovem do ensino médio, suas referências bibliográficas, seus interesses e público não se pautaram por um rigor historiográfico.

Quanto às análises do segundo bloco de vídeos, chamados de *Curso: História do Brasil pelo Brasil*, estes permitiram identificar características distintas em relação aos vídeos anteriores, tanto no uso de recursos de edição, plano, cenário, quanto na exposição da narrativa e referências bibliográficas.

Nas temáticas exibidas nas videoaulas da *playlist Curso: História do Brasil pelo Brasil*, notamos uma organização que segue a ordem cronológica da divisão política da história do Brasil, por exemplo, os títulos das primeiras videoaulas: *O 'descobrimento' do Brasil (episódio 1)*, *Capitanias hereditárias e Brasil Colônia (episódio 2)*, *Ciclo do açúcar, escambo e economia colonial (episódio 3)*, *Invasões estrangeiras e revoltas coloniais (episódio 4)*.

Essa distribuição aponta para uma seleção de conteúdos próxima das escolhas realizadas para as matrizes curriculares da disciplina de História, contidas na Base Nacional Comum Curricular, e nos assuntos cobrados em provas de vestibulares e do ENEM. Desse modo, destacamos que essa estruturação, ou seja, a lógica interna da escolha/seleção da *youtuber*, é mais um indício do grande acesso às videoaulas, pelo público desse canal.

As cenas e gravações desses vídeos foram realizados em diversas cidades do Brasil, como Porto Seguro, Recife, Olinda, São Paulo, Sabará, Ouro Preto, entre outras. Os cenários de gravação foram ambientes externos, como frentes de monumentos, museus, igrejas e praças, tais como o Museu Nacional, na Quinta da Boa Vista/RJ; a igreja Nossa Senhora da Misericórdia, localizada em Porto Seguro – BA; a praça da Independência em São Paulo – SP; e o parque Farroupilha – Porto Alegre – RS. Nas cenas, percebemos a apresentadora nos planos médio e americano, os vídeos foram gravados em ambientes externos, acompanhados de muitos cortes de edição, com inserção de vistas panorâmicas, interiores de museus, igrejas, e textos informativos, identificando o local onde as videoaulas foram gravadas, descrevendo conceitos e as referências bibliográficas.

Para podermos perceber as características específicas da linguagem técnico-estética e seu conteúdo narrativo, também elaboramos uma síntese dos principais pontos da exposição de uma das videoaulas do *Curso: História do Brasil pelo Brasil*.

Optamos pela escolha da primeira videoaula desse “curso”, intitulada *O descobrimento do Brasil*, com 36min e 27s, publicada em 06 de abril de 2019, com mais de 770 mil visualizações. Destaca-se que esta seleção justifica-se por mobilizar a temática indígena, como já afirmamos, um tema que pode despertar muitos debates na mídia e em ambientes de ensino, a escolha também foi por se tratar de uma produção da *youtuber* no contexto do ensino superior.

Essa videoaula, assim como todas do intitulado *Curso de História do Brasil pelo Brasil*, inicia com uma vinheta, acompanhada de música, imagens, títulos e efeitos animados, ou seja, um layout estimulante e interativo. O enquadramento se aproxima do plano médio, pois recorta a *youtuber* da cintura para cima e oferece uma grande percepção do espaço filmado, sua expressão facial é “lida” com facilidade pelo espectador. Seus planos e cenas ocorrem em ambiente externo, nesse caso, a fachada da igreja Nossa Senhora da Pena, em Porto Seguro, na Bahia, como pode ser observado na Figura 12.

A produtora inicia o vídeo com sua apresentação típica, afirma que está iniciando a “primeira aula” de seu curso de História, que será uma aula que problematizará a chegada dos portugueses no Brasil, e espera que os espectadores questionem e reflitam sobre os vários estigmas, palavra e “coisas” que ainda hoje usamos e falamos.

Figura 12 - Recorte de cena - videoaula *O descobrimento do Brasil* do canal de Débora Aladim



Fonte: CANAL Débora Aladim, 2020.

Segue sua narrativa questionando o porquê de os europeus virem para a América e do pioneirismo português na expansão marítima, segundo a *youtuber*, para responder esse questionamento é importante contextualizar as navegações desse período, logo, cita os motivos de Portugal ser pioneiro nesse processo. Assim, enumera as razões: por ser o primeiro Estado centralizado, por ter experiência em comércio de longas distâncias, possuíam tecnologias, por exemplo, caravelas. Nesse momento da apresentação, ocorrem inserções de cenas de Débora Aladim em uma visita a uma reprodução, réplica de uma nau. Ela comenta sobre os interesses envolvidos no expansionismo marítimo: para os comerciantes era adquirir riquezas; para os nobres, conseguir cargos na hierarquia social; para o rei, aumentar seu poder político; para a igreja, posses e influência por meio da catequese.

Ainda, afirma que um motivo para as “grandes navegações” foi a mentalidade europeia da época, o “gosto pela aventura”, pessoas que desejavam explorar e “descobrir o mundo” e seus interesses mercantilistas, por riquezas como ouro e especiarias. Comenta sobre o imaginário fantasioso dos europeus desse período, a respeito de considerarem a Terra como plana, os oceanos habitados por monstros marinhos, e toda sua narrativa é acompanhada de recursos ilustrativos e animações.

A *youtuber* questiona o termo “descoberta” do Brasil, afirmando que, oficialmente, o “descobrimento” se deu com a viagem de Pedro Álvares Cabral. Contudo, faz referência à viagem de Colombo, em 1492, e ao tratado de Tordesilhas, em 1494; que ocorreram antes de 1500, no caso, antes da expedição de Cabral. Dessa forma, faz referência a alguns “historiadores”, sem, no entanto, citá-los, que discutem e debatem sobre a viagem de Cabral para o Brasil, que pode ter sido fruto do acaso ou já havia conhecimento de terras na América. A produtora salienta que o termo “descoberta” é uma visão eurocêntrica, “uma visão que valoriza muito mais o europeu do que a nossa cultura aqui”, é uma visão que menospreza a nossa cultura, afirmou que o Brasil foi “encontrado” pelos europeus e não “descoberto”, pois o Brasil já existia, possuía uma cultura e uma sociedade.

A partir desse momento, a produtora começa a tratar da presença indígena no Brasil, no entanto, salienta que não pretende entrar em detalhes na cultura indígena, pois, segundo ela, para isso, precisaria um vídeo separado para esse assunto. Já em outro momento do vídeo, afirma que precisa buscar mais informações sobre os povos indígenas e não pretende cometer erros sobre uma temática tão relevante para a História. Segue sua

apresentação afirmando que problematizara alguns fatores e conceitos, especialmente, relacionados à visão pejorativa que muitos ainda expressam sobre os indígenas.

Ainda, considera a questão indígena como o primeiro conceito a ser problematizado, visto que é “relativismo cultural”, e cita uma frase atribuída ao filósofo Montaigne: “cada qual considera bárbaro aquilo que não é da sua terra”. Para a *youtuber*, essa afirmação ajuda a entender o conceito de “relativismo cultural”, pois, segundo a produtora, o que não é da nossa cultura, o que não se pratica, então, considera-se como bárbaro. Outro conceito citado pela produtora foi “alteridade”, ela definiu o termo como “o que é característico do outro, e o que importa é o que você faz com essa alteridade”. Segundo Aladim, no caso da História do Brasil, os portugueses não respeitaram a alteridade dos povos indígenas, sua língua, sua cultura, considerando-os como seres inferiores. Declara que, além do desrespeito total aos povos indígenas, os europeus cometeram uma violência cultural, na tentativa de impor a cultura europeia, por meio da catequese, da imposição do modo de vestir e do casamento com os europeus.

Na sequência de sua apresentação, menciona que os indígenas no Brasil não foram um povo unificado, que a denominação índio está relacionada com a chegada de Colombo na América Central, pois este imaginava ter chegado nas Índias. Assim, logo nomeou esses povos de índios, estabeleceu um termo genérico para a grande variedade de povos que vivem na América, uma vez que não condiz com a realidade da diversidade cultural e linguística dos povos que habitavam a América e o Brasil.

No restante da videoaula, a produtora apresenta como ocorreram os primeiros contatos dos portugueses com os indígenas, julgou que foi uma catástrofe, um verdadeiro genocídio dos povos indígenas, pois muitos morreram de doenças trazidas da Europa, de guerras contra os portugueses ou das rivalidades entre os povos, incentivadas pelos europeus. Também, cita que a primeira riqueza que os portugueses exploraram nas terras brasileiras foi o pau-brasil, que despertou o interesse dos europeus em razão de sua madeira, principalmente por sua tinta extraída e usada na tintura de tecidos. Relaciona a origem do nome do Brasil com a madeira pau-brasil.

Finaliza sua apresentação citando trechos da carta de Caminha, destacando os relatos sobre a primeira missa realizada no Brasil, os primeiros contatos com os povos indígenas. Ressaltou a relevância de perceber naquele momento os interesses da religião ligados aos interesses do Estado. Ainda, discutiu trecho da carta que demonstra a intenção dos portugueses desde os primeiros contatos em difundir a fé católica, os costumes e a cultura europeia sobre os povos indígenas. A *youtuber* finaliza a videoaula solicitando

aos espectadores uma reflexão, a respeito da visão que temos, hoje, sobre os povos indígenas, que foi moldada pelos europeus no período da colonização.

Como que durante muito tempo acreditou-se que a cultura deles não era boa e por muito tempo, a gente pode até pensar que as políticas públicas no Brasil, até pouco tempo atrás, elas sempre foram destinadas a incrementar um indígena no Brasil, o indígena para dentro da cidade, para dentro da nossa cultura, ao invés de respeitar o espaço do indígena, né? Sempre com essa visão de que o indígena vai ser melhor se ele for europeizado, ou ocidentalizado, se ele for alterado, que a cultura dele não é boa o suficiente, não é desenvolvido suficiente. Então eu já quero deixar com vocês essas problematizações para vocês refletirem e eu espero que vocês tenham gostado da aula.³³

Consideramos, a partir da descrição da videoaula *O descobrimento do Brasil*, assim como as outras videoaulas intituladas *Curso: História do Brasil pelo Brasil*, alguns pontos para nossa discussão/análise. Primeiro, uma possível interpretação sobre seus cenários e planos: pode-se pensar que foram intencionalmente escolhidos ou selecionados para legitimar a narrativa dos fatos históricos. Nessas videoaulas, a produtora localiza o espectador onde ocorrem as gravações e é enfática ao declarar que esses espaços são os “lugares onde os fatos da história aconteceram”³⁴.

A exposições internas de igrejas, museus, monumentos, parques e praças foram intensamente usados como recursos ilustrativos de suas videoaulas. Supomos que, dessa maneira, é possível conduzir os espectadores para rememorar os fatos e locais em que a história aconteceu, ou como eles presumidamente se passaram, evidenciando, portanto, a intensa relação dos elementos do audiovisual com a “construção” da narrativa apresentada.

Identificamos nessas produções o uso frequente de recursos de montagem, edição de textos, imagens, pinturas, documentos e mapas históricos. Tais elementos de edição, sobretudo, os cenários das videoaulas, potencializam o poder ilustrativo dos eventos e personagens históricos. Atentamos para o que Napolitano (2008) chamou de “efeito da realidade” que as fontes audiovisuais podem causar aos espectadores, ou seja, filmes, audiovisual e, particularmente, videoaulas, quando assumidas como fonte para

³³ ALADIM, Débora. O descobrimento do Brasil – História do Brasil pelo Brasil. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=amV13tcqti8&list=PLIdiUrsoqaXOA7seQdd3AIygPL5SuPx5Y&index=20>>. Acesso em: 10 out. 2020.

³⁴ Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=75bDvwYANj0&list=PLIdiUrsoqaXOofR0sJ-xWjzbAfJilJnFl&index=1\(0:10\)](https://www.youtube.com/watch?v=75bDvwYANj0&list=PLIdiUrsoqaXOofR0sJ-xWjzbAfJilJnFl&index=1(0:10))>. Acesso em: 10 de out. 2020.

historiografia, ou quando veiculam assuntos da história, não podem ser compreendidas como registros fiéis da realidade.

Nessas videoaulas, identificamos características distintas comparadas aos vídeos anteriores, por exemplo, a exposição dos eventos narrados não se limitou à descrição dos fatos. Assim, identificamos uma tentativa de problematizá-los, visto que apresentou conceitos, análises de documentos, fez relação entre passado e presente, distinguiu momentos e contextos históricos, trouxe referências e fontes bibliográficas.

Ponderamos que essas diferenças podem estar relacionadas com sua formação universitária, pois os primeiros vídeos foram gravados quando a *youtuber* era estudante do ensino médio, nesses últimos, já era acadêmica de licenciatura em História. Em outros termos, iniciou suas produções como amadora, mas está se profissionalizando e entrando em contato com a historiografia e com a produção profissional da área.

Desse modo, consideramos as últimas produções de Aladim as mais assertivas, em especial, as intituladas *Curso: História do Brasil pelo Brasil*, com base na perspectiva de Michel de Certeau (2000), ao definir a “operação historiográfica” como a combinação de um lugar social, uma prática e uma escrita (CERTEAU, 2000, p. 66).

Segundo Certeau (2000), “a escrita histórica se constrói em função de uma instituição” (Idem), que valida a produção, que atua na metodologia empregada, na seleção das fontes. Afirmo que toda pesquisa histórica está inserida em um “lugar social” e “é em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delinea uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostas, se organizam” (CERTEAU, 2000, p. 67). Desse modo, inferimos que as videoaulas da *youtuber* devem ser pensadas a partir de seus contextos de produção, de seu “lugar social”, assim nos permitirá uma análise menos enviesada.

4 PRODUÇÃO DE VIDEOAULA: GUIA PARA GRAVAÇÃO E COMPARTILHAMENTO

4.1 AUDIOVISUAL, VIDEOAULAS E POSSIBILIDADES DE USO NO ENSINO

Nas primeiras décadas de nosso século e desde o final do século XX, como constatou Bittencourt (2008), ocorreram transformações no ensino de História e em seus projetos curriculares, apontando para a grande variedade de propostas que pretendem um ensino mais significativo, que articule as novas tecnologias, para que, assim, escola e educadores/as possam dialogar com as gerações da “cultura da mídia” (BITTENCOURT, 2008, p. 107). Para a historiadora:

As transformações tecnológicas têm afetado todas as formas de comunicação e introduzido novos referenciais para a produção do conhecimento, e tal constatação interfere em qualquer proposta de mudança dos métodos de ensino (BITTENCOURT, 2008, p. 107).

Bittencourt (2008) destacou que os novos suportes de informação têm provocado transformações nas formas de aquisição do conhecimento e “geraram sujeitos com novas habilidades e diferentes capacidades de entender o mundo” (BITTENCOURT, 2008, p. 108). Ainda, sublinha que não se trata apenas da questão do/a professor/a aprender a dominar os suportes tecnológicos, mas é necessário estabelecer novas interpretações e análises das mudanças culturais, provocadas pelas tecnologias e meios de comunicação.

Nesse mesmo sentido, uma das competências gerais da educação básica proposta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), denominada de cultura digital, realça a importância de assegurar aos estudantes a compreensão e utilização das tecnologias digitais. A cultura digital está inserida no contexto das transformações provocadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e tem seus reflexos tanto na escola quanto no cotidiano social dos/as educadores/as e estudantes, em particular, das novas gerações denominadas de nativos e nativas digitais.

A competência 5 da BNCC trata explicitamente da cultura digital:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver

problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2020, p. 9).

Assim, estudar em tempos de internet, de redes sociais e de vídeos do YouTube se tornou uma realidade para boa parte dos estudantes. No entanto, frisa-se que essa realidade não é vivenciada pela maioria dos jovens de escola pública brasileira, pois em parte isso se deve às desigualdades de acesso a essas tecnologias.

Apesar disso, a educação nos dias de hoje se apresenta mais dinâmica, muito diferente dos modelos que gerações anteriores experimentaram. Para Selva Guimarães (2012), o/a professor/a não é mais o mesmo, pois o exercício cotidiano de sua prática requer incorporar diferentes linguagens no processo de ensino de História. De acordo com a autora, “o professor não é mais aquele que apresenta um monólogo para alunos ordeiros e passivos, que, por sua vez, ‘decoram’ o conteúdo” (GUIMARÃES, 2012, p. 259). Conseqüentemente, utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, reflexiva e incorporar diferentes fontes e linguagens no ensino de História é um desafio para educadores e educadoras.

Para Guimarães (2012), as metodologias de ensino exigem permanente atualização, sendo pertinente a inserção de diferentes linguagens fora da sala de aula, na família, no trabalho e na mídia. Segundo a pesquisadora (GUIMARÃES, 2012), as propostas de renovação metodológicas têm provocado uma ampliação dos objetos de estudo, dos temas, dos problemas e das fontes históricas utilizadas em sala de aula. Ainda, comenta que os meios de comunicação - TV, imprensa, literatura, cinema e museus - são entendidos como experiências culturais, que contribuem com a produção e difusão de saberes históricos. Para a autora:

O professor, ao diversificar as fontes e dinamizar a prática de ensino, democratiza o acesso ao saber, possibilita o confronto e o debate de diferentes visões, estimula a incorporação e o estudo da complexidade da cultura e da experiência histórica (GUIMARÃES, 2012, p. 244).

Por certo, audiovisual como cinema, filmes, videoaulas e o avanço das TDIC, com a popularização da internet e, ainda, com o uso cada vez mais frequente de telefones móveis, televisores, aparelhos multimídia, computadores e videogame, levaram a transformações na vivência do dia a dia e no âmbito educacional. Guimarães (2012) destacou que “o uso desses equipamentos redimensionou a vida cotidiana, o lazer, a

cultura, as relações afetivas, o convívio pessoal, as atividades de trabalho, educação e pesquisa, o processo de ensino e aprendizagem” (GUIMARÃES. 2012, p. 362).

Essas transformações sociais promovidas pelo advento das novas tecnologias comunicativas digitais, para o sociólogo Di Felice, são definidas como uma “revolução digital”, que modificou as formas de transmissão das informações (DI FELICE, 2011, p. 1). Segundo o autor.

A revolução digital é a última revolução comunicativa que alterou, pela primeira vez na história, a própria arquitetura do processo informativo’. Isso se deu pela ‘substituição da forma frontal de repasse das informações (teatro, livro, imprensa, cinema, TV) por aquela reticular, interativa e colaborativa’ (DI FELICE, 2011, p. 1)

Para a historiadora Selva Guimarães (2012), essa nova forma de comunicação, resultante da inovação tecnológica, estimula práticas interativas entre nós e as TDIC. Ainda, salienta que, “por meio de novas práticas comunicativas, as relações entre o sujeito e o território deixam de ser dicotômicas” (GUIMARÃES, 2012, p. 363). Em vista dessas mudanças, que se processam desde o final do século passado, geradas pelas TDIC, professores e estudantes estão inseridos como sujeitos que partilham dessa linguagem e saberes. Nessa perspectiva, é pertinente um debate sobre as TDIC e o ensino de História.

Existem várias possibilidades didáticas quanto ao uso da TDIC no ensino de história. Por exemplo, fonte de informação, textos, mapas, pinturas, documentos, áudio e vídeo, segundo Guimarães (2012), “além de tornarem as atividades didáticas mais dinâmicas, atrativas, favorecem as interações, as trocas de saberes, de experiências e (re)construção de conceitos por diversos meios [...]” (GUIMARÃES. 2012, p. 367).

Entretanto, as discussões quanto ao uso do audiovisual, como cinema, filmes e documentários, na área de metodologia do ensino de história, não são recentes. Muitas pesquisas foram realizadas sobre cinema e história. Desse modo, destacamos como pioneiros os estudos de Marc Ferro (1992) em relação às análises sobre cinema e educação. Também, ressaltamos as contribuições contemporâneas no Brasil de Marcos Napolitano (2019) e Rodrigo Ferreira (2018), pesquisadores que debatem sobre a utilização dos filmes na prática de ensino em História.

Um olhar específico sobre as características da produção cinematográfica e as relações entre filme, história e a educação, elaborado por Rodrigo Ferreira (2018), permitiu classificar nosso objeto de pesquisa – videoaula – como um filme de estrutura educativa.

Quanto ao uso de videoaulas, especialmente do YouTube, como recurso didático para o ensino de História, podem ser pensadas, de acordo com Bispo e Barros (2016), desde que bem planejadas, “como fonte, como saber histórico, como uma metodologia, como material complementar que auxilia no conhecimento ministrado, no despertar da consciência histórica” (BISPO; BARROS, 2016, p. 874).

Os vídeos do YouTube voltados para o ensino de história, segundo Queiroga Júnior e Dulci (2019), podem contribuir com o trabalho do professor como recurso didático para o ensino, desde que os conteúdos utilizados sejam “problematizados por parte dos docentes e discentes, considerando os contextos históricos em que foram produzidos, bem como, as intencionalidades dos diretores, dos cortes, dos produtores, e de tudo que engloba os recursos audiovisuais” (QUEIROGA JÚNIOR; DULCI, 2019, p. 26).

Com base nos pressupostos de articular o ensino às novas tecnologias (BITTENCOURT 2008) e incorporar novas linguagens à prática de sala de aula (GUIMARÃES, 2012), propomos um “guia” básico para produção de videoaulas como produto didático-pedagógico. Nosso objetivo será auxiliar educadores/as para que produzam suas próprias videoaulas e façam uso da plataforma YouTube com a finalidade de compartilhar seus materiais. Intentamos construir um tutorial sobre as principais etapas que fazem parte da pré-produção, gravação e disponibilização de videoaulas aos estudantes.

Procuramos elaborar sugestões que possam ajudar na gravação de videoaulas de forma prática, com recursos tecnológicos disponíveis e acessíveis, tais como o celular e o computador. A proposta pretende apoiar professores e professoras no uso de ferramentas digitais e suportes tecnológicos, considerando os desafios educacionais que se manifestam com o ensino mediado por tecnologias.

O “guia” foi elaborado para professores/as tanto de História quanto de outras disciplinas, especialmente da Educação Básica, no formato de audiovisual, totalizando três vídeos tutoriais e um e-book, isto é, livro em suporte eletrônico. Supomos que essas formas de linguagens permitirão mais eficiência na distribuição via internet, para que, assim, viabilize a aproximação entre a produção científica e o acesso aos educadores/as.

A proposta sugere três etapas para produção de videoaula: planejamento e pré-produção, a segunda tratará dos modelos e formatos possíveis de videoaulas, e uma terceira etapa demonstrará como carregar e compartilhar vídeos pelo YouTube.

O momento atual se anunciou como singular e relevante quanto aos usos de tecnologias na prática docente. Desse modo, pensamos que a proposta do produto didático-pedagógico vai ao encontro do panorama no qual educadores e estudantes estão imersos. O momento pandêmico vivenciado, que ainda se faz presente, permite perceber o quanto é importante entender o mínimo sobre aulas remotas e como produzir videoaulas.

Vários cenários foram produzidos em decorrência da Covid-19, em um primeiro momento, a necessidade de afastamento físico levou à suspensão das aulas; tão logo à exigência do uso das tecnologias para o ensino remoto, na intenção de amenizar as perdas aos estudantes. De uma hora para a outra, educadores/as tiveram que reorganizar as rotinas de suas aulas, produzindo material didático, improvisando gravações de videoaulas, transmissões ao vivo em múltiplas plataformas, para que alunos/as possam estudar em suas casas.

Outras consequências encontradas nesse contexto evidenciam uma realidade conhecida pela maioria dos estudantes e educadores/as: as limitações do sistema escolar público. Um cenário marcado pela falta de acesso à escola formal, pela infraestrutura carente de qualidade, por questões dos elevados índices de reprovação e abandono escolar, que se somam, neste momento, à exclusão do acesso à internet, aos suportes e tecnologias mínimas para conexão à modalidade de ensino mediado pelos recursos virtuais.

A esse panorama extremamente desafiador, estão, também, outros problemas notórios da docência, como as transformações provocadas pelas TDIC e as dificuldades quanto ao seu uso em sala de aula. Em outras palavras, o contexto de ensino remoto evidenciou as dificuldades quanto ao domínio técnico de equipamento de filmagem, ou falta deles, ao limitado acesso à internet e as metodologias adequadas a essa modalidade de ensino.

Ensino remoto, gravações e videoaulas são questões que fazem parte atualmente da rotina de docentes, que criam aula gravada e/ou transmitem no modo digital. Sou professor de história em escola pública e privada, portanto, vivencio essa rotina. Logo após o fechamento das escolas, em razão da pandemia, não demorou para a coordenação pedagógica exigir gravação de aulas.

A experiência vivenciada foi e ainda é desafiadora, como não possuía qualquer conhecimento em gravação de audiovisual, foram vários os questionamentos e dificuldades encontradas. A título de exemplo, algumas indagações que surgiram: Como

planejar uma videoaula? Quantos minutos de vídeo? Qual formato de aula? Usar slides ou quadro de giz? Gravar com câmera do celular ou do computador? Como editar? Qual programa utilizar? No processo de busca por tais respostas, encontrei na rede mundial de computadores e em manuais de audiovisual muitas dicas e sugestões. No entanto, alguns suportes tecnológicos, como programas de edição e microfone, requerem a aquisição pela compra, e seus preços não são populares.

Os primeiros vídeos foram construídos de forma intuitiva, com poucos suportes tecnológicos, sem conhecimentos de iluminação, som e edição. Revendo essas videoaulas, consigo perceber os problemas e contratempos, como ruídos frequentes, por exemplo, devido ao não ajustamento do microfone, tempo de gravação muito longo, não seguir um roteiro, além disso, a dificuldade de edição e a insegurança da não familiaridade com a câmera.

Hoje, mais de 10 meses passados de aulas remotas, apesar de algumas limitações ainda presentes, encaro a filmagem e edição de videoaulas com um pouco mais de clareza. Em vista da pertinente exigência para que educadores/as façam uso cada vez mais dos recursos audiovisuais em suas aulas, proponho um manual básico destinado a todos que intentam incorporar essa linguagem no ensino de História.

4.2 O PRODUTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO – GUIA DE PRODUÇÃO DE VIDEOAULAS

Nesta seção, apresentaremos as sugestões propostas pelo “guia de produção de videoaulas”, fruto de pesquisas e de experiências didáticas vivenciadas nesses últimos meses. O processo de produção de videoaula foi elaborado a partir das etapas sugeridas para filmagem de um audiovisual, segundo manuais de produção de vídeos. Assim, estabelecemos uma divisão em três partes: pré-produção, produção e pós-produção (SEPAC, 2007, p. 55).

O “guia”, tanto em seu formato de vídeo³⁵ quanto em e-book, seguiu a mesma divisão. Na primeira etapa, pré-produção, acentuamos a importância de elaborar um planejamento; na segunda, sugerimos três modelos de filmagens de videoaulas; e na

³⁵ O guia em seu formato audiovisual pode ser acessado nos links: Como planejar e produzir videoaulas: <https://youtu.be/ljBpH-QMd7M>. Modelos práticos para gravar videoaulas: <https://youtu.be/b-KRFwnwhvg>. Como subir e compartilhar videoaulas pelo YouTube: <https://youtu.be/W6RRQh1eOGs>.

terceira etapa, pós-produção, indicamos o uso do YouTube para compartilhamento das videoaulas.

A primeira etapa, nomeada de “Pré-produção e planejamento de videoaula”, compreende realizar as ações antes da gravação, considerada a fase de planejamento para produção de um audiovisual. Como a videoaula trata de um gênero educativo, o primeiro passo sugerido foi elaborar um planejamento didático-pedagógico, ou seja, estabelecer as ações e os procedimentos que o/a professor/a irá realizar junto a seus estudantes.

Para elaborar um planejamento de videoaula, indicamos responder a algumas perguntas iniciais, tais como: Qual é o tema da aula? Qual será o conteúdo abordado? Qual o objetivo de aprendizado, que habilidade será desenvolvida? Esses questionamentos orientam didaticamente o/a professor/a na formulação dos objetos pedagógicos pensados para uma aula. Na sequência, foi recomendado responder a questões relacionadas às ferramentas e suportes para filmagem. Por exemplo: Quais equipamentos necessários? Qual será o modelo de gravação de aula?

As respostas a esses questionamentos levam os/as professores/as a fazer uma escolha sobre qual equipamento usar na filmagem, tais como: câmera do celular ou do computador, se necessita de suportes, de iluminação, de microfone, de quadro de giz ou instalação de software. Muitas vezes, essas questões serão respondidas de acordo com as possibilidades e suportes tecnológicos disponíveis para o/a professor/a.

Estruturar um roteiro foi outra ferramenta indicada na elaboração do planejamento. O roteiro é um texto muito útil no momento da filmagem, sendo assim, os manuais de produção de audiovisual (SEPAC, 2007) definem roteiro como uma descrição das ações que serão desenvolvidas, das imagens a serem criadas, como falas dos personagens, diálogos, cenário, entre outros.

O roteiro de um vídeo, de um filme ou de uma telenovela é um texto que procura corresponder fielmente aquilo que se pretende produzir, sendo bastante peculiar e específico, uma vez que constitui uma etapa na construção do produto audiovisual (SEPAC, 2007, p.56).

Assim, sua função é organizar a apresentação da videoaula, portanto, recomendou-se elaborar uma sequência de ações com um começo, meio e fim. O começo, isto é, a abertura do vídeo, considera-se uma saudação, um cumprimento ao espectador, nesse momento, também é importante contextualizar a temática e o objetivo a ser alcançado. O meio será o desenvolvimento da proposta de aula, compreenderá a maior

parte do tempo da videoaula, destinado à explicação e exposição do conteúdo. Nessa ocasião, é importante deter-se ao objetivo da aprendizagem ou habilidade estabelecida. Recomenda-se ter cuidado para não discorrer sobre outros assuntos fora da proposta, o ideal é ser objetivo na apresentação. Nos minutos finais da videoaula, indicamos uma chamada para ação aos estudantes, ou seja, propor uma atividade, como leitura de texto, realização de um exercício ou um material complementar.

No “guia”, apresentou-se uma sugestão de roteiro para videoaula, a proposta foi elaborada em forma de tabela com duas colunas; a coluna “VÍdeo” destina-se à descrição de como serão as imagens que o público verá, local para indicação de câmera, enquadramento, plano e transcrição das ações do apresentado durante a gravação; a coluna “Áudio” trata do espaço destinado aos textos, sons, diálogos, e à atitude durante a fala do(a) apresentador(a).

Quadro 4 - Sugestão de roteiro para produção de videoaula

VÍdeo	Áudio
Imagem do professor. Primeiro plano. Abertura – apresentar o objetivo da videoaula.	Fala prof.: “Olá, pessoal! Tudo bem? Aqui é o professor XXX. Nesta videoaula, trabalharemos os motivos que geraram as crises do sistema feudal.
Imagem do professor em frente ao quadro de giz. Plano Médio.	Fala do prof.: “Como vimos nas páginas anteriores, entre os séculos XI e XIII, a Europa vivenciou um período de mudanças em razão do aumento da produção agrícola e do avanço tecnológico na agricultura. Contudo, a partir do século XIV, uma série de fatores econômicos, sociais e políticos desencadeou uma profunda crise na Europa.”
Imagem do professor e quadro de giz. Plano Médio. Mapa conceitual ao fundo – Crise do séc. XIV -	Fala prof.: “O continente se transformou em um lugar marcado pela doença, fome e miséria, palco de revoltas e instabilidades políticas que provocaram a morte de milhões de pessoas. Mas como será que isso tudo aconteceu?”

continua

continuação

<p>Professor e quadro de giz.</p> <p>Plano médio.</p> <p>Caracterizar os eventos que marcaram a crise do século XIV usando o mapa conceitual.</p>	<p>Fala prof.:</p> <p>“Nas primeiras décadas do século XIV, entre os anos 1314 e 1315, mudanças climáticas, especialmente fortes chuvas e geadas, reduziram a produção agrícola, o que levou ao aumento da fome e o alastramento de epidemias.”</p>
---	---

Fonte: O autor

Outros pontos significativos destacados no “guia”, que precisam ser pensados no momento de pré-produção e planejamento, foram: o tempo de duração da aula, iluminação, áudio, posicionamento de câmera e cenário. Quanto ao tempo de duração da videoaula, recomendou-se produzir aulas curtas, que contenham um ou, no máximo, dois objetivos, pois vídeos longos podem se tornar cansativos e monótonos para o espectador.

Quanto à iluminação, a situação ideal para gravar é que haja uma fonte de luz que ilumine o rosto do/a professor/a, a melhor opção é a luz natural. Para que isso ocorra, recomendamos filmar próximo de uma janela ou porta, com entrada de luz solar. Nossa indicação quando a luz natural não for suficiente, será usar uma fonte de luz artificial, desde que seja possível, como abajur ou luminária de mesa, e distribuí-las de acordo com a sugestão da Figura 13, uma iluminação perto do/a apresentador/a de forma que a luz incida entre a frente e a lateral de seu rosto.

Figura 13 - Sugestão proposta para disposição de iluminação artificial



Fonte: O autor

A qualidade do som é tão impactante quanto a imagem na produção de qualquer audiovisual. Portanto, a proposta pensada para o áudio, na filmagem de videoaulas, foi tentar encontrar um espaço bem silencioso, fechar janelas e porta para poder isolar barulhos externos. Ainda, tomar alguns cuidados necessários, como verificar se não está ocorrendo eco (muito comum quando as gravações ocorrem em sala de aula e com pouca mobília) ou ruído provocado por ventiladores e ar condicionado.

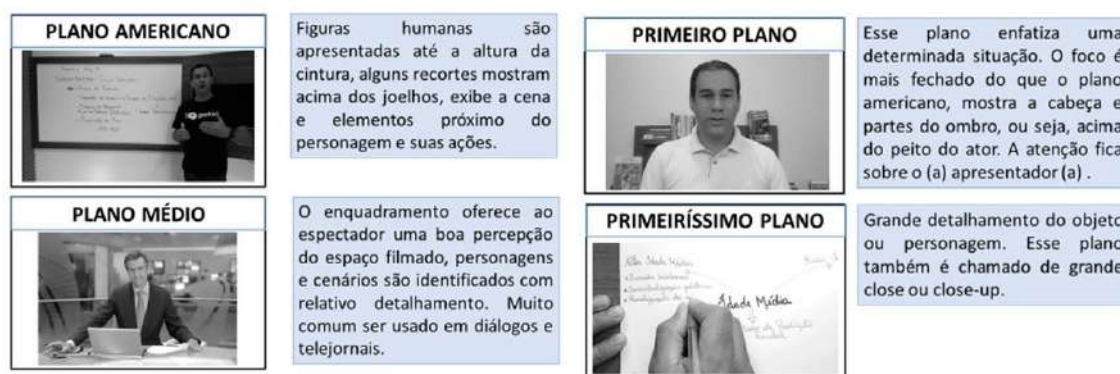
Usar um microfone foi outra recomendação, pois permite boa captação de áudio. Existem vários modelos no mercado, os mais comuns são lapela e *Headset* (um tipo de fone de ouvido que possui acoplado um microfone). Caso não seja possível esses tipos de microfones, a dica apresentada foi fazer uso do próprio microfone do aparelho celular, em particular, o microfone presente no fone de ouvido.

Para o formato da filmagem, sugerimos posicionar a câmera na horizontal, pois, de maneira geral, esse formato permite imagem com melhor definição para a maioria dos equipamentos, assim como possibilita uma boa projeção e visualização, por exemplo, se desejar inserir apresentação de slides.

O formato para filmagem de um vídeo está relacionado ao enquadramento, um dos mais importantes recursos da linguagem cinematográfica (SEPAC, 2007). O enquadramento, como podemos verificar na Figura 14, permite criar vários tipos de plano, isto é, elementos visíveis criados pela câmera, entendidos como o recorte do cenário. De maneira geral, para videoaulas expositivas, os planos médio e primeiro plano são os mais usados, principalmente porque esses valorizam os aspectos narrados na apresentação.

Nesses tipos de planos, as expressões dos/as professores/as e sua interação com o elemento do cenário (quadro de giz, pinturas, livros) são percebidas com maior clareza, nesse caso, como destacam os manuais de audiovisual, “quando mais o enquadramento se aproxima do rosto do ator, mais forte o impacto emocional sobre o espectador e mais intensa será sua identificação com o personagem” (SEPAC, 2007, p. 29).

Figura 14 - Sugestão enquadramentos de câmera para gravação de videoaula



Fonte: O autor

A interação e identificação do/a professor/a com o/a estudante também pode ser estimulada com a montagem do cenário. Sugerimos dar relativa atenção ao cenário na produção de videoaula, entendido como um detalhe na estética do audiovisual. Caso seja possível, recomenda-se organizar um cenário que permita o envolvimento com quem está assistindo, como exemplo, deixar visíveis livros, objetos, pinturas, quadro de giz, desde que faça sentido com a proposta e temática planejada para aula.

Em nossa análise das videoaulas produzidas pelo canal de Débora Aladim, ficou evidente que a composição dos cenários, a linguagem, o texto falado, em síntese, a estética audiovisual, possibilitou uma identificação com o público espectador. Todos esses elementos dispostos e exibidos nas produções das videoaulas evidenciaram o “modo de endereçamento”, definido por Elizabeth Ellsworth (2001).

Assim, ponderamos que esses elementos - cenário, texto, fala, linguagem e enquadramento de câmera - são relevantes na produção e estruturação de um audiovisual, visto que, para Ellsworth, o “modo de endereçamento” de um filme procurar atrair o espectador ou espectadora para uma “posição que o vídeo faça sentido, dê prazer e que venda os produtos relacionados a ele” (ELLSWORTH, 2001, p. 24). Essa afirmação presumivelmente pode ser relacionada com as intenções de uma videoaula, ou seja, possivelmente podemos atrair a atenção do/a espectador/aluno/a para “vender os produtos” relacionados ao ensino, como competências, conhecimentos, conceitos, habilidades práticas e cognitivas.

Na segunda parte do “guia”, nomeada de “Produção: modelos de videoaulas”, foram sugeridos três modelos de filmagem para videoaulas. Apesar de haver vários modelos e possibilidades de videoaulas, alguns exemplos necessitam conhecimento de edição e instalação de *software*. O recomendado é que se opte por um formato em que o/a

educador/a se sinta confortável e seguro/a, que sua fala flua naturalmente durante a filmagem, e que atenda aos recursos tecnológicos disponíveis.

Os modelos propostos foram pensados para iniciantes na gravação de audiovisual, pois exigem poucos suportes tecnológicos e não necessitam de instalações de softwares. Inicialmente, indicamos um formato de filmagem com a câmera do celular na posição horizontal; o segundo, filmar com câmera posicionada de cima para baixo; e um terceiro modelo, que sugerimos gravar a tela do computador.

Gravar de frente para câmera do celular, como pode ser visto na Figura 15, é um formato de vídeo muito comum entre usuários do YouTube e educadores em suas gravações de videoaula. Trata-se de uma filmagem na posição horizontal, em que a câmera está em linha reta com o/a apresentador/a. Nesse formato, o enquadramento, ou seja, o recorte produzido pela câmera, privilegia os aspectos narrativos. Há uma pequena referência do cenário, que é percebido nas margens do quadro, assim, a atenção fica voltada para o/a professor/a.

Figura 15 - Formato de gravação de videoaula - filmar de frente para câmera do celular



Fonte: O autor

Importante perceber que, nesse tipo de filmagem, os planos usados são uma variação entre médio e primeiro plano, assim como já mencionado, quanto mais o enquadramento se aproxima do/a professor/a, mais forte será o impacto emocional causado sobre os estudantes e mais intensa será sua interação (SEPAC, 2007).

Outra possibilidade de filmagem apresentada foi gravar com câmera do celular de cima para baixo. É uma filmagem em que o ângulo da câmera será de 90°, nesse tipo de gravação, há a necessidade de um equipamento muito específico, como podemos identificar na Figura 16, que poderá ser um pedestal de mesa ou um tripé para celular.

Para esse tipo de videoaula, sugerimos a construção de um mapa mental ou conceitual, isto é, uma gravação em que apareçam as mãos do/a professor/a na elaboração

dos conceitos sobre uma folha, acompanhado de uma narração/explicação, sem necessariamente o professor aparecer na filmagem.

Figura 16 - Formato de gravação - filmar de cima para baixo



Fonte: O autor

Mapas mentais e conceituais são ferramentas que permitem apresentar sínteses gráficas de conceitos e informações, de uma forma resumida e interativa. Nesse modelo de videoaula, espera-se que o/a estudante também acompanhe a produção e crie seu próprio mapa mental quando assistir à videoaula.

O terceiro modelo indicado foi gravar a tela do computador com apresentação de slides. Esse modelo de filmagem é também típico na produção de audiovisual, especialmente, quando se pretende fazer tutoriais para programa de computador, uma apresentação de produto ou um texto, caracterizado por exibir um passo a passo.

Gravar a tela do computador permitirá mostrar imagens, vídeos e texto, ao mesmo tempo, a narração do que elas representam, há uma combinação simultânea entre áudio e vídeo, a possibilidade de uso desses recursos poderá facilitar e diversificar a apresentação dada pelo professor.

Facilmente encontramos programas de computador para esse formato de videoaula, que permitem, simultaneamente, a gravação da tela e da imagem do apresentador, contudo, necessitam instalações de *software*. Como a intenção foi simplificar a produção, sugerimos usar o programa Microsoft PowerPoint³⁶, presumimos que esse aplicativo esteja presente na maioria dos computadores atuais. O próprio PowerPoint em suas versões recentes já possibilita gravar a tela do computador e, ao mesmo tempo, inserir imagem da câmera. No entanto, como nem todos possuem essas

³⁶ Microsoft PowerPoint é um programa utilizado para criação/edição e exibição de apresentações gráficas, originalmente escrito para o sistema operacional Windows. Disponível em: <<https://www.microsoft.com/pt-br/microsoft-365/powerpoint>>. Acesso em: 10 fev. 2021.

atualizações, apresentamos um passo a passo de como gravar a tela do computador usando versões anteriores ao ano 2016. Oportuno mencionar que essas versões não oferecem meios para gravar a imagem do apresentador e a tela do computador.

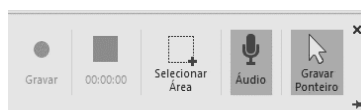
O primeiro passo para o interessado em gravar a tela será abrir o programa PowerPoint e, na sequência, clicar em “Apresentação em Branco”. O segundo passo, após abrir o programa, na barra de ferramentas, clicar na janela: “Inserir”. Prossiga com a seta do mouse até o ícone “Gravação de Tela”, depois selecione-a. Na figura 17, orientação ao primeiro e segundo passo para essa gravação.

Figura 17 - Passos 1º e 2º para gravar tela do computador pelo PowerPoint



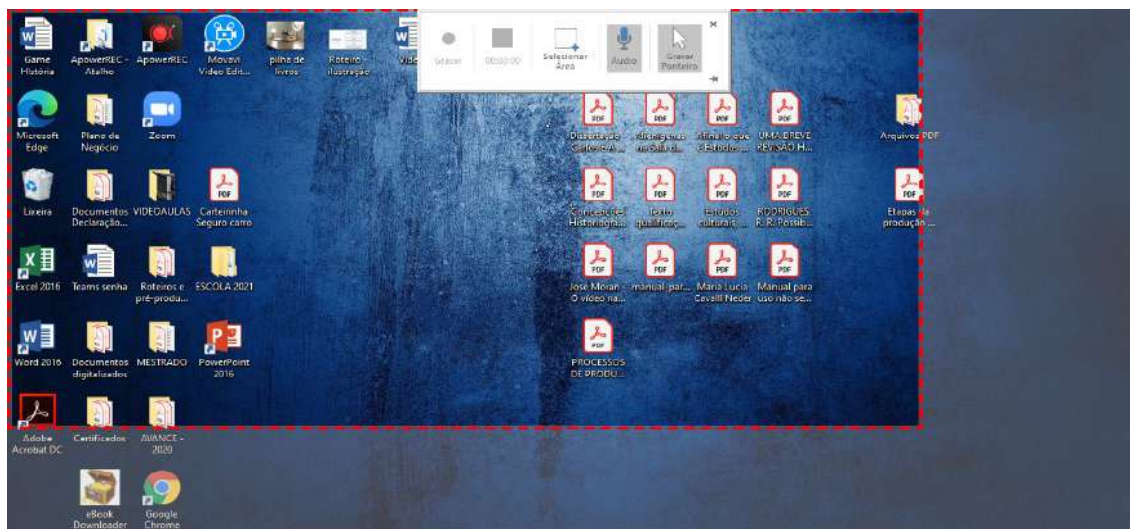
Fonte: O autor

Automaticamente, surgirá uma barra de ferramenta do PowerPoint no topo da tela do computador, com cinco ícones:



O terceiro passo será clicar nessa barra de ferramentas, no ícone “Selecionar área”. Na sequência, como demonstrado na Figura 18, clique com o mouse na tela do computador, desde o canto superior esquerdo e arraste (segure pressionado o mouse) até o canto inferior direito, dessa forma, toda a tela do computador será selecionada para gravação.

Figura 18 - Seleção de tela do computador - processo para gravação



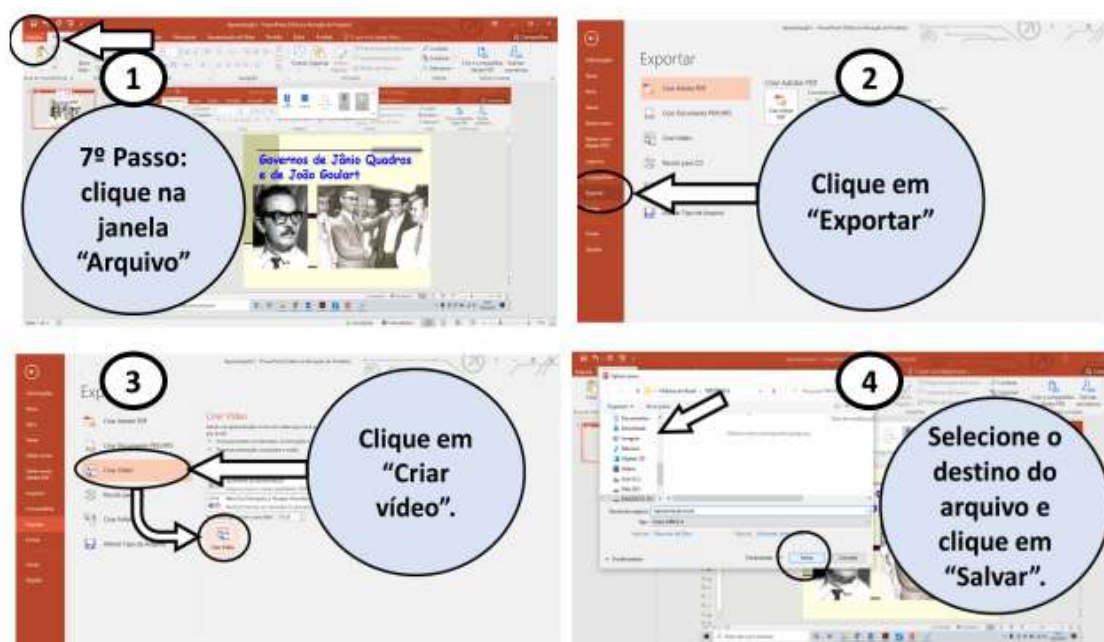
Fonte: O autor

Depois dessa seleção, como quarto passo, recomendamos abrir uma apresentação de slides, imagens ou texto, ou seja, o material planejado para apresentação e explicação da videoaula. O quinto passo será clicar no ícone “Gravar”, localizado na barra de ferramentas no centro da tela do computador, depois de uma contagem regressiva, essa barra de ferramentas desaparecerá e assim dará início à gravação.

O sexto passo, depois de concluir a apresentação, para finalizá-la, mover o mouse até o topo da tela do computador, desse modo, a barra de ferramentas reaparece, clique no ícone “Parar”. Automaticamente, a apresentação será redirecionada à tela do PowerPoint, onde aparecerá uma imagem do que foi gravado.

O sétimo e último passo será salvar essa apresentação em formato de vídeo, para isso, clicar na janela “Arquivo”, no canto superior direito do PowerPoint. Na sequência, clicar em “Exportar”, depois em “Criar vídeo”, como demonstrado na Figura 19. Abrirá uma janela para selecionar o destino do arquivo, clique em “Salvar”, após carregamento do vídeo, estará pronta a videoaula para seu compartilhamento.

Figura 19 - 7º passo para gravar tela do computador – sequência para salvar apresentação em formato de vídeo



Fonte: O autor

Após realizada a produção da videoaula, seguimos para terceira etapa da proposta apresentada no “guia”, denominada de “Pós-produção: como publicar e compartilhar videoaulas”, trata da publicação e compartilhamento dos vídeos pelo YouTube.

A pós-produção de um audiovisual corresponde à edição, cortes, inserção de texto, título e sons, contudo, como indicamos gravações básicas para iniciantes, não aprofundaremos, neste momento, a complexa tarefa de edição.

O YouTube foi sugerido como ferramenta para publicar as videoaulas, pois trata-se de uma plataforma que, em seu modo gratuito, não possui limitações quanto a tamanho e quantidade de vídeos. Nela, o/a professor/a poderá disponibilizar as videoaulas em formato público, assim, qualquer usuário da plataforma poderá assistir, ou se preferir, pode limitar o acesso para quem possuir um link.

Para compartilhar vídeos pelo YouTube, primeiramente, devemos criar uma conta, em seguida, um canal na plataforma. A conta no YouTube é vinculada à conta no Google, ou seja, se o interessado já tem uma conta no Google, basta apenas criar um canal no YouTube. Caso contrário, basta seguir as etapas apresentadas para criar um cadastro no YouTube.

O primeiro momento desse processo foi mostrar os passos para fazer um cadastro no Google pelo YouTube. Utilizando um navegador de preferência, é preciso acessar o


endereço eletrônico <https://www.youtube.com/>. Após abrir a página, necessário clicar no canto superior direito, no botão , de acordo com a Figura 20. Na próxima página, selecionar “Criar conta”, fazer a escolha “Para mim” ou “Para gerenciar meu negócio”.

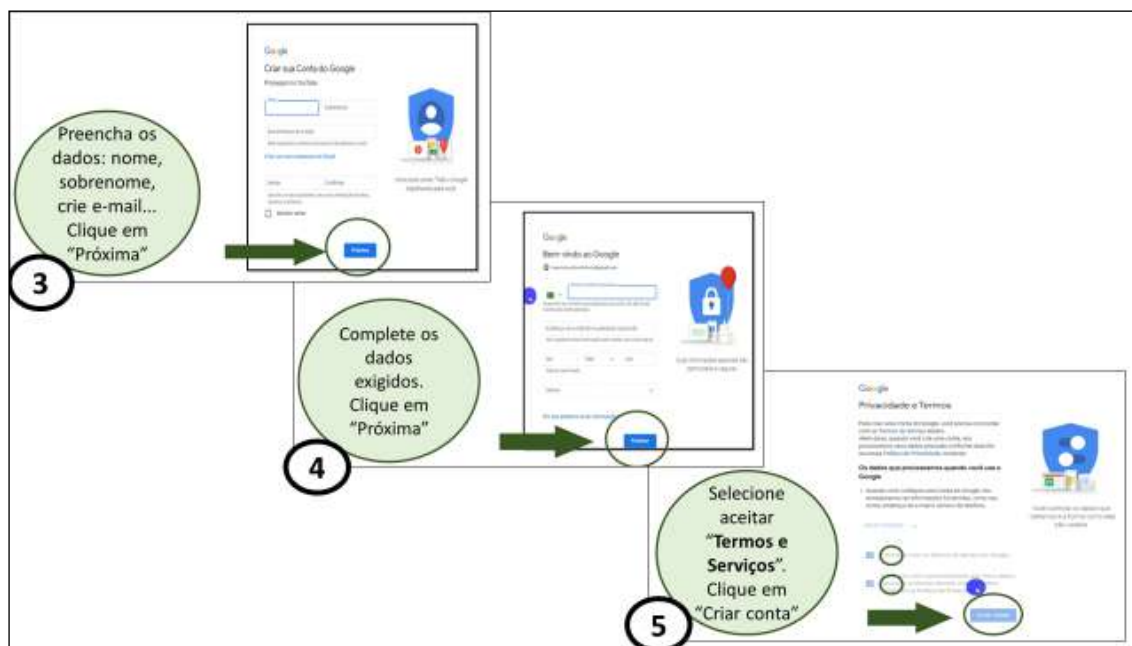
Figura 20 - 1º e 2º passos para criar conta no YouTube



Fonte: O autor

Em seguida, as telas que serão abertas devem ser preenchidas com os dados exigidos, como nome e sobrenome, após, criar um e-mail e senha, clicar no botão “Próxima” para dar continuidade, como demonstrado na Figura 21 - Sequência de ações para criar conta no YouTube. Na outra tela, é preciso completar o restante dos dados pessoais, e seguir para “Próxima”. Para concluir a criação de conta no Google, necessário concordar com os “Termos e Serviços”, selecionando-os ao final da página, por fim, clicar em “Criar conta”.

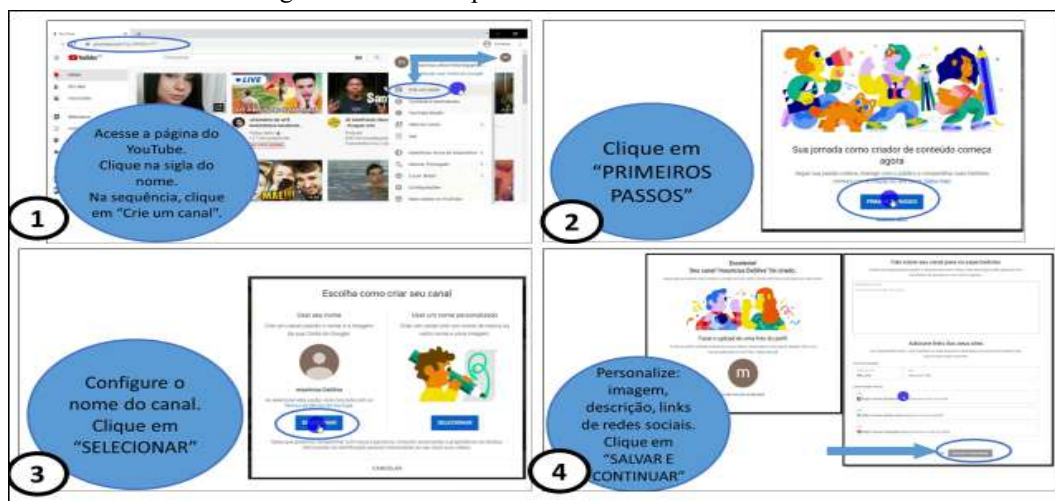
Figura 21 - Sequência de ações para criar conta no YouTube



Fonte: O autor

Depois dessa etapa, outro momento a ser realizado será configurar o canal no YouTube, ou seja, criar e nomear um canal na plataforma. Na página do YouTube, o interessado deverá acessar o canto superior direito, como demonstrado na Figura 22, no ícone que identifica a sigla do nome, e clicar em "Crie um canal". Na tela que se abrirá, clicar em "PRIMEIROS PASSOS". Na página seguinte, é possível personalizar um nome para o canal, depois clicar em "SELECIONAR". Na próxima tela, será permitido colocar uma imagem para o perfil do canal, fazer a descrição e estabelecer os links de redes sociais, se considerar pertinente. Na sequência para concluir, clicar em "SALVAR E CONTINUAR".

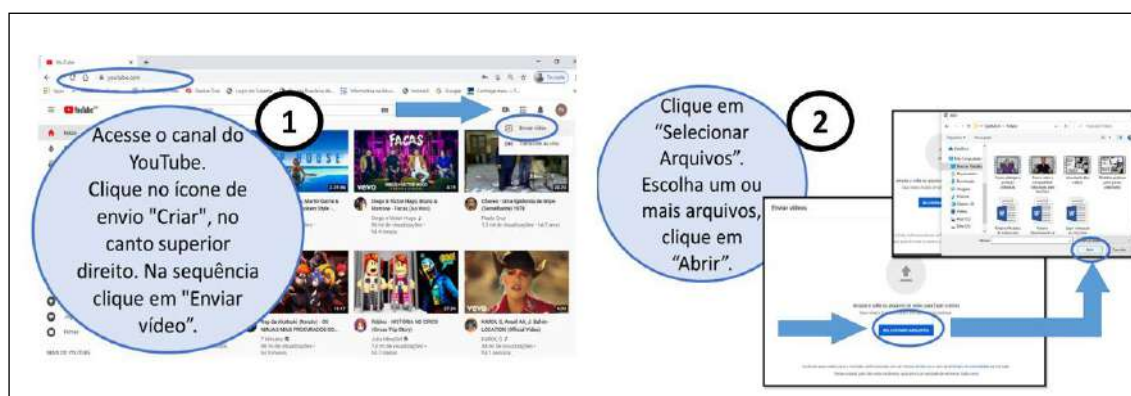
Figura 22 - Passos para criar um canal do YouTube



Fonte: O autor

As últimas duas etapas desse processo serão subir as videoaulas para o canal e gerar um link para compartilhar com os estudantes. Inicialmente, para subir os vídeos, ou seja, adicionar as videoaulas no YouTube, é preciso selecionar, dentro do canal criado, o ícone de envio no canto superior direito no botão "Criar", como podemos observar a partir da Figura 23, na sequência, clicar em "Enviar vídeo". Logo após a janela que se abrir, clicar em "Selecionar Arquivos". Assim, basta escolher um ou mais arquivos do vídeo que se quer enviar e depois clicar em "Abrir".

Figura 23 - Como subir videoaulas no canal do YouTube - 1º e 2º passos

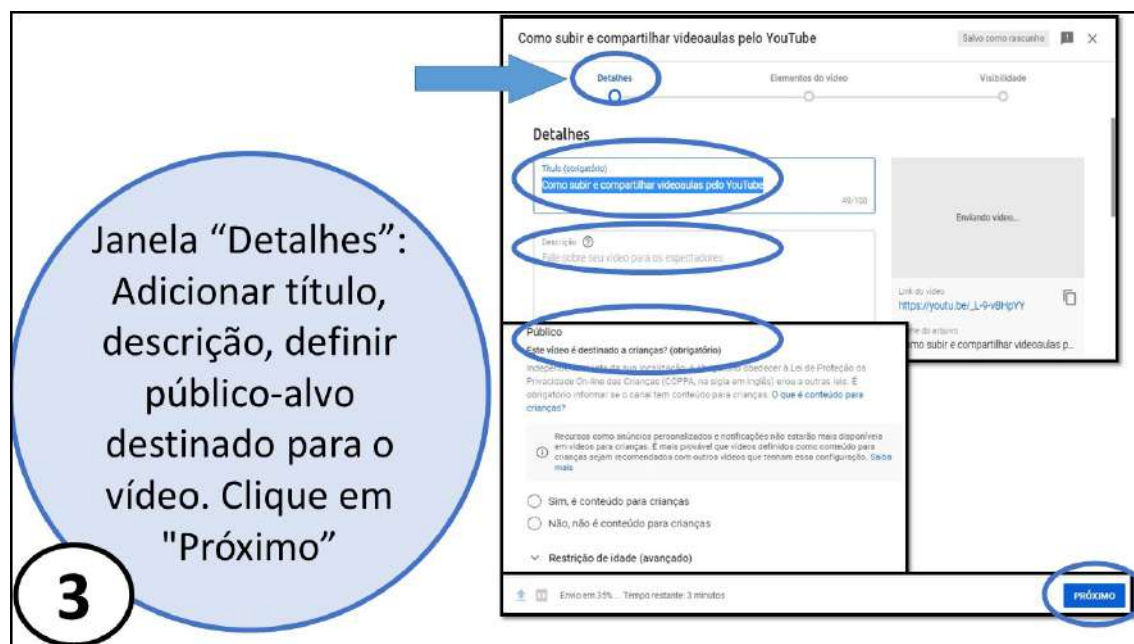


Fonte: O autor

Na sequência, aparecerá um "menu de configurações" com três janelas para preencher informações referentes ao vídeo. Na primeira janela, denominada "Detalhes", como podemos observar na Figura 24, importante adicionar um título e uma descrição. Caso a pessoa considere relevante, pode selecionar uma miniatura, que se tornará a

imagem que os espectadores visualizam no navegador do YouTube. Nessa aba, é necessário definir para qual público o vídeo é destinado, ou seja, como se trata de uma videoaula, o indicado é selecionar o ícone: “Sim, é conteúdo para criança”, isso quer dizer que o vídeo não possui restrições quanto à faixa etária, público livre para todas as idades. Após, adicionar esses detalhes, basta clicar em "Próximo".

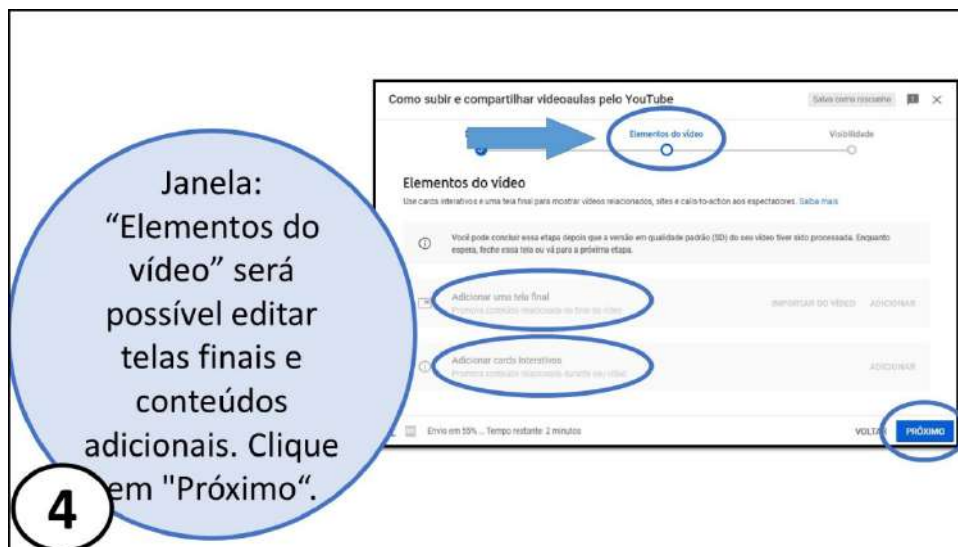
Figura 24 - 3º passo - Subir videoaulas no canal do YouTube



Fonte: O autor

Na janela “Elementos do vídeo”, será possível adicionar telas finais e cards, isto é, adicionar informações e conteúdos adicionais junto ao vídeo, após, clicar em "Próximo".

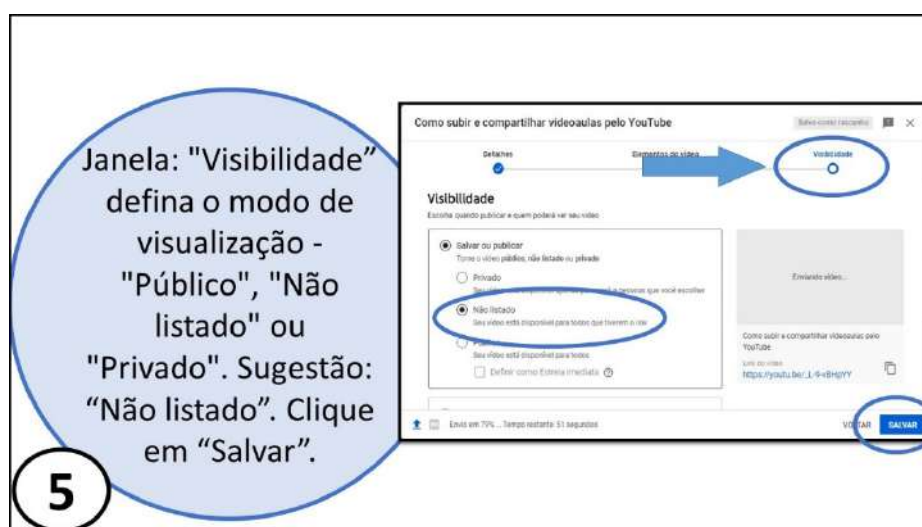
Figura 25 - 4º passo - Subir videoaulas no canal do YouTube



Fonte: O autor

Na última janela, denominada "Visibilidade", será o momento de fazer a escolha do modo planejado de publicação do vídeo. Neste caso, três possibilidades são permitidas: exibir no modo "Público", "Não listado" ou "Privado". A opção "Privada" significa que o vídeo estará disponível apenas para o administrador do canal e pessoas que este deseja inserir. No modo "Não listado", o vídeo estará disponível para todos que tiverem um link de acesso. No modo "Público", o vídeo estará disponível para os usuários da plataforma. A sugestão é selecionar o modo "Não listado", pois assim é permitido gerar um link para compartilhar com os estudantes. Depois que o processo de carregamento do vídeo for concluído, basta clicar em "Salvar".

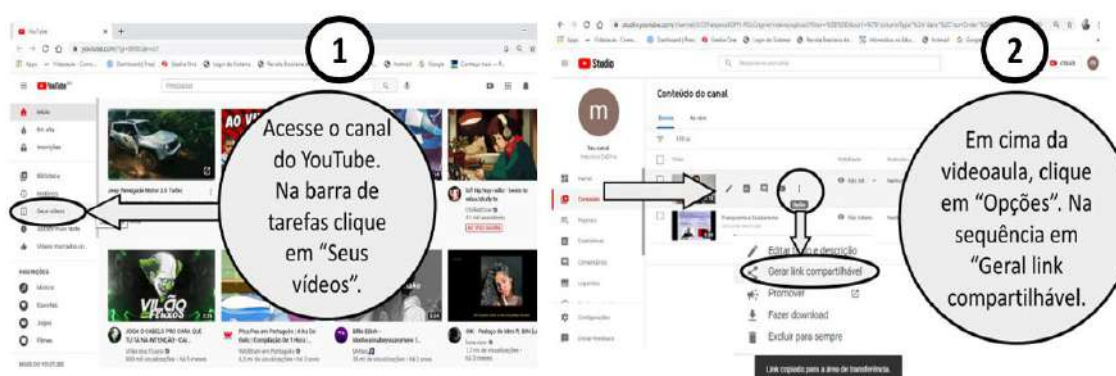
Figura 26 - 5º passo - Subir videoaulas no canal do YouTube



Fonte: O autor

Nossa sugestão para compartilhar as videoaulas com estudantes e/ou turma é criar um link do vídeo, isto é, a partir do “endereço” eletrônico, disponibilizá-lo via e-mail ou pelo aplicativo WhatsApp³⁷. O primeiro passo para criar um link da videoaula será acessar o canal do YouTube. Este passo pode ser visualizado no canto esquerdo da página, na barra de tarefas vertical, clicar em “Seus vídeos”. Logo, aparecerá, na direita da janela, a lista de vídeos adicionados no canal. Passar o mouse sobre a videoaula que pretende compartilhar, clicar em “Opções”. Na sequência, clicar em “Geral link compartilhável”, automaticamente, será feita uma cópia desse link.

Figura 27 - Como criar e compartilhar link da videoaula

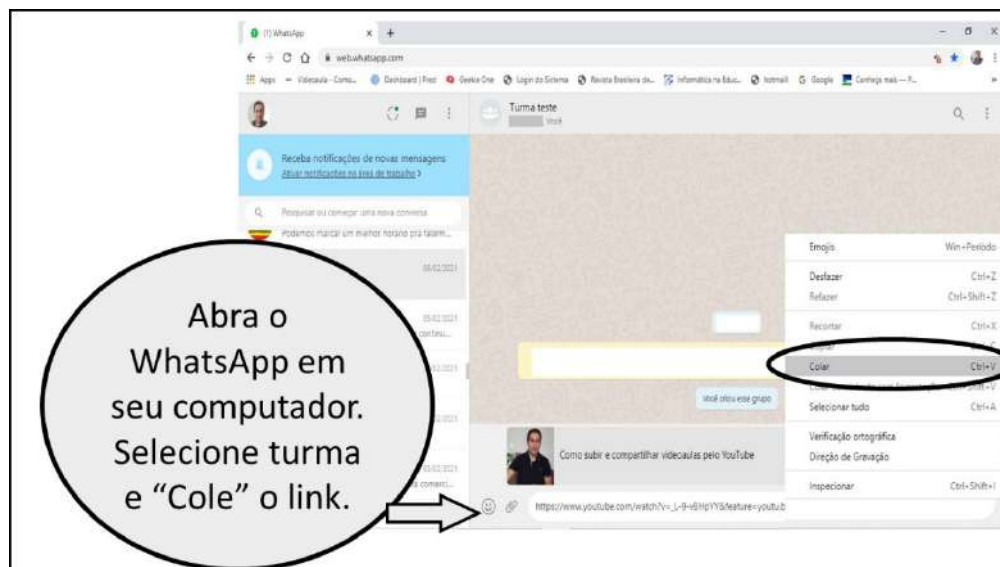


Fonte: O autor

A partir da cópia do link da videoaula, como proposta de sua divulgação, é possível enviar a videoaula para uma turma dentro de um grupo de WhatsApp. Dessa maneira, os estudantes terão acesso ao vídeo. O passo para essa proposta é relativamente fácil, como pode ser identificado na Figura 28.

³⁷ WhatsApp: é um aplicativo de troca de mensagens e comunicação em áudio e vídeo pela internet, disponível para smartphones Android, iOS, Windows Phone, Nokia e computadores Mac e Windows. Disponível em: <<https://olhardigital.com.br/2018/12/20/noticias/whatsapp-historia-dicas-e-tudo-que-voce-precisa-saber-sobre-o-app/>>. Acesso em: 15 de fev. 2021.

Figura 28 - Divulgar videoaula a partir do aplicativo WhatsApp



Fonte: O autor

Entendemos que a realidade socioeconômica de professores e professoras, assim como as habilidades para produzir videoaulas, apresentam-se de modos diferentes para cada um. Em alguns casos, economicamente desfavoráveis, há falta de equipamentos para filmagem, de computador, smartphone ou mesmo de acesso apropriado à internet. Em razão disso, a proposta desenvolvida para produção de videoaulas foi elaborada para atender educadores/as para que, com mínimos recursos tecnológicos disponíveis, consigam realizar a gravação e distribuição de seus vídeos aos estudantes.

Minha formação acadêmica, como da maioria de colegas professores e professoras, foi pautada por uma didática e metodologia dialógica. Em outros termos, aprendemos e ensinamos na relação presencial com os jovens estudantes, no diálogo, no olho no olho, na expressão facial, no tato e em tudo aquilo que envolve o cotidiano de sala de aula, corredores, quadra poliesportiva, cantina, biblioteca, enfim, realmente é um desafio para muitos educadores e educadoras expressar-se por meio de audiovisual.

No primeiro momento, a descrição desse processo de compartilhamento de videoaulas, assim como sua produção e gravação, parece complicado e complexo, no entanto, sua prática permitirá maior familiaridade com os recursos tecnológicos, possibilitando assimilação e entendimento.

Conhecer os elementos que fazem parte da linguagem do audiovisual é uma tarefa complexa, comumente típica aos profissionais do cinema e televisão, obviamente, o/a professor/a não precisa ser um especialista em filmagem ou cinema para trabalhar com

audiovisual. No entanto, é essencial buscar instrução acerca de alguns elementos e de certos códigos para nossa prática didática.

Pretende-se, com a produção de videoaula, oferecer uma ferramenta que o/a professor/a de História possa agregar como mais uma linguagem no processo de ensino. A videoaula é pensada como ferramenta na prática didática, servindo de suporte para apoiar o desenvolvimento da aula e como uma nova perspectiva no ensino.

Reitera-se, ainda, que fazer uso de videoaulas no ensino de história necessita de um planejamento inicial, criterioso, com objetivos de aprendizagem e conteúdos claros, com atividades dirigidas aos estudantes. Sendo assim, levando em consideração esses, entre outros aspectos, é possível e viável o uso pedagógico de videoaulas no processo educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossa pesquisa, procuramos compreender como são produzidas as videoaulas sobre História, veiculadas pelo canal de Débora Aladim, bem como entender a grande popularidade entre os usuários da plataforma YouTube. Para tanto, consideramos que o referido canal e a *youtuber* são criadores de uma narrativa histórica, como “intérpretes” do passado histórico. Nessa perspectiva, consideramos as videoaulas como fonte audiovisual, desse modo, buscamos entender e definir quais elementos da linguagem audiovisual são relevantes para a leitura desse tipo de fonte.

A plataforma YouTube foi interpretada como uma mídia audiovisual, que ganha notoriedade no campo da educação. Houve uma crescente demanda por história pelo público leigo, nos últimos anos, como afirma Malerba (2017), que vem sendo suprida por profissionais não treinados na academia. A popularidade dessa mídia, em especial as videoaulas do canal de Débora Aladim, em parte, está relacionada com os elementos estéticos que compõem suas produções.

A respeito da linguagem audiovisual, procuramos identificar a estrutura interna, precisamente as videoaulas. Tal pesquisa permitiu perceber que ela é composta por muitos elementos técnicos e estéticos, como visuais, sonoros e escritos. As principais características observadas nesse audiovisual foram os elementos da linguagem fílmica, as produções, que seguem um roteiro, o posicionamento de câmera, iluminação, cenário, música e edição.

Os elementos da linguagem fílmica, presentes nessas produções, os cenários, a maneira de expressar da *youtuber*, a interação do público espectador nos comentários das videoaulas, tudo isso permitiu apontar que esse audiovisual foi endereçado e/ou produzido para público jovem interessado em informações sobre conteúdos históricos.

Um recurso presente nas videoaulas foi o uso de montagem, edição de imagens, “memes”, mapas e textos que intentam representar, ilustrar ou conceituar fatos e personagens exibidos. Apontamos que tais elementos estéticos podem despertar o interesse do espectador e estão estreitamente relacionados com as estruturas da narrativa exibida.

Também, consideramos a composição dos cenários, em partícula, as gravações em ambientes internos das videoaulas, a presença de artefatos da cultura midiática globalizada, tais como objetos, brinquedos, quadros, que facilmente são reconhecidos

pelo público espectador, dessa maneira, aproximando-se dos elementos da “cultura da mídia” (Kellner 2001). Assim, o uso dessa linguagem - audiovisual - acaba potencializando o poder ilustrativo dos eventos e personagens históricos.

A leitura das videoaulas permitiu, inicialmente, distinguir o audiovisual produzido pela *youtuber*, visto que identificamos diferenças quanto à linguagem, à narrativa e à estética. Isso se deve ao longo período e quantidade de sua produção, pois parte desses vídeos abarca o trabalho de uma jovem de ensino básico, e demais vídeos, frutos de uma acadêmica em História.

Observar esse aspecto tornou-se essencial na leitura desse material, pois seus primeiros vídeos se caracterizam por uma narrativa sucinta, linear e cronológica, muitas vezes, acompanhada de erros quanto a conceitos e eventos históricos. Contudo, para entendimento dessas primeiras videoaulas, é relevante levar em consideração que foram produzidas por uma estudante do ensino médio. Assim, nesse contexto, não havia contato com uma bibliografia profissional, ou intenção de construir história como ciência, de modo igual. Portanto, o espectador desse audiovisual também assiste e consome uma produção sem a pretensão de rigor didático e/ou metodológico.

Consequentemente, a maioria das videoaulas presentes no canal de Débora Aladim não foram produzidas com intenção pedagógica, ou seja, sobre História como saber acadêmico, pois presume-se que sua narrativa sobre o passado seja de caráter popular. Em outras palavras, uma narrativa factual e sucinta, produzida muitas vezes por leigos, não profissionais, privilegiando a exposição dos conteúdos, centrados na figura do apresentador, sem intenções analíticas e interpretativas, voltadas para o interesse de um grande público.

No entanto, em outras videoaulas produzidas, enquanto a *youtuber* estava em formação acadêmica, observamos uma diferença considerável na exposição dos eventos narrados, sua apresentação não se limitou à descrição dos fatos, visto que ela procurou desenvolver conceitos, análises de documentos, trouxe citações, referências bibliográficas, ou seja, identificamos a tentativa de problematizar sua narrativa.

Essas últimas produções são acompanhadas de forte uso dos recursos de montagem e edição. As ilustrações com imagens, planos panorâmicos e cenários foram intensamente explorados como recursos estéticos, assim, pressupõe-se, que sejam aspectos relevantes para entender a “construção” de sua narrativa. Tais elementos possuem grande poder ilustrativo, em certa medida, conduzem os espectadores a rememorar os fatos, os espaços e episódios da história do Brasil, narrados pela *youtuber*.

No contexto de expansão de narrativas sobre história, veiculadas pelos mecanismos da internet, precisamente em canais da plataforma YouTube, considerando a ampliação massiva do público interessado em história, não podemos negar a capacidade de produção e divulgação de conhecimento histórico dessas mídias. Por isso torna-se tão relevante ler criticamente essas produções.

Em tais perspectivas, entender os elementos básicos, que constituem a linguagem do audiovisual, tornou-se pertinente na prática didática, na atualidade, fomentadas, principalmente, pelas aulas remotas, vivenciadas no momento pandêmico.

O processo analítico das videoaulas do canal de Débora Aladim permitiu entrar em contato com os principais elementos e “códigos” que fazem parte da produção desse audiovisual. Dessa maneira, intentamos construir um guia básico para gravações de videoaulas, que foi pautado nas considerações de Bittencourt (2008), ressaltando-se a importância em articular o ensino de história às novas tecnologias. Com base nos pressupostos de Guimarães (2012), que destaca a relevância em incorporar as novas linguagens à prática de sala de aula, elaboramos como produto didático-pedagógico um “guia” para produção de videoaulas.

Ainda, consideramos relevante para educadores/as a questão de incorporar novas linguagens, articular as tecnologias ao ensino em sala de aula, pois, em muitas situações, essa prática permite uma conexão com o cotidiano dos/as estudantes. No entanto, é um desafio para professores/as saber conectar essas linguagens com a prática didática. Nosso objetivo foi elaborar um material que apresente dicas e sugestões sobre os elementos e ferramentas básicas para produção de videoaula. A relativa experiência em produção de videoaulas e os apontamentos da análise desenvolvida sobre o referido canal contribuíram como suporte na construção de um produto no formato de e-book e em audiovisual.

O “guia” foi construído com o propósito de auxiliar na produção e divulgação de videoaula por educadores/as. As videoaulas elaboradas por educadores/as são sugeridas como uma ferramenta, como um suporte, como mais uma linguagem no processo de ensino, desde que seja bem pensada, planejada e que articule os conteúdos com os objetivos de aprendizagem. Em outros termos, a videoaula no contexto da prática didática não pode ser entendida apenas como um recurso meramente ilustrativo ou informativo, o/a educador/a tem que dar sentido para sua produção, um sentido pedagógico.

Certamente, as discussões sobre a presença da mídia e sua veiculação do conhecimento histórico não se encerram. Melhor dizendo, os debates sobre a popularização das videoaulas, a relação com o público espectador e a forma como os

estudantes se relacionam com os conhecimentos do passado, com mediação das videoaulas, são discussões que ainda demandam mais análises e interpretações.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Paula Deporte de; COSTA, Marisa Vorraber. Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 33, p. 1-23, 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v33/1982-6621-edur-33-e157950.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2020.
- BARROS, José D'Assunção. Fontes Históricas: revisitando alguns aspectos primordiais para a Pesquisa Histórica. *Mouseion*, n. 12, 2012, p. 129–159.
- BISPO, Luana Maria Cavalcanti; BARROS, Kelly Cristiane. Vídeos do YouTube como recurso didático para o ensino de História. *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, vol. 11, nº 3, p. 856-877, 2016.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BLOCH, Marc. *Apologia da História ou ofício do historiador*. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação*. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. *Youtube e a Revolução Digital: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade*. São Paulo: Aleph, 2009.
- CAMPELO, Taís. Jonathas Serrano, narrativas sobre cinema. *Cadernos de Ciências Humanas – Especiaria*. Ilhéus, v. 10, n. 17, p. 57-76, jan/jun. 2007. Disponível em: <http://www.uesc.br/revistas/especiarias/ed17/tais_campelo.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.
- CANAL Débora Aladim. Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/deboraaladim/playlists>>. Acesso em: 15 nov. 2020.
- CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- _____. *O poder da comunicação*. Tradução Rita Espanha; revisão científica Gustavo Cardoso. - Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2013.
- CERTEAU, Michel de. *A Escrita da História*. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2000.
- CORRÊA, Ester Cândida. *Análise dos conceitos de História na narrativa do canal virtual LGBT “Põe na roda”*. 2018. 111 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – UFMT, Cuiabá, 2018.
- DI FELICE, Massimo. Pós-complexidade: as redes digitais vistas a partir de uma perspectiva reticular. *Entrevista Especial com Massimo Di Felice*. 2011. Disponível em:

<<http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/4199-massimo-di-felice-1>>. Acesso em: 10 março. 2021

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de Endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FERREIRA, Rodrigo de Almeida. *Luz, Câmera e História: Práticas de ensino com o cinema*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

FERRO, Marc. *Cinema e História*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Tradução Joice Elias Costa. Porto Alegre: Armed, 2009.

GUIMARÃES, Selva. *Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados*. 13. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

KELLNER, Douglas. *A Cultura da Mídia*. Bauru: EDUSC, 2001.

_____. Tradução: Rosemary Duarte. A cultura da mídia e o triunfo do espetáculo. *Revista Líbero*, São Paulo, vol. 6, n. 11, 2004, p. 4-15.

MALERBA, Jurandir. Os historiadores e seus públicos: desafios ao conhecimento histórico na era digital. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 37, n. 74, p. 135-154, 2017.

MARCHI, Carlos Eduardo de Andrade. *As Tecnologias de Informação e Comunicação na Coleção “História, Sociedade & Cidadania”* (PNLD 2017). Dissertação (mestrado profissional) UFMT. Cuiabá: 2020.

MATTAR, J. *Youtube na educação: o uso de vídeos em EaD*. São Paulo, 2009.

Disponível em:

<<http://www.joaomattar.com/YouTube%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20o%20uso%20de%20v%C3%ADdeos%20em%20EaD.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2020.

MENDES, Gabriel Cunha. *Canal “Outra História”: o uso do Youtube como ferramenta pedagógica para o ensino de História*. 2018. 69 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – UNIRIO, Rio de Janeiro, 2018.

MORAN, José Manuel. Aperfeiçoando os modelos de EAD existentes na formação de professores. *Educação*. Porto Alegre, v. 32, n. 3, set./dez. 2009. p. 286-290.

_____. O Vídeo na Sala de Aula. *Comunicação e Educação*, v. 2, p. 27–35, 1995.

NAPOLITANO, Marcos. Fontes audiovisuais: a História depois do papel. In: PINSKY, Carla Bassanezi. *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2019.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A.; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: Uma Introdução. In. Silva, Tomaz Tadeu da, (org). *Alienígenas na sala de aula*. Rio de Janeiro, Vozes, 2011.

OLIVEIRA, Wellington Amarante. *TELECURSO 2º GRAU: paradigma no ensino pela TV e legitimação política da Rede Globo, 1977-1981*. 2011. 166 p. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Ciências e Letras de Assis – Universidade Estadual Paulista, Assis, 2011.

QUEIROGA JÚNIOR, Tarcísio Moreira de; DULCI, Tereza M. Spyer. “Professores-YouTubers”: Análise de três canais do YouTube voltado para o ensino de história. *Escritas do Tempo*, Marabá, vol. 1, n. 1, p. 4-29, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/410-Texto%20Artigo-1316-2-10-20190630.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

SANTHIAGO, Ricardo. Duas palavras, muitos significados: Alguns comentários sobre a história pública no Brasil. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo De; SANTHIAGO, Ricardo (Org.) *História Pública no Brasil: Sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

SANTOS, Clodoaldo Almeida do. *As tecnologias digitais da informação e comunicação no trabalho docente*. Curitiba: Appris, 2017.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2009.

SEPAC, Serviço à Pastoral da Comunicação. *Vídeo: da emoção à razão – Laboratório*. São Paulo: Paulinas, 2007.

SERRANO, Jonathas; VENÂNCIO FILHO, Francisco. *Cinema e Educação*. São Paulo: Melhoramentos, 1931.

SMITH, Richard Cândida. História pública, por que não? In: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (org.). *Que história pública queremos? / What public history do we want?* São Paulo: Letra e Voz, 2018.

TROVÃO, Flávio Vilas-Bôas. *Hollywood em sala de aula: reflexões sobre cinema e ensino de história*. Fronteiras & Debates, v. 3, p. 99-113, 2017.

VEYNE, Paul. *Como se escreve a História*. Lisboa: Edições 70, 1971.

XAVIER, Ismail. *O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência*. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

APÊNDICE A – GUIA DE PRODUÇÃO DE VIDEOAULAS

MAURICIO DA SILVA

GUIA DE PRODUÇÃO DE VIDEOAULAS



PROF **HISTÓRIA**
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



UFMT



CAPES

APRESENTAÇÃO

Esse material é resultado da pesquisa intitulada Ensino de História e mídia: análise de videoaulas no YouTube - um estudo de caso, realizada no contexto do Programa de Mestrado Profissional PROFHISTÓRIA, turma de 2019, com orientação do Professor Doutor Flávio Vilas-Bôas Trovão. Apresento, aqui, uma proposta de guia básico para a produção de videoaulas como parte do produto didático pedagógico. Nosso objetivo é auxiliar educadores e educadoras a produzirem suas próprias videoaulas e fazerem uso da plataforma YouTube para compartilhar seus vídeos.

Intentamos construir um tutorial sobre as principais etapas que fazem parte da pré-produção, da gravação e da disponibilização de videoaulas aos estudantes. Este guia foi elaborado para professores ou professoras tanto de história quanto de outras disciplinas, especialmente da Educação Básica, no formato e-book: um livro em suporte eletrônico e no formato de audiovisual, com vídeo tutoriais. Supomos que essas formas de linguagem permitem eficiência na distribuição via internet para que, assim, se possibilite a aproximação entre a produção científica e o acesso aos educadores e educadoras.

O produto didático, tanto do formato e-book quanto do audiovisual, foi elaborado com sugestões e dicas para gravações de videoaulas de maneira simples, isto é, utilizando recursos tecnológicos disponíveis e acessíveis, tais como celular e computador. A proposta apresenta os passos iniciais para gravações de videoaulas, como: planejamento, suportes tecnológicos, iluminação, áudio, posicionamento de câmera, cenário, modelos de videoaulas e usos do YouTube para publicação e compartilhamento dos vídeos.

A outra parte do produto didático, os vídeos tutoriais, estão disponíveis nos links abaixo:



Apresentação do produto pedagógico

<https://youtu.be/I0YR-aEeC8M>



Como planejar e produzir videoaula

<https://youtu.be/ljBpH-QMd7M>



Modelos práticos para gravar videoaulas

<https://youtu.be/b-KRFwnwhvg>



Como subir e compartilhar videoaulas pelo YouTube

<https://youtu.be/W6RRQh1eOGs>

ÍNDICE

05

Introdução

07

Pré-produção e
planejamento de videoaula

17

Produção: modelos de
videoaulas

22

Pós-produção: como
publicar e compartilhar
videoaulas

29

Referências Bibliográficas

INTRODUÇÃO

Conhecer os elementos que fazem parte da linguagem do audiovisual é uma tarefa complexa, comumente típica apenas aos profissionais do cinema e televisão. Obviamente, professores e professoras não precisam ser especialistas em filmagem ou cinema para trabalhar com audiovisual. No entanto, instruir-se de alguns elementos e certos aspectos dessa linguagem é pertinente em suas práticas didáticas.

Ler, analisar um filme ou produzir uma videoaula são atividades oportunas para educadores ou educadoras pois, frequentemente no processo educativo, tanto em sala quanto fora do ambiente escolar, somos expostos a imagens, sons e vídeos como filmes, séries e documentários. Acreditamos que identificar os elementos básicos da estrutura de um audiovisual possa contribuir para um melhor entendimento na produção, da escolha e da análise de videoaulas para o ensino.



O momento atual se anunciou como singular e relevante quanto aos usos de tecnologias na prática docente. Pensamos que esta proposta de guia de produção de videoaula vai ao encontro do panorama no qual educadores e educadoras estão vivendo, onde precisaram encarar a realidade do ensino remoto e a gravação de vídeos em casa.



Espaço de gravações - Mauricio da Silva.

Fonte: Autor

Nessa perspectiva, propomos algumas dicas e sugestões que possam ajudar a professores e professoras interessados em produzir videoaulas de forma descomplicada com os recursos disponíveis e acessíveis.

VIDEOAULAS

PRÉ-PRODUÇÃO E PLANEJAMENTO

Um filme, ou audiovisual, é uma imagem em movimento. Jacques Aumont (1995) definiu que um filme é uma representação visual e sonora constituída por inúmeras imagens fixas, dispostas em sequências e projetadas de acordo com um certo ritmo.

Genericamente, audiovisual é um termo que se refere a uma forma de comunicação e de linguagem que combina áudio e vídeo. Ele é um vídeo que reúne várias formas de expressão para mediar uma comunicação, tais como: imagens em movimento; palavras; músicas; ruídos e textos, captados por meio de um equipamento tecnológico.

A proposta de videoaula aqui sugerida se insere no contexto educacional. É definida não somente como um recurso audiovisual, entretanto, pensada como uma ferramenta didático-pedagógica que procura atingir objetivos específicos da aprendizagem, isto é, possui finalidade educativa e pedagógica.

A produção de um audiovisual envolve várias etapas e procedimentos. Resumidamente, podemos dividi-las em três etapas: pré-produção, produção e pós-produção. (SEPAC, 2007, p.55).



A produção de uma videoaula está dividida em três etapas

- **Pré-produção:** planejamento
- **Produção:** filmagem
- **Pós-produção:** finalização

PLANEJAMENTO

Para que estas etapas de produção possam ser realizadas, é importante, primeiramente, ter organização e um planejamento. Nesse momento, devemos responder às seguintes questões:

- Qual é o **tema da aula**?
- Qual será o **conteúdo** abordado?
- Qual é o **objetivo** a ser alcançado?
- Que **habilidade** será desenvolvida?

Quanto aos suportes e equipamentos

- Quais **equipamentos** serão necessários?
Celular, computador, suportes para celular, iluminação, microfone, quadro de giz, software...
- Qual será o **modelo de gravação** de aula?
Filmar de frente com o celular, gravar a tela do computador, filmar usando o quadro de giz...

ROTEIRO

O roteiro é outra ferramenta importante do planejamento. Trata-se de um texto muito útil no momento da filmagem para poupar tempo, esforço e material. Os manuais de produção de audiovisual definem, como um texto que procura descrever, as ações que serão desenvolvidas, as imagens a serem criadas, falas de personagens, diálogos, cenário, entre outros.

Sua função é organizar a apresentação da videoaula. Recomenda-se elaborar uma sequência de ações que tenha começo, meio e fim.

O começo

Abertura do vídeo. Iniciar a videoaula com uma saudação. Contextualizar a temática e o objetivo a ser alcançado.



Meio

O desenvolvimento da proposta de aula, a explicação do conteúdo. Nesse momento, é importante deter-se ao objetivo da aprendizagem ou da habilidade estabelecida.



Fim

O fechamento da aula. Nesse momento, propor uma chamada para ação. Indicar para o estudante, ou turma, uma atividade, uma leitura, a realização de um exercício ou um material complementar.

Outro ponto significativo que devemos considerar em nosso roteiro e planejamento é o tempo de duração da aula. Recomenda-se produzir aulas curtas, que contenham um ou, no máximo, dois objetivos. Vídeos grandes podem se tornar cansativos e monótonos ao espectador.

Sugestão: estrutura simples para roteiro de videoaula

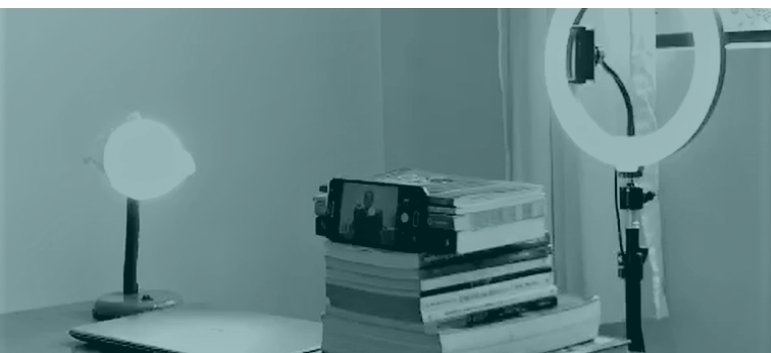
Vídeo	Áudio
<p>Imagem do professor. Primeiro plano.</p> <p>Abertura – apresentar o objetivo da videoaula.</p>	<p>Fala do prof^o.: “Olá, pessoal! Tudo bem? Aqui é o professor e, nesta videoaula, trabalharemos os motivos que geraram as crises do sistema feudal”.</p>
<p>Imagem do professor em frente ao quadro de giz.</p> <p>Plano Médio.</p>	<p>Fala do prof^o.: “Como vimos nas páginas anteriores, entre os séculos XI e XIII a Europa vivenciou um período de mudanças em razão do aumento da produção agrícola e do avanço tecnológico na agricultura. Contudo, a partir do século XIV, uma série de fatores econômicos, sociais e políticos desencadeou uma profunda crise na Europa”</p>
<p>Imagem do professor e do quadro de giz.</p> <p>Plano Médio.</p> <p>Mapa conceitual ao fundo – Crise do séc. XIV</p>	<p>Fala do prof^o.: “O continente se transformou em um lugar marcado pela doença, pela fome e pela miséria, palco de revoltas e instabilidades políticas que provocaram a morte de milhões de pessoas. Mas como será que isso tudo aconteceu?”.</p>
<p>Professor e quadro de giz. Plano médio.</p> <p>Caracterizar os eventos que marcaram a crise do século XIV usando o mapa conceitual.</p>	<p>Fala do prof^o.: “Nas primeiras décadas do século XIV, entre os anos 1314 e 1315, mudanças climáticas, especialmente fortes chuvas e geadas, reduziram a produção agrícola, o que levou ao aumento da fome e o alastramento de epidemias”.</p>

Fonte: o autor, 2021.

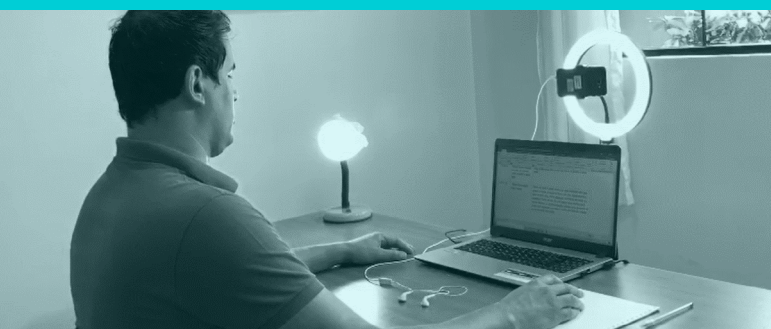
ILUMINAÇÃO

A situação ideal para gravar é onde haja uma fonte de luz que ilumine o seu rosto. A melhor opção é a luz natural, a luz do sol. Para que isso ocorra, procure filmar próximo a uma janela ou porta.

Quando não for possível obter luz natural, busque qualquer outra fonte de luz disponível (abajur, luminária de mesa) posicione próxima de seu rosto, de forma que a luz incida entre a frente e a lateral do seu rosto, para que possa ser visto com clareza.



Sugestão: instale duas fontes de luz artificial



Posicione-se de forma que a luz incida entre a frente e a lateral de seu rosto

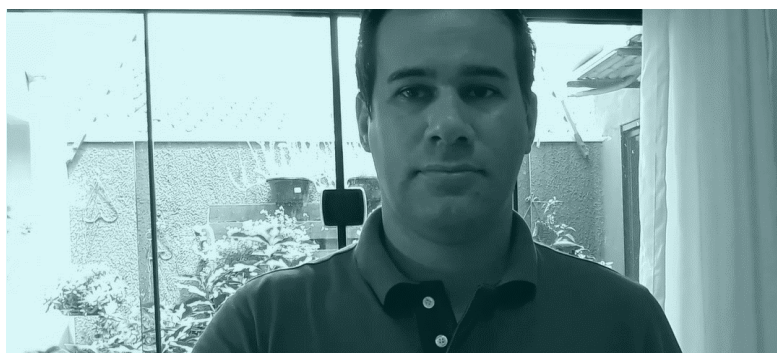


Imagem superexposta



Imagem bem iluminada

Dica → evite situações em que o fundo seja mais iluminado do que você, como por exemplo, ficar de costas para uma janela.

ÁUDIO

A sugestão é procurar um espaço que seja o mais silencioso possível, além de fechar janelas e portas para isolar barulhos externos.

Alguns cuidados que se deve ter: verificar se não está ocorrendo eco ou ruído provocado por ventilador, por exemplo. Procure, antes de começar a gravar, fazer um teste com o som e verificar se está sendo audível.

O uso do microfone é recomendado porque ele produz boa captação de áudio. Existem vários modelos específicos, como os de lapela ou headsets. Caso não for viável, faça uso do próprio microfone do fone de ouvido que acompanha o aparelho celular.

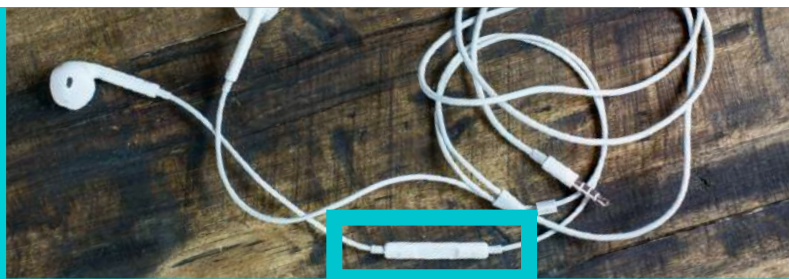


Microfone de lapela



Headset - fone de ouvido com microfone

**No destaque,
microfone
do fone de
ouvido**



POSICIONAMENTO DE CÂMERA E ENQUADRAMENTO

Para o formato da filmagem, sugerimos posicionar a câmera na horizontal. De maneira geral, esse formato permite imagens com maior definição para a maioria dos equipamentos, além de possibilitar uma boa projeção e visualização no caso de apresentação de slides e vídeos.

Outro detalhe importante é a altura da câmera. É recomendável que ela seja posicionada na altura dos olhos. Usar um tripé é a melhor opção. Muitas vezes, pode ser improvisado com objetos de casa como, por exemplo, ao se colocar o celular sobre uma pilha de livros.



Modelos de Tripé para celular.

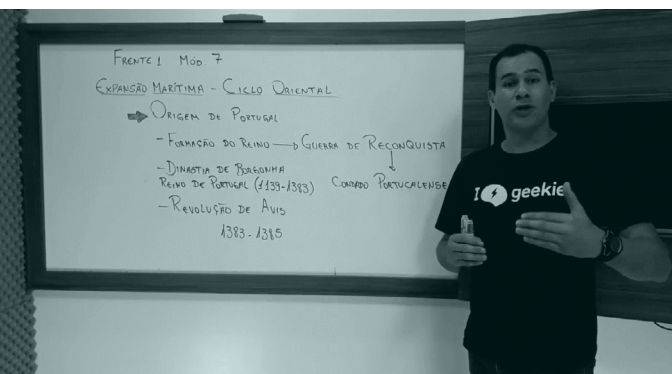


PLANO

O formato para filmagem de um vídeo está relacionado ao enquadramento, considerado um dos mais importantes recursos da linguagem cinematográfica. O enquadramento permite a criação de vários tipos de planos, elementos visíveis pela câmera, entendido como o recorte do cenário.

De maneira geral, nas videoaulas expositivas, o plano médio ou o primeiro plano são os mais usados, principalmente porque eles valorizam o apresentador e evidenciam os aspectos narrativos, acentuando identificações com espectadores e telespectadoras.

Enquadramentos de câmera



Plano americano

Figuras humanas são apresentadas até a altura da cintura. Alguns recortes as mostram acima dos joelhos, exibem a cena e elementos próximos dos personagens e suas ações.



Plano médio

O enquadramento oferece ao espectador uma boa percepção do espaço filmado e dos personagens. Cenários são identificados com relativo detalhamento. Muito comum ser usado em diálogos ou em telejornais.

Nas gravações de videoaulas, nos enquadramentos entre o plano médio e o primeiro plano, as expressões dos professores e professoras e suas interações com elementos do cenário, como quadros de giz, pinturas e livros, são percebidos com maior clareza. Dessa maneira, “quando mais o enquadramento se aproxima do rosto do ator, mais forte o impacto emocional sobre o espectador e mais intensa será sua identificação com o personagem” (SEPAC, 2007, p. 29).

Enquadramentos de câmera



Primeiro plano

Esse plano enfatiza uma determinada situação. O foco é mais fechado do que o do plano americano. Ele mostra a cabeça e partes do ombro, acima do peito do ator. A atenção fica sobre o apresentador ou apresentadora.



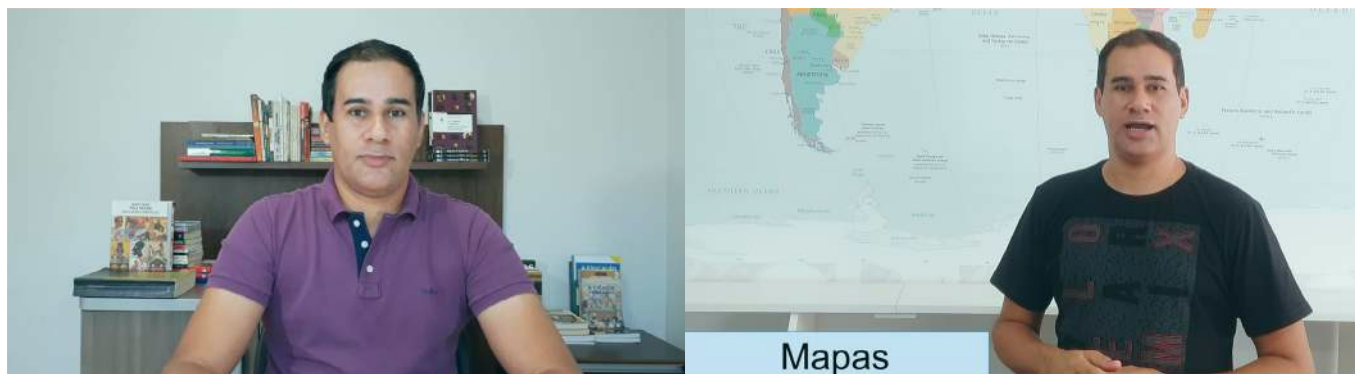
Plano médio

O enquadramento oferece ao espectador uma boa percepção do espaço filmado e dos personagens. Cenários são identificados com relativo detalhamento. Muito comum ser usado em diálogos ou em telejornais.

CENÁRIO

O cenário é um detalhe na estética do audiovisual que também tem que ser pensado. Em certos ambientes monocromáticos, será interessante ter cuidado quanto à roupa. Faça um contraste entre o cenário e sua roupa, assim você ficará em destaque na imagem.

Sugestões de cenários



É possível criar um cenário que permita o envolvimento de quem está assistindo, por exemplo, ao deixar visíveis elementos que estão a seu alcance, como livros, objetos e quadros. Os seus usos e exposição despertam o interesse do espectador/aluno.

Quando possível, use ambientes da escola.



PRODUÇÃO

MODELOS DE VIDEOAULAS

A segunda etapa, após planejar, reunir os suportes e as ferramentas para gravação, será a produção. Ou seja, a filmagem do vídeo. Nesse momento, devemos escolher um modelo de apresentação da videoaula. Existem várias possibilidades. Você deverá optar por aquele que mais se aproxime do seu perfil e dos recursos tecnológicos disponíveis.

Propomos usar um modelo de videoaula onde você se sinta confortável, seguro ou segura e onde sua fala flua naturalmente durante a filmagem. Indicamos três formatos de filmagens de videoaulas. Sugerimos esses por serem intuitivos principalmente para iniciantes na gravação de audiovisual, e por não exigirem conhecimentos em edição ou em instalação de softwares.

1. Gravar de frente para câmera do celular



É o formato de vídeo mais comum entre usuários do YouTube e educadores nas gravações de videoaulas. É uma filmagem na posição horizontal. A câmera está em linha reta com o apresentador.

Nesse formato, o enquadramento privilegia os aspectos narrativos. Há uma pequena referência do cenário, assim a atenção fica voltada para o apresentador.

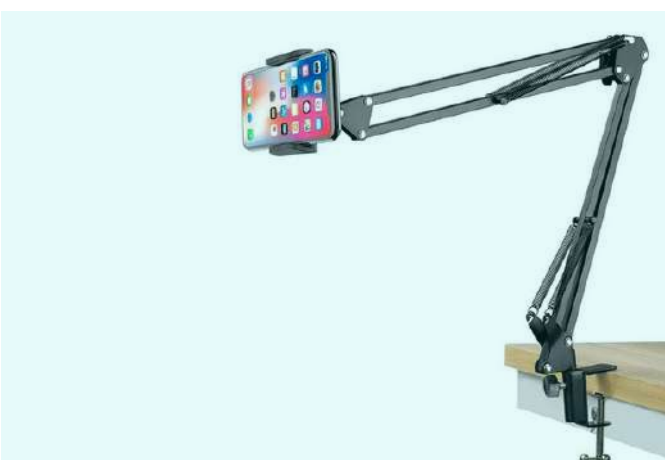
2. Gravar com câmera do celular de cima para baixo

Nesse tipo de gravação, a câmera do celular é posicionada de cima para baixo, numa filmagem em um ângulo de 90°. Para esse modelo de gravação, você precisa de um equipamento muito específico, como um pedestal de mesa ou um tripé para celular.



Uma sugestão para este tipo de videoaula é fazer um mapa mental ou conceitual acompanhado de uma narração, sem necessariamente o professor ou a professora aparecerem na filmagem.

Nesse modelo, é possível apresentar sínteses gráficas de conceitos e informações de forma resumida e interativa, pois espera-se que o estudante também acompanhe a produção e crie seu próprio mapa mental quando assistir a videoaula.



Modelo de pedestal de mesa.



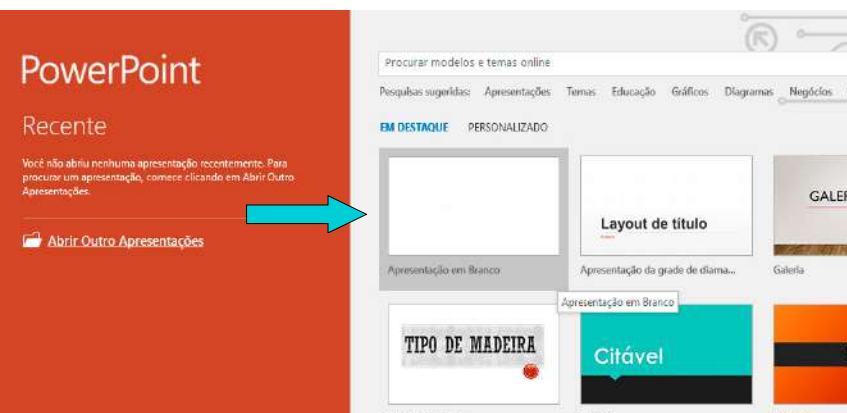
Modelo de tripé.

2. Gravar com câmera do celular de cima para baixo

Esse modelo de videoaula consiste em exibir imagens, slides ou textos a partir da tela computador. Ao mesmo tempo, é possível narrar o que elas representam. Portanto, simultaneamente, há uma combinação entre áudio e vídeo. Este tipo de vídeo pode facilitar a explicação dada pelo professor ou pela professora.

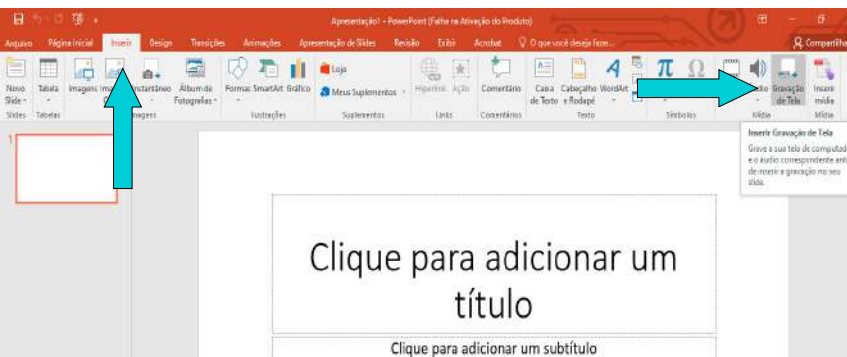
Para gravar a tela do computador, sugerimos usar o programa Microsoft PowerPoint, pois ele está presente na grande maioria dos computadores atuais. Assim, não será preciso instalar novos softwares.

Passos para se gravar a tela do computador com o PowerPoint



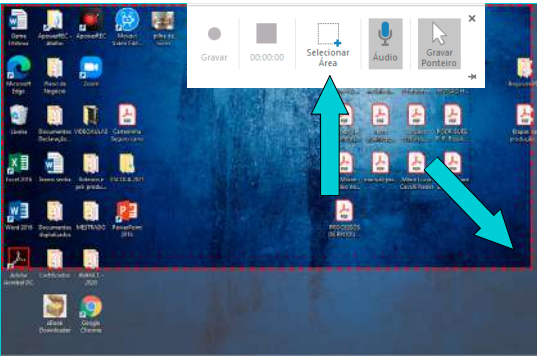
The screenshot shows the PowerPoint start screen. On the left, there is a red sidebar with the 'PowerPoint' logo and a 'Recente' section. A blue arrow points from the 'Abrir Outras Apresentações' button to the 'Apresentação em Branco' (Blank Presentation) option in the main area. The main area displays several theme thumbnails, including 'Layout de título', 'Apresentação da grade de diama...', 'TIPO DE MADEIRA', and 'Citável'.

1º passo
→ Abra o programa PowerPoint e clique em "Apresentação em Branco".



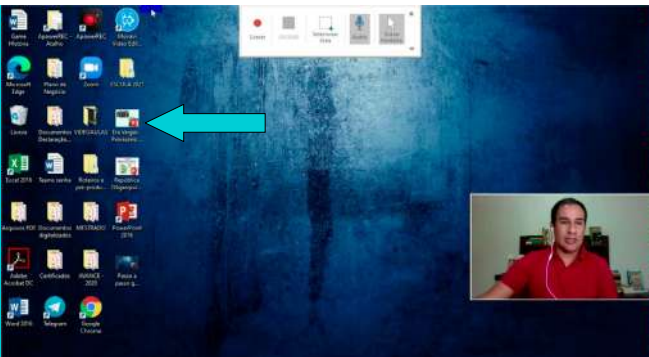
The screenshot shows the PowerPoint ribbon with the 'Inserir' (Insert) tab selected. A blue arrow points to the 'Gravação de Tela' (Screen Recording) icon in the 'Mídia' group. The main slide area shows a title box with the text 'Clique para adicionar um título' and a subtitle box with 'Clique para adicionar um subtítulo'.

2º passo
→ Na barra de ferramentas, clicar na janela: "Inserir". Na sequência clique em "Gravação de Tela".



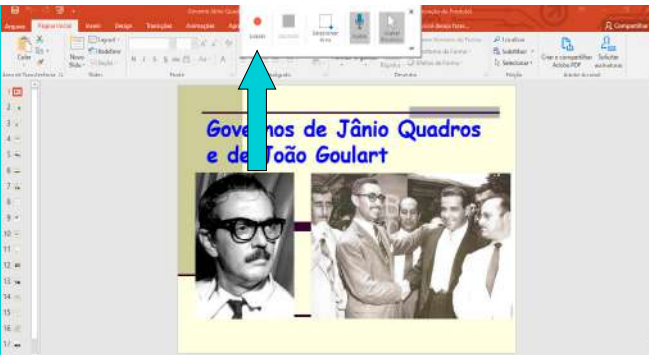
3º passo → Clicar no ícone "Selegonar área" para iniciar a gravação.

→ Primeiro, você tem que selegonar a tela do computador (clique com o mouse e arraste para selegonar toda a tela do computador).



4º passo

→ abra uma apresentação desejada.



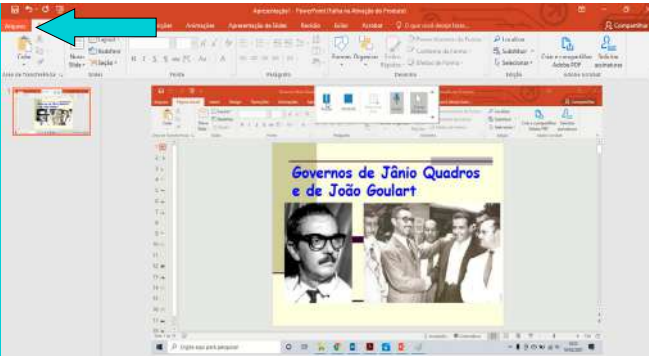
5º passo

→ clique no topo da tela no ícone "Gravar".



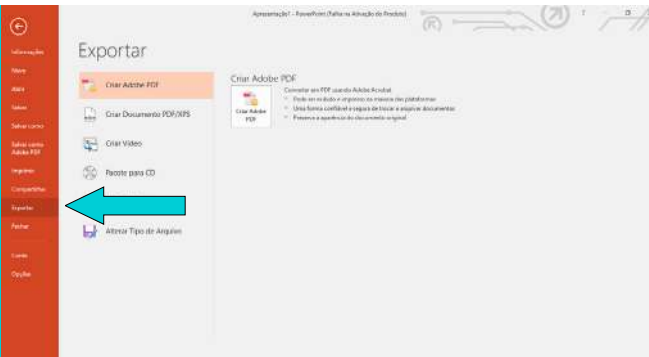
6º passo → Finalizar apresentação

→ mova o mouse até o topo da tela e clique em "Parar".



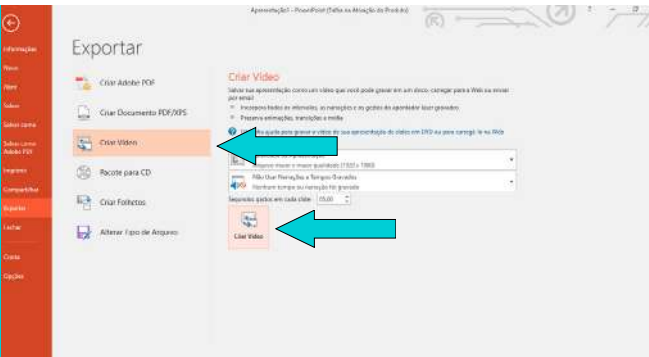
7º passo → salvar a apresentação em formato de vídeo.

→ Vá até a janela "Arquivo".



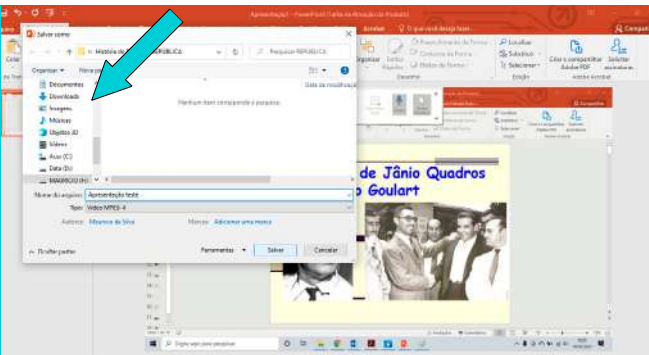
8º passo

→ clique em "Exportar".



9º passo

→ clique em "Criar vídeo".

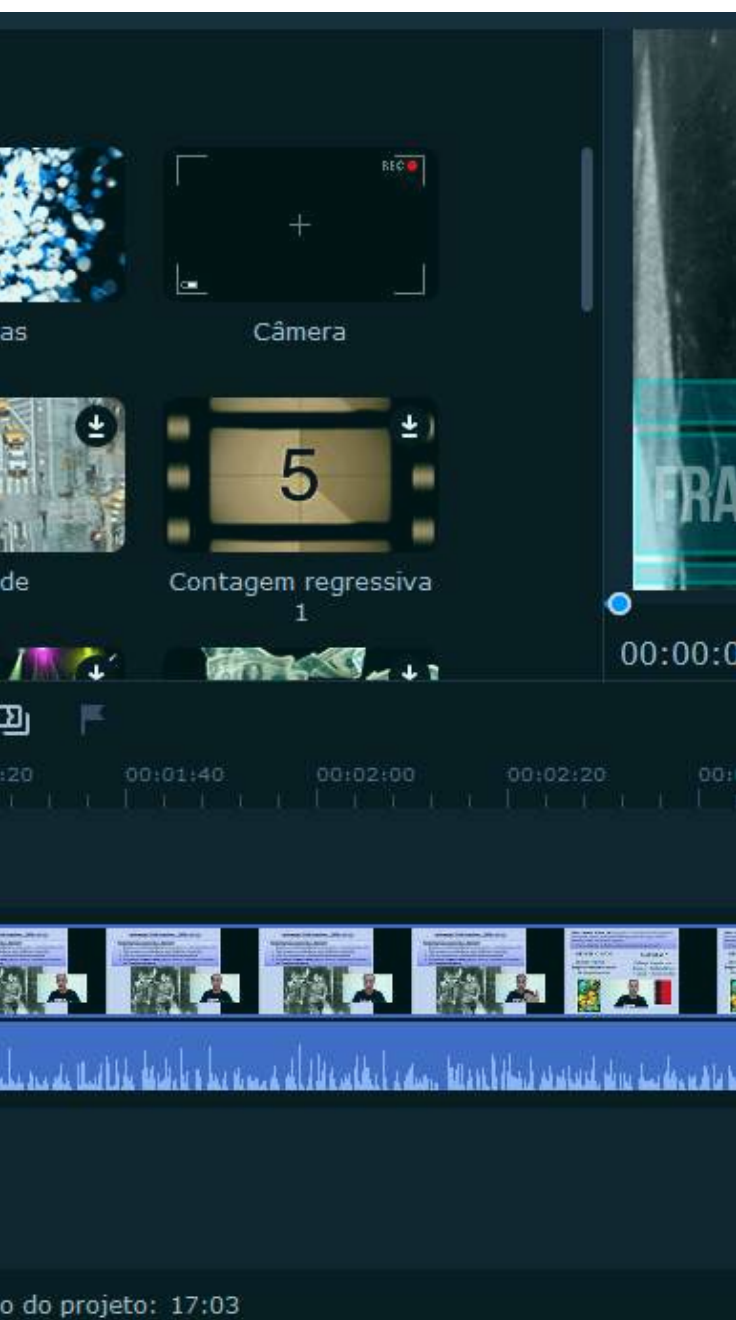


10º passo

→ selecione o destino do arquivo e clique em "Salvar".

PÓS-PRODUÇÃO

COMO PUBLICAR E COMPARTILHAR VIDEOAULAS



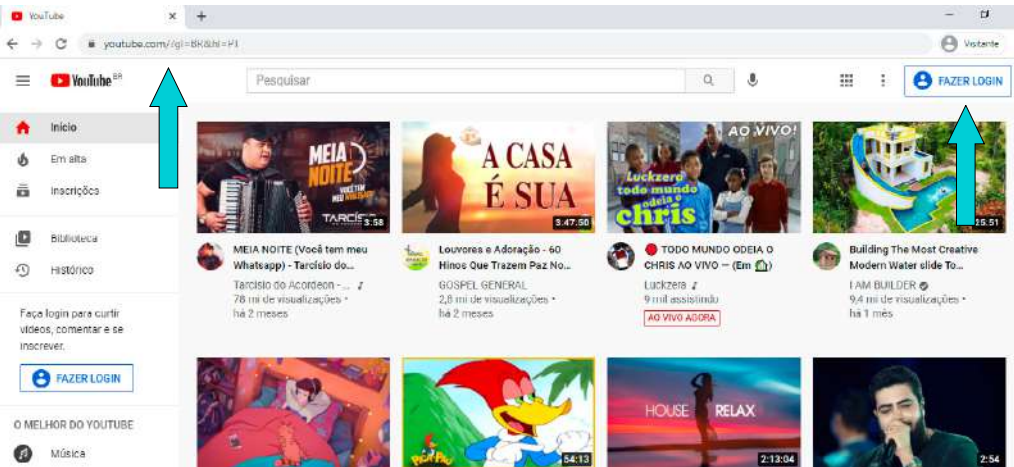
Depois de produzir suas videoaulas, a terceira etapa será a de pós-produção. Para aqueles que possuem familiaridade com edição, esse é o momento de cortes, de acrescentar textos, título e sons. No entanto, nossas videoaulas foram pensadas para serem simples e não necessitarem de edição.

Agora, vamos demonstrar como usar as ferramentas do YouTube para publicar e compartilhar os vídeos. O YouTube é uma plataforma de armazenamento de vídeos gratuita e não tem limites para tamanhos e quantidade de vídeos. Nela, você poderá disponibilizar suas videoaulas no modo público, onde qualquer usuário da plataforma poderá ver, ou, se preferir, limitar o acesso para uma turma ou estudante específico. Para isso, basta criar uma conta na plataforma e, em seguida, um canal, como você verá a seguir.

1. Criar conta no YouTube

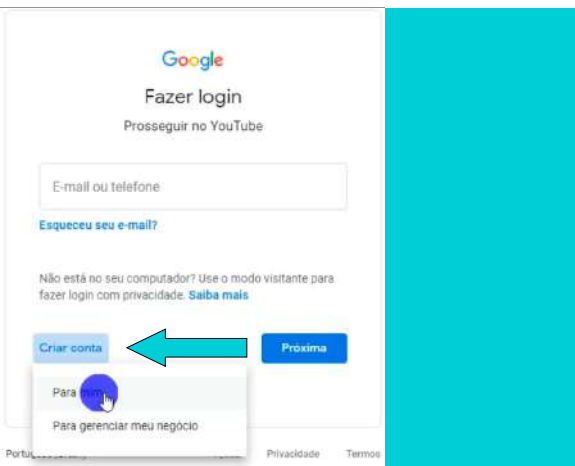
1º passo →
acesse a página
do YouTube.

→ clique em
"Fazer login".



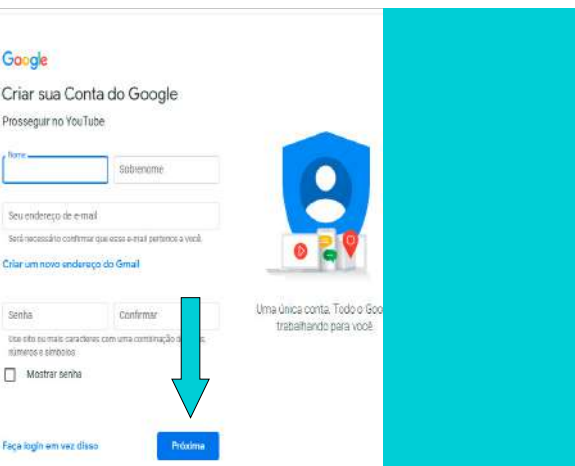
2º passo → selecione "Criar conta".

→ escolha "Para mim"
ou "Para gerenciar meu
negócio".



3º passo → preencha os
dados: nome, sobrenome,
crie e-mail...

→ clique em "Próxima".



4º passo → complete os dados exigidos.
→ clique em "Próxima".

Google
Bem-vindo ao Google
mauricius.silva.historia@gmail.com

Número de telefone (opcional)

Endereço de e-mail de recuperação (opcional)

Data de nascimento

Gênero

Per que pedimos essas informações

Voltar Próxima

5º passo → selecione aceitar "Termos e Serviços".
→ clique em "Criar conta".

Google
Privacidade e Termos

Para criar uma Conta do Google, você precisa concordar com os Termos de Serviço abaixo.

Os dados que processamos quando você usa o Google

- Quando você configura uma Conta do Google, nós armazenamos as informações fornecidas, como seu nome, endereço de e-mail e número de telefone.

MAIS OPÇÕES

Concordo com os Termos de Serviço da Google

Concordo com o processamento dos meus dados pessoais conforme descrito acima

Cancelar Criar conta

2. Criar canal no YouTube

YouTube
mauricius DaSilva
mauricius.silva.historia@gmail.com

Crie um canal

1º passo → acesse a página do YouTube e clique na sigla do nome.

→ na sequência, clique em "Crie um canal".



Sua jornada como criador de conteúdo começa agora

Seguir sua paixão criativa, interagir com o público e compartilhar suas histórias começa com a criação do seu canal. Saiba mais



2º passo → clique em "Primeiros passos".

Escolha como criar seu canal



3º passo → configure o nome do canal.

→ clique em "Selecionar".

Excelente!
Seu canal "mauricius DaSilva" foi criado.

Agora siga as etapas para concluir a criação do seu canal. Você pode fazer isso agora ou mais tarde.



Fazer o upload de uma foto do perfil

A foto do perfil é exibida ao lado dos seus vídeos, comentários e em outros lugares. Ela é sua marca registrada no YouTube. Saiba mais



Fale sobre seu canal para os espectadores

Conte aos espectadores qual é o assunto dos seus vídeos. Sua descrição pode aparecer nos resultados de pesquisa e em outros lugares.

Descrição do canal
Adicione ao conteúdo do canal

Adicione links dos seus sites

As compartilháveis links, são exibidas ao espectadores conectados ao canal e por dentro de seus vídeos (não disponíveis).

Link personalizado

Título do site	URL
Meu site	Adicionar URL

Link de redes sociais

URL	Adicionar nome do perfil
https://www.facebook.com	<input type="checkbox"/>
https://www.tumblr.com	<input type="checkbox"/>
https://www.instagram.com	<input type="checkbox"/>

CONFIRMAR MAIS TARDE SALVAR E CONTINUAR

4º passo → personalize: imagem, descrição, links de redes sociais.

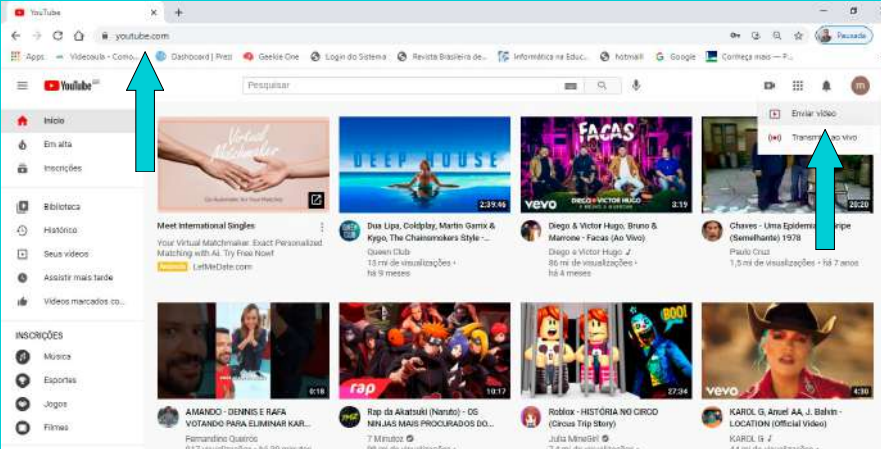
→ clique em "Salvar e continuar".

SUBIR VIDEOAULAS NO YOUTUBE

Depois desse processo, siga para o canal criado. A partir dele, iremos subir as videoaulas e gerar um link que será compartilhado com a turma.

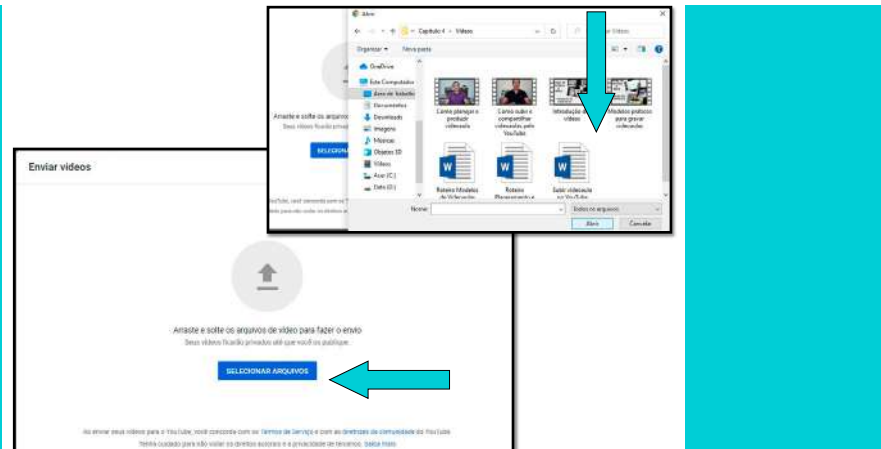
1º passo → acesse o canal do YouTube e clique no ícone de envio "Criar", no canto superior direito.

→ Na sequência clique em "Enviar vídeo".

A screenshot of the YouTube website interface. On the left is a navigation sidebar with options like 'Início', 'Em alta', 'Inscrições', 'Biblioteca', 'Histórico', 'Seus vídeos', 'Assistir mais tarde', and 'Vídeos marcados com...'. Below that are 'INSCRIÇÕES' for Música, Esportes, Jogos, and Filmes, and a 'MAIS DO YOUTUBE' section. The main content area shows a grid of video thumbnails. In the top right corner, there is a 'Criar' (Create) button with a dropdown menu that is open, showing options like 'Enviar vídeo' (Upload video), 'Transmissão ao vivo' (Go live), and 'Criar playlist' (Create playlist). A red arrow points to the 'Criar' button, and another red arrow points to the 'Enviar vídeo' option in the dropdown.

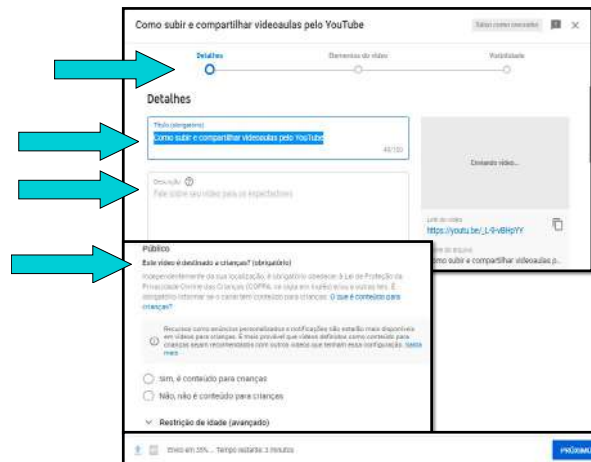
2º passo → clique em "Selecionar Arquivos".

→ escolha um ou mais arquivos, clique em "Abrir".

A composite image showing the YouTube upload process. On the left is a screenshot of the YouTube 'Enviar vídeos' (Upload videos) page, which has a large 'SELECIONAR ARQUIVOS' (Select files) button. A red arrow points to this button. On the right is a screenshot of a Windows File Explorer window showing a folder named 'Vídeos' containing several video files. A red arrow points to one of the video files in the folder. A line connects the 'Selecionar Arquivos' button to the File Explorer window, indicating the file selection process.

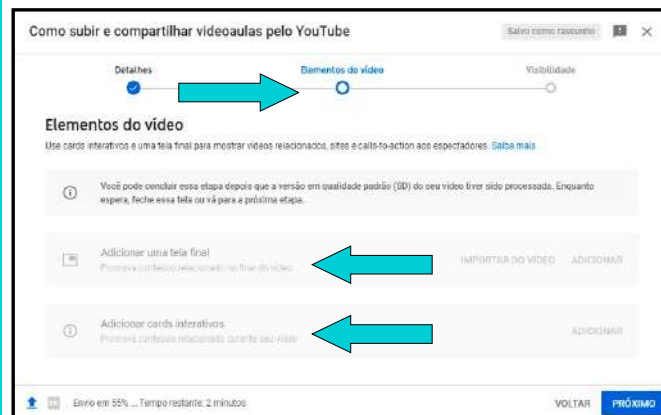
3º passo → janela "Detalhes": adicionar título, descrição, definir o público que se refere vídeo.

→ clique em "Próximo".



4º passo → na janela "Elementos do vídeo" será possível editar telas finais e conteúdos adicionais.

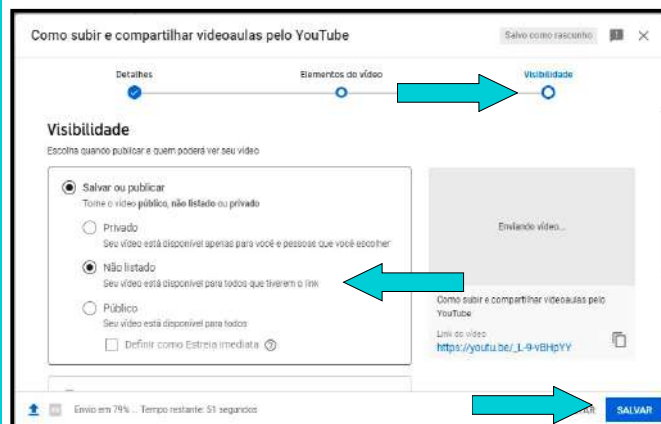
→ clique em "Próximo".



5º passo → na janela "Visibilidade", defina o modo de visualização - "Público", "Não listado" ou "Privado".

→ sugestão: "Não listado".

→ clique em "Salvar".



Criar link da videoaula e compartilhar com a turma

Nossa sugestão para compartilhar as videoaulas com estudantes ou com uma turma é criar um link do vídeo. Ou seja, a partir de um endereço eletrônico, disponibilizá-lo via e-mail ou pelo aplicativo WhatsApp.

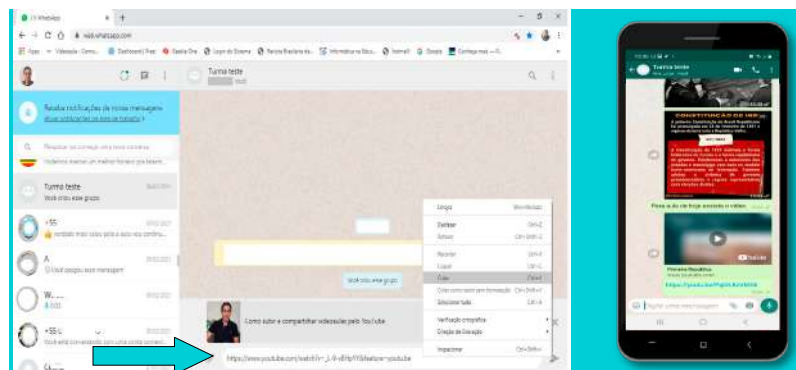
1º passo

→ Acesse o canal do YouTube e, na barra de tarefas clique em "Seus vídeos".

2º passo

→ selecione a videoaula, clique em "Opções" e, na sequência, em "Geral link compartilhável".

O link da videoaula será salvo automaticamente para a área de transferência. Na sequência, indicamos usar o WhatsApp como ferramenta para ajudar no compartilhamento das aulas.





REFERÊNCIAS

BIBLIOGRÁFICAS

AUMONT, Jacques. et al. A estética do filme. Campinas, SP: Papiros, 1995.

CANAL Secretaria da Educação. Disponível em: <https://www.youtube.com/user/educacaosp>. Acesso em: 15 de jan. 2021.

CRIAR canal YouTube. Disponível em: <https://support.google.com/youtu-be>. Acesso em 15 de jan. 2021.

SEPAC, Serviço à Pastoral da Comunicação. Vídeo: da emoção à razão – Laboratório. São Paulo: Paulinas, 2007.

UEMANET. Núcleo de Tecnologias para Educação – Como Produzir Videoaulas. Universidade Estadual do Maranhão. Disponível em: <https://eskadauema.com/mod/hvp/view.php?id=2301>. Acesso em: 10 de jan. 2021.



MAURICIO DA SILVA



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

