

Aprendizagem autodirigida: o *YouTube* na formação continuada docente

Self-directed learning: YouTube in continuing teacher education

Aprendizaje autodirigido: YouTube en la formación continua docente resumen

1

Carolina dos Santos Souza ¹

Jociele de Abreu da Silva ²

Ivo de Jesus Ramos ³

Resumo: Este artigo teve como objetivo compreender como o *YouTube*, enquanto plataforma educacional, pode contribuir para a aprendizagem autodirigida, inspirando os professores a adotarem uma postura autônoma. A pesquisa foi norteada pela seguinte questão: de que forma o *YouTube*, enquanto plataforma de mídia digital, contribui para a aprendizagem autodirigida na formação continuada docente, considerando as competências necessárias ao seu uso crítico? A metodologia adotada foi uma revisão bibliográfica qualitativa e descritiva. Os resultados indicam que o uso da plataforma pode enriquecer as atividades pedagógicas, mas exige o desenvolvimento de competências como a curadoria e o pensamento analítico para garantir uma apropriação formativa de qualidade.

Palavras-chave: Aprendizagem Autodirigida. Formação de Professores. Tecnologia Educacional. Recursos Audiovisuais. Aprendizagem Online.

Abstract: This article aimed to understand how YouTube, as an educational platform, can contribute to self-directed learning, inspiring teachers to adopt an autonomous stance. The research was guided by the following question: How does YouTube, as a digital media platform, contribute to self-directed learning in teachers' continuing education, considering the competencies required for its critical use? The methodology adopted was a qualitative and descriptive literature review. The results indicate that the use of the platform can enrich pedagogical activities but requires the development of competencies such as curation and analytical thinking to ensure a high-quality formative appropriation.

Keywords: Self-Directed Learning. Teacher Education. Educational Technology. Audiovisual Resources. Online Learning.

¹ Mestre em Educação Tecnológica pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), <https://orcid.org/0009-0006-2555-1214>. E-mail: carolsouzabh3@gmail.com.

² Doutoranda em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), <https://orcid.org/0009-0006-7890-4634>. E-mail: Jociele de Abreu da Silva.

³ Doutor em Ensino de Ciências e Matemática. Professor de Física do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). <https://orcid.org/0000-0002-5731-8904>. E-mail: ivoramos@cefetmg.br

Resumen: Este artículo tuvo como objetivo comprender cómo *YouTube*, en tanto plataforma educativa, puede contribuir al aprendizaje autodirigido, inspirando a los docentes a adoptar una postura autónoma. La investigación se orientó por la siguiente pregunta: ¿de qué manera YouTube, como plataforma de medios digitales, contribuye al aprendizaje autodirigido en la formación continua del profesorado, considerando las competencias necesarias para su uso crítico? La metodología adoptada fue una revisión bibliográfica de carácter cualitativo y descriptivo. Los resultados indican que el uso de la plataforma puede enriquecer las actividades pedagógicas, pero exige el desarrollo de competencias como la curaduría y el pensamiento analítico para garantizar una apropiación formativa de calidad.

Palabras-clave: Aprendizaje Autodirigido. Formación Docente. Tecnología Educativa. Recursos Audiovisuales. Aprendizaje en Línea.

Submetido 30/09/2025

Aceito 17/12/2025

Publicado 12/03/2026

Introdução

A formação continuada de professores, no cenário das transformações sociotécnicas e epistemológicas do século XXI, constitui um campo marcado por tensões e possibilidades, que implica a revisão de paradigmas pedagógicos tradicionais e a incorporação de novas racionalidades educacionais (Antich, 2019; Santos, 2002). Esse processo demanda a integração de recursos digitais emergentes e ambientes virtuais que favorecem a construção de saberes profissionais mais autônomos e contextualizados (Niz, 2017). Tal integração foi evidenciada pela crise pandêmica da COVID-19, que, a partir de 2020, impôs o fechamento de escolas e a adoção massiva do ensino remoto, bem como expôs as fragilidades e a carência de formação continuada docente específica para o uso de tecnologias digitais (Neto; Araujo, 2025).

No cerne dessas reconfigurações, a aprendizagem autodirigida desponta como um eixo estruturante do desenvolvimento profissional docente, já que se fundamenta na autonomia intelectual e na capacidade de mobilizar recursos em função de metas individuais de aprendizagem. Essa abordagem se alinha aos pressupostos de Knowles (1975) e à teoria do aprendizado autodirigido de Garrison (1997), o que, em outras palavras, significa que o professor pode construir percursos formativos próprios, baseados na reflexão, na experimentação e no uso crítico das mídias digitais.

Isto posto, as plataformas em rede têm transformado as práticas educativas, indo além da simples inserção de recursos tecnológicos em sala de aula. Importante destacar que essa transformação representa uma reformulação ontológica do espaço-tempo do conhecimento, na qual as fronteiras entre ensinar e aprender se tornam mais fluidas. Nessa perspectiva, o conceito de ciberespaço proposto por Lévy (2010) ajuda a compreender essa nova configuração educativa, pois, entendido como um domínio coletivo de interação e compartilhamento simbólico, ele abriga redes de significação e fluxos informacionais que expandem a experiência educativa para além das barreiras físicas e institucionais. Essa visão é corroborada por Souza (2024), que demonstra como ambientes digitais se tornam espaços privilegiados de aprendizagem docente.

A partir dessa concepção, o *YouTube* se destaca como uma das ferramentas mais relevantes para a formação continuada de professores em contextos digitais (Assis; Abranches, 2023). Por sua ampla acessibilidade, diversidade de formatos e presença de conteúdos

educacionais produzidos por especialistas, a plataforma favorece o acesso a saberes atualizados e específicos, sob demanda, com potencial de enriquecer práticas pedagógicas e fomentar a autonomia docente (Alves; Lopes, 2024).

Frente a esse panorama, a democratização do conhecimento assume novos contornos, exigindo do professor um papel mais ativo na mediação e na construção de saberes em ambientes digitais. Nesse sentido, Perrenoud (2001) ressalta que a profissionalização do magistério depende da capacidade de mobilizar saberes em contextos complexos e imprevisíveis, o que implica abertura à inovação e disposição permanente para o desenvolvimento de competências emergentes.

Com base nesse fundamento, Nörnberg e Forster (2016) também defendem que o exercício docente implica uma disposição contínua à autorreflexão e ao autoaperfeiçoamento, sobretudo diante das exigências tecnológicas digitais que permeiam o campo educacional. O docente, assim, não se constitui apenas como mediador entre o estudante e o objeto de conhecimento, mas como sujeito analítico em constante reelaboração de suas práticas, orientado por princípios de autoria, criticidade e autonomia.

Desse modo, este artigo propõe uma reflexão crítica e sistemática sobre o potencial do *YouTube* como recurso instrucional no campo da formação docente. Isso porque, ao integrar essa plataforma às práticas pedagógicas, parte-se do pressuposto de que os professores podem constituir-se como sujeitos capazes de construir saberes em diálogo com os múltiplos fluxos informacionais da era digital.

Para orientar essa pesquisa, buscou-se responder à seguinte questão: De que forma o *YouTube*, enquanto plataforma de mídia digital, pode contribuir para a aprendizagem autodirigida na formação continuada docente, considerando as competências necessárias ao seu uso crítico? Sendo assim, o objetivo foi analisar as contribuições da plataforma para a autonomia docente, e ao mesmo tempo identificar os recursos necessários para uma formação mais alinhada às demandas epistêmicas da contemporaneidade.

Referencial

Neste estudo, investigou-se a relação entre educação e tecnologias digitais, com foco no *YouTube* enquanto ferramenta de apoio à aprendizagem autônoma. Para tanto, foram

mobilizados referenciais teóricos que consideram a educação autodirigida e as abordagens pedagógicas contemporâneas, com o propósito de compreender de que forma a plataforma analisada poderia favorecer os processos de personalização do aprendizado.

A reflexão apoiou-se em autores que discutem a integração entre tecnologia e prática pedagógica, como Lévy (2010), ao tratar da inteligência coletiva e das novas formas de conhecimento mediadas pelo ciberespaço; Moran (2023), que defende uma educação transformadora e centrada na autonomia do aprendiz; bem como Mattar (2019), ao propor metodologias ativas que estimulam o protagonismo do estudante em contextos presenciais e digitais. Além disso, consideraram-se as contribuições de Mayer (2021) acerca da aprendizagem multimídia, ressaltando os processos cognitivos envolvidos na interação com conteúdos audiovisuais.

Buscou-se ainda evidenciar o papel do educador como mediador reflexivo e crítico, e ainda os fundamentos que sustentam as práticas docentes na era digital. Assim, o *YouTube* foi compreendido neste estudo como um espaço formativo que pode ampliar as possibilidades de interação, autoria e construção de saberes, em sintonia com as discussões atuais sobre inovação e autonomia na formação continuada docente.

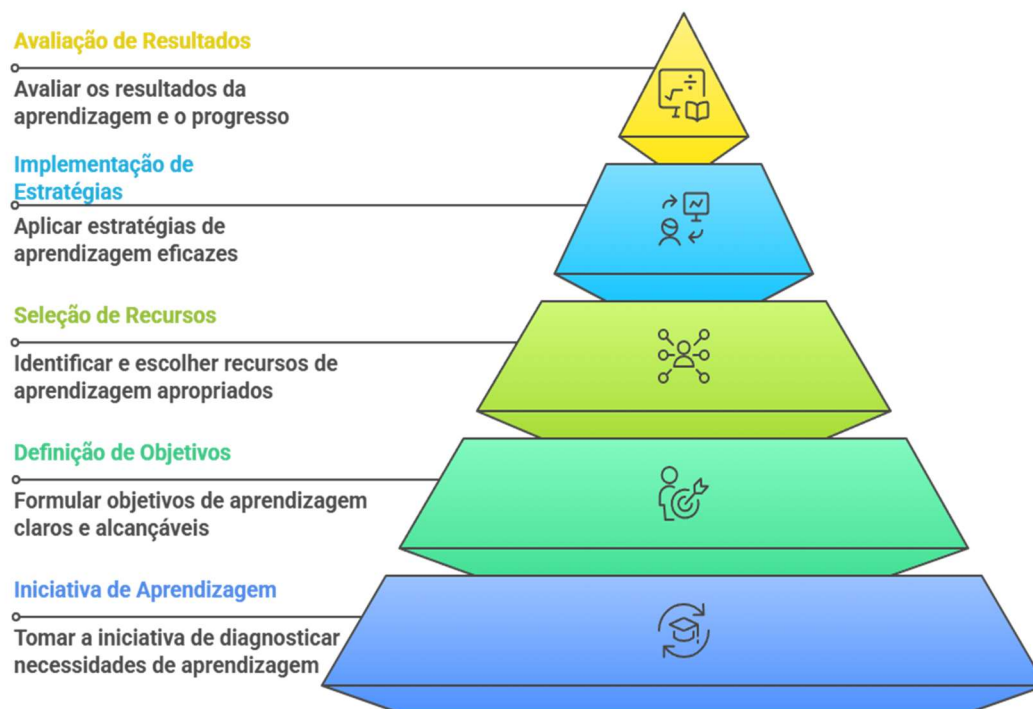
Cabe destacar que as mudanças impulsionadas pela convergência digital têm redefinido a dinâmica do ensino e da aprendizagem, especialmente no ambiente escolar. Nesse contexto, Lopes (2023) ressalta que essas transformações impactam processos específicos, não se limitando à simples resolução de problemas e da adaptação à realidade profissional. Segundo o mesmo autor (2023), a integração entre educação e plataformas tecnológicas tem como principal efeito estimular a autonomia do professor, permitindo-lhe maior independência em suas ações. Complementarmente, Moran (2023) sustenta que a qualidade da educação está intrinsecamente ligada à dimensão humana do ensino. Para o autor, a personalização da aprendizagem é um imperativo em um cenário educacional que precisa migrar do modelo exclusivamente presencial para uma configuração mais flexível, marcada pela hibridez e pelo protagonismo dos sujeitos. Ao destacar que o maior obstáculo educacional reside na resistência às mudanças subjetivas, e não apenas nas limitações estruturais, Moran (2023) propõe uma transformação que começa pela escuta ativa das necessidades formativas de professores e estudantes.

Esse movimento articula-se com o conceito de Educação 4.0, que integra tecnologias emergentes como Inteligência Artificial (IA) e sistemas adaptativos ao processo educacional, que remodela o papel docente como estrategista e *designer* de experiências formativas personalizadas (Mourtzis; Panopoulos; Angelopoulos, 2023). A personalização da aprendizagem fundamenta-se na coleta contínua de dados educacionais que permite ajustes dinâmicos das trilhas formativas. O ensino híbrido, ao combinar momentos presenciais e *online*, amplifica essas possibilidades ao oferecer novos recursos didáticos, além de oportunidades para reconstituição crítica e contextualizada das práticas docentes, pois fomenta pedagogias mais responsivas às singularidades dos estudantes (Feitosa, 2022; Guerrero-Quíñonez, 2023).

Com a convergência digital, emerge a necessidade de redefinir as competências docentes relevantes. Por essa razão, o ensino contemporâneo demanda competências que transcendam o domínio técnico e exige postura investigativa diante das transformações tecnológicas (Nörnberg; Forster, 2016). Partindo desse raciocínio, a formação docente não pode mais ser concebida como processo linear e finito, mas como trajetória contínua de desenvolvimento profissional. De acordo com Lévy (2010), essa mudança paradigmática traz implicações profundas para o papel docente: o professor deixa de ocupar a posição de detentor exclusivo do conhecimento e passa a atuar como mediador qualificado entre o estudante e as múltiplas fontes de informação disponíveis no ciberespaço. Essa transição marca a passagem de um modelo baseado na transmissão de saberes para uma perspectiva de aprendizagem cooperativa, na qual o educador assume o papel de animador da inteligência coletiva.

Essa transição, porém, não ocorre automaticamente pela simples disponibilização de tecnologias, isso porque, como aponta Lopes (2023), o trabalho docente é permeado por desafios cotidianos que exigem habilidades para gerir mudanças e manter a motivação na melhoria das práticas pedagógicas, competências cujo desenvolvimento ainda representa um obstáculo no campo da formação. A autonomia formativa exigida nesse contexto encontra fundamento teórico na aprendizagem autodirigida (Figura 1).

Figura 01: Pirâmide da aprendizagem autodirigida



Fonte: Elaborado pelos autores (2025), baseado em Knowles (1975).

Entende-se que a aprendizagem autodirigida é o processo pelo qual os indivíduos tomam a iniciativa de diagnosticar suas necessidades de aprendizagem, formulam objetivos, identificam recursos, selecionam e implementam estratégias, e avaliam os resultados de sua própria aprendizagem (Knowles, 1975). Diferentemente da autodidaxia espontânea, essa abordagem estrutura-se em ciclos reflexivos que conectam teoria e prática docente e permitem que o professor assuma responsabilidade por seu trajeto formativo ao definir propósitos e escolher métodos que atendem tanto às próprias necessidades quanto às dos estudantes.

As plataformas digitais favorecem essa autonomia por meio de dois processos complementares. O primeiro é a plataformização, conceito discutido por Nörnberg e Forster (2016), que a entendem como a adaptação de práticas tradicionais ao ambiente digital, possibilitando interações mais dinâmicas e transformando as relações entre quem produz e quem consome conteúdo. Essa transformação tem potencial para tornar os recursos pedagógicos mais eficazes, ao estimular a produção de materiais didáticos e favorecer metodologias inovadoras. Com isso, o educador deixa de atuar como mero transmissor de

conhecimento e passa a assumir o papel de facilitador da aprendizagem e mediador em um ambiente *online* de múltiplos percursos. O segundo, pelos princípios da aprendizagem multimídia, que demonstram maior efetividade quando há integração planejada entre palavras, imagens e sons, pois isso estimula múltiplos canais cognitivos e favorece a construção de significados (Mayer, 2021).

No âmbito educacional contemporâneo, a integração dos recursos digitais aos métodos convencionais de ensino, entendidos aqui como práticas centradas na transmissão de conteúdos, na memorização e na figura do professor como principal fonte de conhecimento, tem se mostrado um caminho promissor para a renovação das práticas pedagógicas. Isso porque essa articulação, conforme propõe Moran (2023), pode favorecer a transição de um modelo instrucionista para abordagens mais interativas e colaborativas, nas quais o estudante assume papel ativo na construção do conhecimento. Nessa perspectiva, o uso de tecnologias digitais, como o *YouTube*, pode ampliar as possibilidades de aprendizagem personalizada e autônoma, configurando-se como alternativa relevante para a formação continuada de docentes e para o enfrentamento das demandas da era digital.

Cumulativamente, o *YouTube* surge como uma plataforma que oferece diversidade de possibilidades no âmbito educacional e disponibiliza infinidade de conteúdos que permitem aos educadores escolher e explorar temas de interesse de forma autônoma, desde tutoriais e explicações acadêmicas até análises aprofundadas, sendo esta plataforma intuitiva e de fácil acesso (Rocha, 2021). No campo da docência, o ensino por meio de plataformas digitais tem se consolidado como uma alternativa possível para diferentes perfis de professores: aqueles que ainda não atuam em instituições de ensino encontram na docência digital oportunidade de ampliar a renda, enquanto os professores familiarizados com tecnologias digitais desde a formação podem utilizá-las para desenvolver suas habilidades docentes (Nörnberg; Forster, 2016).

Sob o prisma de Mayer (2021), a aprendizagem se torna mais eficaz quando há uma integração planejada entre palavras e imagens, processo que ele denomina de aprendizagem multimídia. Em vista disso, o *YouTube* se apresenta como um ambiente propício para mediar processos formativos, ao disponibilizar conteúdos que articulam elementos visuais, auditivos e textuais, favorecendo a construção de conhecimentos, especialmente na formação inicial e

continuada de professores. Desse modo, o *YouTube*, enquanto plataforma sob demanda, pode favorecer a educação autodirigida ao permitir que os aprendizes avancem no próprio ritmo, com conteúdos acessíveis e personalizados conforme seu nível de conhecimento (Rocha, 2021). Além disso, pode possibilitar o acesso a diferentes perspectivas e abordagens sobre um mesmo assunto, muitas vezes apresentadas por educadores de diversas partes do mundo. Tal característica contribui para uma formação plural e menos dependente de um único ponto de vista ou método, que enriquece a experiência do educador e fortalece o pensamento analítico.

A aprendizagem autodirigida, viabilizada por tecnologias digitais, tem se mostrado relevante para a docência. Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), a exemplo, têm se consolidado ao fornecer recursos organizados por módulos e permitir controle sobre tempo e progressão; oferecem trilhas personalizadas que facilitam o alcance de metas individuais de aprendizagem e promovem autonomia e autoconfiança dos educadores (Veríssimo, 2024). Vídeos interativos em plataformas *online* podem impulsionar a aprendizagem autodirigida, tendo em vista que permitem aos estudantes explorar conteúdos, interagir com elementos visuais e textuais e controlar o próprio ritmo, abordagem que, embora aplicada à Educação Básica, oferece paralelos importantes para a formação docente ao demonstrar a viabilidade do uso de recursos multimodais e interativos (Palaigeorgiou; Papadopoulou, 2019)

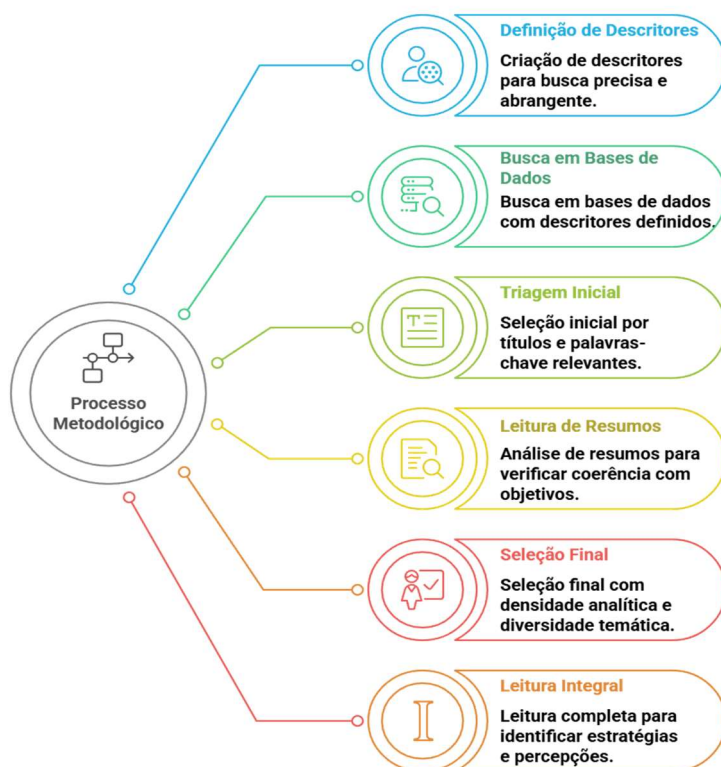
Além disso, tecnologias educacionais têm favorecido não apenas a autonomia, mas a personalização de trilhas de aprendizagem. Baleja (2024), ao investigar a aplicação do projeto *Modern Classroom* no Ensino Superior, destaca que a abordagem baseada em aprendizagem autodirigida proporciona aos docentes a oportunidade de desenvolver habilidades pedagógicas adaptadas às suas áreas de interesse e método de ensino (Baleja, 2024; Portela, 2022). O modelo incentiva a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, além de facilitar o uso prático de ferramentas digitais integradas ao cotidiano profissional do professor (Baleja, 2024).

Ranieri, Raffaghelli e Pezzati (2018) analisam um programa de desenvolvimento profissional *online* e autodirigido para docentes universitários, concluindo que a flexibilidade temporal e a liberdade de exploração dos materiais contribuem para uma participação mais engajada e para a construção de saberes em consonância com as necessidades reais de atuação dos educadores. A capacidade de ajustar o aprendizado às demandas do próprio contexto profissional mostra-se pertinente para uma formação verdadeiramente eficaz e contínua.

Metodologia

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, do tipo descritivo, e caracteriza-se como uma pesquisa do tipo Estado do Conhecimento. Fundamentamo-nos nas sinalizações de Medeiros, Fortunato e Araújo (2023), que diferenciam este tipo de investigação do Estado da Arte. Segundo os autores, enquanto o Estado da Arte mapeia a produção de forma ampla em múltiplas fontes (teses, artigos, anais), o Estado do Conhecimento se define por um recorte setorial. Essa definição aplica-se a esta pesquisa, que se concentra em um setor específico: o mapeamento da produção acadêmica (teses e dissertações) disponível no Banco de Teses e Dissertações (BDTD), vinculado ao Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) (Figura 2).

Figura 02: Processo metodológico



Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

O processo metodológico foi estruturado em seis etapas sequenciais. A primeira, consistiu na definição dos descritores utilizados para orientar a busca, baseando-se na

terminologia científica presente em publicações nacionais e sobre a temática. Os descritores utilizados foram combinados por meio de operadores booleanos (AND e OR), com a finalidade de garantir precisão temática e, ao mesmo tempo, ampliar o alcance dos resultados. As expressões efetivamente utilizadas foram: "*YouTube*" AND "formação docente"; "*YouTube*" AND "aprendizagem autodirigida"; ("formação docente" AND ("mídias educacionais" OR "tecnologias digitais")); e, "aprendizagem autodirigida" AND ("*YouTube*" OR "mídias educacionais").

Na segunda etapa, procedeu-se à busca nas bases de dados disponíveis no repositório digital do BDTD, com a utilização dos descritores definidos na etapa anterior e restringindo o filtro para trabalhos publicados a partir de 2015 até março de 2025, com o objetivo de assegurar a atualidade e a pertinência dos estudos analisados. A terceira etapa correspondeu à triagem inicial por títulos e palavras-chave, na qual foram selecionadas as produções que demonstravam, em seus títulos, uma relação direta com o escopo da pesquisa, especialmente aquelas que abordavam o uso de mídias digitais nos processos de ensino e de aprendizagem.

A quarta etapa consistiu na leitura dos resumos dos trabalhos previamente triados, com a finalidade de identificar a coerência entre os objetivos das pesquisas e o enfoque deste estudo. Foram excluídos estudos que abordavam o *YouTube* exclusivamente como ferramenta de exposição de conteúdos, sem problematizar sua função formativa, ou que não apresentavam implicações para a autonomia do professor nos processos de ensino e de aprendizagem.

Em seguida, a quinta etapa contemplou a seleção final dos estudos que, além de tratarem diretamente da formação docente e do *YouTube*, apresentaram densidade analítica suficiente para extrair boas práticas, como planejamento didático (vídeos, letramento midiático e construção de identidade docente digital). A escolha privilegiou a diversidade temática e metodológica, uma vez que buscou sistematizar diferentes formas de apropriação pedagógica da plataforma.

Na sexta etapa, os trabalhos assim selecionados passaram pela leitura integral, concentrando-se nos capítulos metodológicos e nos resultados obtidos, com o intuito de identificar estratégias de uso do *YouTube*, percepções dos sujeitos envolvidos e contribuições para a prática pedagógica.

Por fim, na sétima etapa, os dados extraídos das pesquisas acadêmicas selecionadas foram submetidos a uma análise de conteúdo categorial, com o objetivo de identificar padrões e temas recorrentes relacionados às estratégias de uso do *YouTube* na formação docente.

Resultados e discussão

A pesquisa bibliográfica identificou um total de 1.686 estudos relacionados à temática da formação docente em contextos digitais. Após a eliminação de duplicatas, o número foi reduzido para 1.522 publicações. A leitura dos títulos e palavras-chaves permitiu selecionar 188 estudos que, de alguma forma, se articulavam com os temas da aprendizagem autodirigida, tecnologias educacionais e mídias digitais. Estes 188 trabalhos foram então submetidos à leitura dos resumos, aplicando-se critérios de exclusão mais estritos. Conforme detalhado na metodologia, foram excluídos estudos que abordavam o *YouTube* exclusivamente como ferramenta de exposição de conteúdos, sem problematizar sua função formativa ou sem apresentar implicações diretas para a autonomia do professor. Esse processo de refinamento permitiu isolar os trabalhos que respondiam diretamente à hipótese central desta pesquisa, que propõe uma análise crítica sobre o potencial do *YouTube* como recurso formativo. Restaram, assim, as oito publicações (quatro teses e quatro dissertações) que abordam explicitamente essa interface.

Os estudos selecionados estão organizados no Quadro 01, que apresenta uma síntese dos temas abordados e suas respectivas contribuições descritas pelos próprios autores.

Quadro 01: Publicações selecionadas

Autor (Ano)	Tema principal	Contribuição para a pesquisa	Metodologia	Principais achados
Silva (2018)	Ensino de línguas estrangeiras com YouTube	Promoção da autonomia e práticas pedagógicas inovadoras	Análise de práticas docentes e entrevistas com professores de línguas	Professores utilizam o YouTube para reforçar gramática e vocabulário em práticas autônomas
Alencar (2020)	Estágio supervisionado e vídeos educacionais	Integração prática e reflexiva do YouTube na formação inicial de professores	Análise documental de relatórios de estágio e entrevistas	O uso de vídeos fortaleceu a prática reflexiva dos estagiários e sua preparação para a sala de aula real
Helfer (2021)	Uso planejado de vídeos no	Reflexão crítica e planejamento	Estudo de caso com análise de	O uso intencional e planejado de vídeos

	ensino de História	didático no uso da plataforma	vídeos e planos de aula	aumenta o engajamento dos estudantes e melhora a compreensão histórica
Fantoni (2021)	Identidade do professor <i>YouTube</i>	Protagonismo docente por meio da produção de conteúdos digitais	Análise discursiva de canais e vídeos produzidos por docentes	O professor <i>YouTube</i> constrói um ethos de autoridade e engajamento com a audiência estudantil
Karat (2022)	Estratégias de leitura crítica de vídeos	Amplia a autonomia docente por meio da leitura crítica de conteúdos multimodais	Pesquisa qualitativa com grupo de professores em formação continuada	Os vídeos do YouTube, quando mediados criticamente, favorecem a leitura científica e a autoria docente
Tomchinsky (2022)	Competências midiáticas docentes	Base para uso crítico e autônomo do <i>YouTube</i> na formação profissional	Estudo etnográfico com abordagem colaborativa em creches	Professores desenvolveram maior consciência sobre a mediação midiática e o uso do audiovisual
Duarte (2023)	<i>YouTube</i> na formação em Libras	Formação contextualizada e colaborativa em área específica da educação	Estudo de caso com tradutores e intérpretes de Libras	A plataforma permite maior aproximação entre linguagem visual e contexto da Libras
Moreno (2023)	Capacitação docente em plataformas digitais	Alinhamento da formação às demandas da contemporaneidade e fortalecimento da autonomia	Pesquisa-ação em curso de capacitação com professores da rede pública	Professores ampliaram suas habilidades digitais e passaram a utilizar plataformas com intencionalidade pedagógica

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A análise dos oito estudos selecionados evidencia um campo de investigação ainda em consolidação, mas com perspectivas para a compreensão da relação entre *YouTube* e formação docente. Nota-se a concentração temporal das publicações de 2018 a 2023.

Do ponto de vista metodológico, observa-se a predominância de abordagens qualitativas, com destaque para três estudos de caso e dois de pesquisa-ação. Tal predominância aponta a inquietação dos pesquisadores em captar a complexidade das práticas formativas em seus contextos singulares e privilegiar a profundidade analítica em detrimento da generalização estatística.

No que se refere à distribuição geográfica, constata-se uma assimetria regional. Das oito pesquisas selecionadas, cinco concentram-se no eixo Sul-Sudeste, sendo três da Região Sul (Fantoni, 2021; Karat, 2022; Moreno, 2023) e duas da Região Sudeste (Silva, 2018;

Tomchinsky, 2022); duas na Região Centro-Oeste (Alencar, 2020; Duarte, 2023); e uma na Região Nordeste (Helfer, 2021). Na Região Norte não foi identificada nenhuma publicação no escopo desta análise. Essa predominância do Sul e Sudeste pode estar possivelmente relacionada a fatores como infraestrutura tecnológica, políticas institucionais de incentivo à pesquisa ou mesmo tradições acadêmicas mais consolidadas em determinadas universidades.

O *YouTube* na formação docente

Um dos eixos centrais que emergem dos estudos analisados é a concepção do *YouTube* não como um espaço passivo de obtenção de conteúdos, mas como um ambiente dinâmico que possibilita a construção ativa de saberes docentes. Nesse processo, Karat (2022, p. 45), ao investigar estratégias de leitura crítica de vídeos por professores de Ciências, ressalta que tais práticas “ampliam a capacidade dos professores de interpretar conteúdos multimodais e fortalecem sua autonomia profissional”. Essa capacidade de leitura crítica torna-se importante para que o docente atue como sujeito epistêmico no contexto da formação digital.

Essa perspectiva prática dialoga diretamente com o pensamento de Lévy (2010), que compreende o ciberespaço como um território de inteligência coletiva, no qual o conhecimento se forma a partir da interconexão entre sujeitos e fontes distribuídas em redes digitais. Para o autor, as tecnologias da informação ampliam o acesso ao saber e reconfiguram as formas de pensar e aprender. Em vista disso, torna-se urgente que os professores assumam posturas ativas diante da multiplicidade de informações disponíveis *online*.

Nesse sentido, a autonomia docente deixa de ser uma opção para se tornar uma exigência profissional, o que é reforçado tanto por achados empíricos quanto por bases teóricas consolidadas. Moreno (2023, p. 78) reforça o aspecto prático dessa necessidade ao afirmar que “a capacitação docente para o uso de plataformas digitais, como o *YouTube*, é condição *sine qua non* para o desenvolvimento de uma formação alinhada às demandas contemporâneas, o qual promove a autonomia e a contextualização das práticas pedagógicas”. Em consonância, Perrenoud (2001) fundamenta teoricamente essa ideia, argumentando que a profissionalização docente exige a mobilização de saberes em situações reais, muitas vezes complexas, e que o desenvolvimento profissional só é possível por meio da articulação entre teoria, prática e

reflexão crítica. Assim, a autonomia do professor está diretamente vinculada à sua capacidade de reorganizar saberes diante de contextos educacionais dinâmicos e mediados por tecnologias.

Aplicações contextuais e formação prática

Outro ponto de convergência nos estudos é o potencial do *YouTube* para promover uma formação contextualizada, articulando a teoria à prática profissional de múltiplas formas. A relevância da plataforma em contextos formativos específicos é destacada, por exemplo, por Duarte (2023) e Silva (2018). Ambos os estudos, embora em áreas distintas, apontam para o uso do *YouTube* como ferramenta de imersão em contextos autênticos: Duarte (2023, p. 102) demonstra como a plataforma permite o acesso a conteúdos sobre Libras produzidos por comunidades surdas, favorecendo uma "aprendizagem contextualizada e efetiva", enquanto Silva (2018) evidencia que professores de línguas estrangeiras a utilizam para imersão em cenários linguísticos e culturais reais, ampliando seu repertório.

Essa dimensão cultural da aprendizagem autodirigida, possibilitada pela exposição a contextos autênticos, alinha-se com os pressupostos de Lévy (2010) sobre a democratização do conhecimento no ciberespaço. Além da imersão cultural, a plataforma também se mostra eficaz na conexão entre a formação acadêmica e o campo de atuação profissional, como observa Alencar (2020, p. 56) ao analisar o uso de vídeos no estágio supervisionado. Segundo o autor, a ferramenta "contribui para uma formação prática e reflexiva, alinhada às necessidades reais do professor em formação". Alencar (2020) elucida como o *YouTube* pode promover uma formação continuada. A "formação prática e reflexiva" que o autor menciona é um componente direto da aprendizagem autodirigida. O *YouTube*, nesse contexto, deixa de funcionar como mero repositório de conteúdo e assume a função de observatório da práxis pedagógica. Quando o professor, de forma autônoma, seleciona vídeos sobre gestão de sala de aula, ele acede exatamente ao que Alencar (2020) define como "necessidades reais". A plataforma, portanto, viabiliza essa formação prática e supre a lacuna entre a teoria acadêmica e os desafios concretos do cotidiano docente.

Tanto a imersão em contextos autênticos quanto a articulação com a prática profissional encontram respaldo na perspectiva de Perrenoud (2001), que destaca que o verdadeiro desenvolvimento profissional ocorre quando os professores aprendem a lidar com a

diversidade de estudantes, contextos e mídias. No entanto, essa contextualização não ocorre automaticamente. Conforme alertam Helfer (2021) e Silva (2018), a eficácia formativa do *YouTube* depende da capacidade do professor de estabelecer conexões críticas entre os conteúdos acessados e suas necessidades profissionais específicas.

Produção de conteúdo e identidade profissional

Outra dimensão relevante que emerge da literatura diz respeito ao protagonismo docente na produção de conteúdos, um movimento que reconfigura a identidade profissional do educador. A pesquisa de Fantoni (2021, p. 89), que explora o *ethos* discursivo do professor universitário *YouTuber*, oferece uma evidência empírica deste fenômeno. A autora afirma que “a produção de conteúdo na plataforma configura-se como uma estratégia de visibilidade e legitimação profissional”. Nessa dinâmica, ao produzir vídeos educacionais, o professor não apenas compartilha os saberes, mas também constrói sua identidade profissional em um espaço público, tornando-se agente ativo na formação de outros docentes e estudantes.

Essa postura ativa pode ser compreendida teoricamente a partir da proposta de Lévy (2010), segundo a qual, na era da informática, o educador não se limita a transmitir conhecimento, mas se constitui como “curador de saberes, articulador de redes de significação e autor de trajetórias formativas”. Assim, a análise de Fantoni (2021) materializa a tese de Lévy (2010), ao mostrar que a criação de conteúdo deixa de ser uma extensão do trabalho docente e passa a integrar o cerne de sua identidade na cultura digital. O ciberespaço (Lévy, 2010) e a sociedade em rede (Castells, 1996) formam o alicerce dessa cultura, entendida por Santaella (2003) como a sexta formação sociocultural, após as culturas oral, escrita, impressa, de massas e das mídias, que reúne práticas, valores e modos de interação social mediados pelas tecnologias digitais. Nessa cultura, as formas de produzir, consumir e compartilhar conhecimento são reconfiguradas, o que exige dos sujeitos novas competências. Para o docente, isso implica não apenas o domínio de ferramentas, mas a compreensão de novas lógicas de autoria e construção de identidade profissional no espaço público digital.

Competências midiáticas e uso planejado da plataforma

Por fim, a análise converge para um ponto relevante: a apropriação eficaz do *YouTube* como ferramenta formativa não é inata, mas depende de um conjunto de competências midiáticas que viabilizem seu uso crítico e planejado. Tomchinsky (2022, p. 110) define a base dessa necessidade, defendendo que “o letramento digital e midiático é condição necessária para que os professores possam utilizar criticamente o *YouTube* como recurso formativo”. A importância desse planejamento encontra respaldo teórico nas proposições de Richard Mayer (2021), que argumenta que a aprendizagem multimídia é mais eficaz quando organizada com base em princípios de cognição, como a coerência e a segmentação dos conteúdos.

Essa premissa teórica é reforçada por Helfer (2021) e Silva (2018), que investigam a necessidade de planejamento e curadoria dos conteúdos. Helfer (2021, p. 67) recomenda que “a seleção cuidadosa e a utilização reflexiva dos vídeos são importantes para evitar o consumo passivo”. De forma complementar, Silva (2018, p. 34) observa que o *YouTube* só se torna um “potencial recurso para práticas pedagógicas inovadoras se seu uso for orientado para a construção da autonomia do professor e a contextualização do ensino”. Ambos os autores, portanto, distanciam-se de uma visão meramente instrumental da plataforma. Helfer (2021) foca no processo cognitivo (a “utilização reflexiva” para superar a passividade), enquanto Silva (2018) destaca o objetivo pedagógico (a “construção da autonomia”). Juntas, as análises indicam que a autonomia docente não é um produto automático do acesso ao *YouTube*, mas sim o resultado de um processo intencional de curadoria, planejamento e contextualização.

Dessa forma, a questão das competências midiáticas emerge como um eixo transversal nos estudos analisados. A necessidade de superar o uso meramente instrumental em favor de uma apropriação crítica das ferramentas, conforme discute Cavassani (2023), delimita o próprio conceito de competência na formação docente contemporânea. Tomchinsky (2022) aprofundou a reflexão sobre essa temática, ao argumentar que o letramento midiático não se limita ao domínio técnico, mas engloba a capacidade de compreender criticamente as lógicas de produção e consumo de conteúdos na era digital. Essa capacidade se traduz em práticas concretas, como as detalhadas por Helfer (2021), que propõe critérios específicos para a curadoria de vídeos, como avaliar a credibilidade das fontes, a adequação dos conteúdos e a pertinência para o contexto profissional. Juntos, esses achados indicam que as competências

mediáticas assumem relevância estratégica, pois o *YouTube*, como plataforma comercial, não foi originalmente concebido para fins educacionais. Assim, sua apropriação formativa demanda uma postura ativa e crítica por parte dos usuários-professores.

Considerações

Este estudo buscou evidenciar a relevância das plataformas digitais na promoção de uma educação autodirigida e na adoção de práticas pedagógicas mais autônomas. Verificou-se que, diante das transformações no cenário educacional contemporâneo, a formação docente torna-se um campo estratégico para o enfrentamento das complexidades do trabalho educativo na cultura digital, exigindo competências que integrem criticidade, letramento digital e capacidade de autorregulação da aprendizagem.

Com base nas contribuições de Mayer (2021), Perrenoud (2001), Rocha (2021) e outros estudiosos da mediação pedagógica no contexto digital, ficou evidente que a utilização de recursos multimídia (como som e imagem) potencializa a aprendizagem, tornando-a mais interativa e efetiva. Compreende-se, ainda, que tal modalidade permite ao professor construir percursos formativos próprios, sustentados na reflexão, na experimentação e no uso crítico das mídias digitais (Beviláqua, 2017).

O professor assume o papel de curador, articulador e produtor de saberes, cujas práticas são continuamente mediadas por tecnologias digitais e pelas demandas formativas da sociedade em rede. Desse modo, reconhecer o ambiente digital como espaço formativo, como propõe Lévy (2010) ao descrever o ciberespaço, amplia o horizonte educacional e permite que o educador também se coloque como aprendiz em um processo colaborativo, dinâmico e orientado pela inteligência coletiva. Assim, conclui-se que o uso crítico e criativo dessas ferramentas pode contribuir significativamente para a construção de uma educação mais autônoma, inclusiva e conectada com as necessidades do nosso tempo.

Este estudo possui limitações que merecem ser destacadas. Primeiramente, a pesquisa concentrou-se exclusivamente em produções acadêmicas brasileiras, o que restringe a compreensão do fenômeno em escala global. Estudos futuros poderiam adotar uma perspectiva comparativa internacional, investigando como diferentes contextos culturais e educacionais se apropriam do *YouTube* como ferramenta de formação docente.

Outra limitação está relacionada à ausência de uma análise mais detalhada sobre os desafios e barreiras que permeiam a implementação do *YouTube* como recurso formativo. Aspectos como a acessibilidade digital, a qualidade da conexão à internet em diferentes regiões do país e as restrições impostas por determinadas políticas institucionais permanecem como pontos pouco explorados, mas de grande relevância para compreender a efetividade dessas práticas.

Adicionalmente, este estudo não abordou de forma aprofundada as questões éticas relacionadas ao uso de plataformas comerciais na formação docente. Aspectos como privacidade de dados, algoritmos de recomendação e influência corporativa nos conteúdos educacionais merecem investigação mais detalhada em pesquisas futuras. Outro aspecto que demanda atenção é a necessidade de políticas públicas que regulamentem e orientem o uso educacional de plataformas digitais comerciais. A ausência de diretrizes institucionais pode gerar disparidades na qualidade da formação e reproduzir desigualdades digitais já existentes no sistema educacional brasileiro.

Com base nos achados deste estudo, sugerem-se algumas direções para futuras investigações: 1- Estudos longitudinais que acompanhem trajetórias formativas de professores que utilizam o *YouTube* de forma sistemática para verificar efeitos a longo prazo em suas práticas pedagógicas; 2- Pesquisas comparativas entre diferentes plataformas digitais educacionais com análise nas especificidades, potencialidades e limitações de cada ambiente; 3- Investigações sobre equidade digital, examinando como fatores socioeconômicos influenciam o acesso e a apropriação de recursos formativos digitais por diferentes grupos de professores; 4- Análises de conteúdo dos materiais educacionais disponíveis no *YouTube*, tendo em vista a verificação da qualidade, precisão científica e adequação pedagógica; e 5- Estudos de recepção que investiguem como professores interpretam, ressignificam e aplicam conhecimentos construídos a partir de vídeos educacionais.

As descobertas deste estudo oferecem importantes implicações práticas para diferentes atores do campo educacional:

Para formadores de professores, sugere-se a incorporação sistemática de estratégias de curadoria e análise crítica de conteúdos do *YouTube* em programas de formação inicial e continuada. Isso pode se materializar na criação de oficinas práticas e módulos específicos que

ensinem não apenas a selecionar conteúdo, mas também a integrá-lo de forma criativa e eticamente responsável ao planejamento pedagógico. O desenvolvimento de competências midiáticas deve ser considerado parte essencial do currículo de formação docente, preparando os professores para navegar criticamente no universo de informações disponíveis *online*. O letramento midiático, nesse sentido, deve ser abordado como uma prática contínua, e não como uma competência a ser adquirida em um único momento.

Para gestores educacionais, recomenda-se o desenvolvimento de políticas institucionais que reconheçam e valorizem a aprendizagem autodirigida mediada por plataformas digitais como parte do desenvolvimento profissional docente. Isso inclui a criação de espaços e tempos dedicados à exploração, compartilhamento e reflexão sobre recursos encontrados no *YouTube* e outras plataformas similares. Tais políticas devem ir além do incentivo, garantindo as condições materiais para essa prática, como o acesso a uma infraestrutura digital de qualidade e a dispositivos adequados nas instituições. É igualmente importante fomentar uma cultura institucional que encoraje a experimentação e a troca de experiências entre os pares, legitimando o tempo dedicado à formação autodirigida como parte integral da jornada de trabalho do professor.

Para docentes em formação ou em serviço, as evidências apontam para a importância de desenvolver habilidades de autorregulação da aprendizagem, estabelecendo objetivos claros, selecionando recursos adequados e avaliando criticamente os conteúdos acessados. A criação de comunidades de prática para compartilhamento de recursos e experiências pode potencializar o aprendizado individual e coletivo.

Para desenvolvedores de conteúdo educacional, os resultados sugerem a necessidade de atenção aos princípios da aprendizagem multimídia na produção de vídeos, garantindo coerência, segmentação adequada e complementaridade entre elementos verbais e visuais.

Esse ciclo de desenvolvimento profissional contínuo evoca a ideia de que o conhecimento, assim como a vida, precisa ser constantemente cultivado. Parafraseando Beto Guedes em *Sol de Primavera*, “há que se cuidar do broto, para que a vida nos dê flor e fruto.” Assim como na música, a educação é um processo de constante renovação — mesmo as lições já conhecidas precisam ser reaprendidas, reinterpretadas e reinventadas. Afinal, a lição sabemos de cor, só nos resta aprender. Essa perspectiva dialoga com as ideias de Perrenoud (2001), que

defende uma educação democrática, na qual o docente assume um papel ativo na adaptação às transformações pedagógicas e tecnológicas, com o propósito de assegurar oportunidades equitativas de aprendizagem.

Ensinar, nesse contexto, é também aprender continuamente. É reconhecer que cada sujeito possui um estilo de aprendizagem próprio, e que o fazer docente, diante da complexidade do mundo digital, exige sensibilidade, flexibilidade e disposição para “aprender a aprender, para ensinar.

Referências

ALENCAR, José Ricardo da Silva. **Saberes docentes e o uso de vídeos no estágio supervisionado em um curso de licenciatura em Ciências com habilitação em Física.** Orientador (a): Dra. Odete Pacubi BaierlTeixeira. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Bauru, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/c0f8f0e5-2b0c-400c-a2fd-flc5480227d1>. Acesso em: 25 ago. 2025.

ALVES, Lynn Lopes; LOPES, David Santana (Orgs.). **Educação e plataformas digitais: popularizando saberes, potencialidades e controvérsias.** Salvador: EDUFBA, 2024.

ANTICH, Andréia Veridiana. **Formação de professores: desafios e possibilidades de reconfiguração das práticas educativas com vistas à inovação.** Orientador: Dr. Roberto Rafael Dias da Silva. Tese (Doutorado em Educação), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2022. Disponível em: <https://repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/11800>. Acesso em: 25 ago. 2025.

ASSIS, Mário dos Santos de; ABRANCHES, Sérgio Paulino. Modelos pedagógicos em EAD para formação continuada: Estudo de caso de escolas de governo da Justiça do Trabalho no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, p. e023163, 2023. <https://doi.org/10.21723/riace.v18i00.16234>. Acesso em: 25 ago. 2025.

BALEJA, Katie. Enhancing teacher education: implementing the modern classroom project in higher education. In: BASTIAENS, T. (Ed.). **Proceedings of EdMedia + Innovate Learning.** Brussels, Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2024. p. 1121-1124. Disponível em: <https://www.learntechlib.org/primary/p/224633/>. Acesso em: 16 jul. 2025.

BARROS, Daniela Melaré Vieira; SPILKER, Maria João. Ambientes de aprendizagem online: contributo pedagógico para as tendências de aprendizagem informal. **Revista Contemporaneidade Educação e Tecnologia**, Juiz de Fora, v. 1, n. 3, p. 29-39, abr. 2013. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/303041178.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2025.

BEVILÁQUA, André Firpo; LEFFA, Vilson José; COSTA, Alan Ricardo; FIALHO, Vanessa Ribas. Ensino de línguas online: um sistema de autoria aberto para a produção e adaptação de recursos educacionais abertos. **Calidoscópio**, São Leopoldo, v. 15, n. 1, p. 190-200, 2017. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/74776244/38286b5f45d07ac1ee99a8b844d9c2be45eb.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2025.

CAVASSANI, Thiago Bernardo. Tecnologias Digitais: Reflexões sobre a prática pedagógica e a formação docente. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, e023012-e023012, 2023. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/846>. Acesso em: 25 ago. 2025

DUARTE, Livia Alves. **Utilização do YouTube no ensino e aprendizagem de Libras: formação voltada para tradutores e intérpretes**. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023.

FANTONI, Francieli Jordão. **Estratégias de visibilidade e de legitimação no ambiente da ecologia midiática: o ethos discursivo do professor universitário YouTuber**. Tese (Doutorado em Comunicação), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.

FEITOSA, Robério Rodrigues. **Formação de professores(as) de ciências e biologia na perspectiva do ensino híbrido: desafios e possibilidades**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/64228>. Acesso em: 18 jul. 2025.

GARRISON, Donn Randy. Self-directed learning: Toward a comprehensive model. **Adult Education Quarterly**, Bilbao, v. 48, n. 1, p. 18-33, 1997. <https://doi.org/10.1177/074171369704800103>. Acesso em: 02 set. 2025.

GUERRERO-QUIÑONEZ, Anghelo Josué; BEDOYA-FLORES, Mirna Carolina; MOSQUERA-QUIÑONEZ, Erick Fabián; ANGO-RAMOS, Edwin Darío; LARA-TAMBACO, Rosalba Mercedes. Hybrid Education: Current Challenges / La Educación Híbrida: Desafíos actuales / Educação híbrida: desafios atuais. **Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 1, p. 276-279, 2023. <https://doi.org/10.56183/iberoeds.v3i1.629>. Acesso em: 25 ago. 2025.

HELPER, Arioli Domingos dos Reis. **YouTube para o ensino de História: tutorial para a seleção e utilização de audiovisuais**. Dissertação (Mestrado em Ensino de História), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.

KARAT, Marinilde Tadeu. **Estratégias para leitura de vídeos educativos de ciências do YouTube**: contribuições de um coletivo docente. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/237780>. Acesso em: 25 ago. 2025.

KNOWLES, M.S. **Aprendizagem autodirigida: um guia para estudantes e professores**. Nova Iorque: Association Press, 1975.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. 2.ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

LOPES, Rodrigo Oliveira. **Articulações entre a autoeficácia e a aprendizagem autodirigida na formação inicial docente em ciências**. Doutorado em Educação em Ciências Química da Vida e Saúde (UFSM - FURG), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2023. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/28740>. Acesso em: 28 ago. 2025.

MATTAR, João. **Metodologias ativas para a educação presencial, semipresencial e a distância**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2019.

MAYER, Richard E. **Aprendizagem multimídia**. Porto Alegre: Penso, 2021.

MEDEIROS, Emerson Augusto de; FORTUNATO, Ivan; ARAÚJO, Osmar Hélio. As pesquisas do tipo “estado da arte” em educação: sinalizações teórico-metodológicas. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 8, p. e023002-e023002, 2023.

MORAN, José Manuel 2023. **Educação Transformadora**. Disponível em: <https://josemoran.com.br/como-transformar-nossas-escolas/>. Acesso em: 6 maio 2025.

MOREIRA, José Antônio; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital online. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>. Acesso em: 13 ago. 2025.

MORENO, Camila Cristina de Oliveira. **Educação midiática no fazer pedagógico: projeto de capacitação docente em plataformas digitais**. Dissertação (Mestrado em Mídia e Tecnologia), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, 2023. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/244247>. Acesso em: 28 ago. 2025

MOURTZIS, Dimitris; PANOPOULOS, Nikos; ANGELOPOULOS, John. Um modelo híbrido de fábrica de ensino para uma educação personalizada 4.0. **International Journal of Computer Integrated Manufacturing**, Londres, v. 36, n. 12, p. 1739-1759, 2023.

NETO, Manuel Bandeira Dos Santos; ARAUJO, Eliane de Jesus. Formação continuada de professores pós-pandemia de covid-19: uma análise dos impactos e desafios na prática docente. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 10, p. e025001, 2025. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/1942>. Acesso em: 28 ago. 2025.

NIZ, Cláudia Amorim Francez. **A formação continuada do professor e o uso das tecnologias em sala de aula: tensões, reflexões e novas perspectivas**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Araraquara, 2017.

NÖRNBERG, Nara Eunice; FORSTER, Mari Margarete dos Santos. Ensino superior: as competências docentes para ensinar no mundo contemporâneo. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 6, n. 1, p. 187–210, 2016. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2016.2095>. Acesso em: 02 jul. 2025.

PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças**: fragmentos de uma sociologia do fracasso. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PORTELA, Cláudia Paranhos; COSTA, Livia A. Fialho. Famílias de Pessoas com Deficiência Intelectual: cuidar e educar nas redes parental e social de apoio. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 31, n. 68, p. 266–676, 2022. <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2022.v31.n68.p266-276>. Acesso em: 20 jul. 2025.

RANIERI, Maria; RAFFAGHELLI, Juliana; PEZZATI, Francesca. Digital resources for faculty development in e-learning: a self-paced approach for professional learning. **Italian Journal of Educational Technology**, Genova, v. 26, n. 1, p. 104-118, 2018. Disponível em: <https://www.learntechlib.org/p/184092/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

ROCHA, Pedro Botelho. **Professores *YouTubers* e ensino de história**: saberes, práticas e narrativas na cultura digital. Dissertação (Mestrado em Ensino de História), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.

SANTOS, Edméa Oliveira dos. Formação de professores e cibercultura: novas práticas curriculares na educação presencial e a distância. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 11, n. 17, p. 113-122, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/download/240/139#page=113>. Acesso em: 25 ago. 2025.

SILVA, Mariana Tavares. **Contribuições pedagógicas da rede social *YouTube* para o ensino e a aprendizagem de língua estrangeira**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1843/LETR-B7BJ43>. Acesso em: 25 ago. 2025.

TOMCHINSKY, Julia. **Competências midiáticas docentes: um serviço de pesquisa e aprendizagem com professores(as) da educação infantil de Manaus**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. <https://doi.org/10.11606/D.48.2024.tde-17022025-150135>. Acesso em: 28 ago. 2025.

VERÍSSIMO, Adriana Carla de Araújo; DA SILVA, Ana Lúcia Gonçalves; BACELAR, Keila Fernanda; DETONI, Vanessa Souza Santos; BARBOZA, Ana Paula Ladislau Lacerda; DE CARVALHO, Virgínia Tenório; DE OLIVEIRA, Divina Aparecida; DE SÁ, Gilmar Benício. Plataformas educacionais e personalização do ensino: Uma revolução no aprendizado. **Lumen et Virtus**, São José dos Pinhais, v. 15, n. 43, p. 7776–7790, 2024. <https://doi.org/10.56238/levv15n43-011>. Acesso em: 25 ago. 2025.