

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**HENRIQUE LAGE CHAVES**

**DE COMENTÁRIOS ALHEIOS À PALAVRA-OUTRA:  
UMA COMPREENSÃO ATIVA NA DIREÇÃO DOS SENTIDOS  
PARA OS USOS DE VIDEOAULAS DE GEOGRAFIA  
ESCOLAR NA PLATAFORMA YOUTUBE**

Juiz de Fora

2019

**HENRIQUE LAGE CHAVES**

**DE COMENTÁRIOS ALHEIOS À PALAVRA-OUTRA:  
UMA COMPREENSÃO ATIVA NA DIREÇÃO DOS SENTIDOS  
PARA OS USOS DE VIDEOAULAS DE GEOGRAFIA ESCOLAR  
NA PLATAFORMA YOUTUBE**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação brasileira

**ORIENTADOR:** Cassiano Caon Amorim

Juiz de Fora

2019

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Lage Chaves, Henrique.

De comentários alheios à palavra-outra: : Uma compreensão ativa na direção dos sentidos para os usos de videoaulas de Geografia Escolar na Plataforma Youtube / Henrique Lage Chaves. - 2019.

190 f.

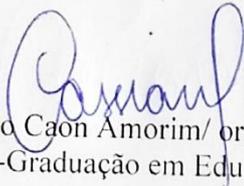
Orientador: Cassiano Caon Amorim  
Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

1. Geografia Escolar. 2. Netnografia. 3. Videoaula. 4. YouTube. 5. Teoria Histórico-Cultural. I. Caon Amorim, Cassiano, orient. II. Título.

HENRIQUE LAGE CHAVES

**DE COMENTÁRIOS ALHEIOS À PALAVRA-OUTRA:  
UMA COMPREENSÃO ATIVA NA DIREÇÃO DOS SENTIDOS PARA OS USOS DE  
VIDEOAULAS DE GEOGRAFIA ESCOLAR NA PLATAFORMA YOUTUBE.**

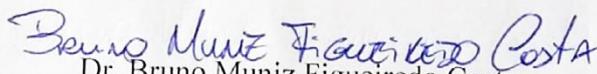
Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, pela seguinte banca examinadora:



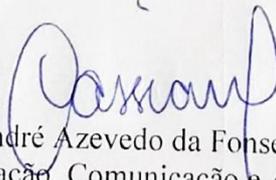
Dr. Cassiano Caon Amorim/ orientador  
Programa de Pós-Graduação em Educação – UFJF



Dra. Adriana Rocha Bruno  
Programa de Pós-Graduação em Educação – UFJF



Dr. Bruno Muniz Figueiredo Costa  
Colégio de Aplicação João XXIII – UFJF



Dr. André Azevedo da Fonseca  
Centro de Educação, Comunicação e Artes – UEL

Juiz de Fora, 12 de março de 2019.

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais, aos parentes próximos, aos amigos e à minha Amora, em especial pela dedicação e apoio em todos os momentos difíceis desta encarnação. Dedico também a todas as professoras e a todos os professores de Geografia das escolas onde estudei como também daquelas onde comecei minha formação docente. E aos professores, professoras, funcionários e funcionárias da Faculdade de Educação de Juiz de Fora.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Anderson e Ana Paula.

Ao meu irmão, Guilherme.

À minha namorada, Camila.

Aos espíritos familiares, amigos e protetores.

Aos meus amigos verdadeiros.

Ao meu orientador, Cassiano Caon Amorim.

À professora Helena, que me ajudou na revisão do trabalho.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação, PPGE, pela oportunidade de realização deste trabalho em minha área de pesquisa. A todos os professores e professoras que, nesses anos de FAGED, tornaram-me capaz de lutar por uma educação democrática e libertadora.

Aos colegas do PPGE, pelos seus auxílios nas tarefas desenvolvidas durante o curso, e aos amigos do Grupo de Pesquisas e Estudos em Geografia da Infância, GRUPEGI, pelo apoio e companheirismo.

À UFJF, pela provisão da bolsa de mestrado nos primeiros 12 meses de pesquisa.

*“Ser significa ser para o outro e, através dele, para si,”.*

*(BAKHTIN,2003, p.341)*

## RESUMO

Partindo da popularização de videoaulas de Geografia Escolar por variadas faixas estarias e classes sociais, este trabalho buscou compreender esses usos com o auxílio da teoria histórico-cultural de Vigotski, da filosofia da linguagem de Bakhtin e Volóchinov, dos postulados de Kozinets e sua netnografia, além das contribuições de Milton Santos. Ao longo deste trabalho pudemos refletir sobre diferentes temáticas e propor contribuições inovadoras: as videoaulas como fator de renovação para Geografia Escolar; o dialético imbricamento do meio técnico científico-informacional e do ciberespaço atualmente; o encontro do *edutuber* com o educando por meio das videoaulas de Geografia Escolar como uma situação social de desenvolvimento; uma netnografia da Plataforma YouTube com reflexões sobre a geografia dos anúncio publicitários; no âmbito do binômio informação-conhecimento, a compreensão das linguagens da Plataforma YouTube como um gênero do discurso peculiar, e os comentários como registros cronotópicos menores. Por meio de uma leitura responsiva dos comentários registrados abaixo das videoaulas, orientamos nossa compreensão ativa para quatro sentidos: os motivos que levam os estudantes ao uso de videoaulas; suas predileções e ressalvas em relação às mesmas; a importância desse recurso pedagógico em suas rotinas diárias para planejamentos a médio e longo prazos, como vestibulares e ENEM; a tênue construção de identidade de grupo construída entre os usuários, bem como os diferentes sentimentos comunais estabelecidos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Geografia Escolar. Netnografia. Videoaula. YouTube. Teoria Histórico-Cultural.

## ABSTRACT

Starting from the popularization of School Geography video lessons by diverse aged groups and social fields, this work sought to understand these uses with the aid of Vigostki's historical-cultural theories, Bakhtin and Volóchinov's philosophy of language, Kozinets' postulates and his netnography, in addition to Milton Santos' contributions. Throughout this work, we could reflect on different themes and propose innovative contributions: the video lessons as a renewal factor for School Geography; the dialectical imbrication of the scientific-informational technical environment and the currently cyberspace; the meeting of the *edutuber* with the student trough the School Geography video lessons as social development situation; a netnography of YouTube platform with reflections on the geography of advertisements; in the context of binomial information-knowledge, understanding the languages of YouTube platform as a genre of peculiar discourse and comments as minor chronotopical records. Through a responsive reading of the comments recorded below the video lessons, we guide our active understanding to four senses: the reasons that lead students to the use of video lessons; their predilections and caveats in relation to them; the importance of this pedagogical resource in its daily routines for medium and long-term planning, such as college admissions and ENEM; the fine construction of group identity built between users, as well as the different communal feelings stablished.

**KEY WORDS:** School Geography. Netnography. Video Lesson. YouTube. Historical-Cultural theory

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>INTRODUÇÃO: PRIMEIRAS PALAVRAS</b> .....	<b>15</b>
<b>1 DAS FORMAS, CORES E LENTES DE NOSSO CALEIDOSCÓPIO</b> .....	<b>21</b>
1.1 O MEIO TÉCNICO CIENTÍFICO-INFORMACIONAL.....	21
1.2 AS CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL.....	52
<b>2 A PLATAFORMA YOUTUBE</b> .....	<b>71</b>
<b>3 NOSSO PROCEDER</b> .....	<b>98</b>
<b>4 COMPREENSÕES E COAGULAÇÕES</b> .....	<b>118</b>
4.1 PONTO DE ORIENTAÇÃO 1: MOTIVOS PARA APROVAÇÕES E REPROVAÇÕES DAS VIDEOAULAS.....	134
4.2 PONTO DE ORIENTAÇÃO 2: PRÁTICAS E ADAPTAÇÕES NAS ROTINAS DE ESTUDO .....	145
4.3 PONTO DE ORIENTAÇÃO 3: SENTIMENTOS COMUNAIS .....	155
4.4 PONTO DE ORIENTAÇÃO 4: COMPARAÇÃO ENTRE SALA DE AULA E ESCOLA.....	165
<b>5 COAGULAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>171</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>175</b>
<b>REFERÊNCIAS VIDEOGRÁFICAS</b> .....	<b>185</b>
<b>APÊNDICE</b> .....	<b>187</b>

## APRESENTAÇÃO

Como na maioria das conversas, pretendo neste item apresentar-me ao leitor. Esta breve seção terá como objetivo traçar a construção de um eu-pesquisador que, antes de pesquisar, tornou-se, ao longo de sua história, o primeiro sujeito passível de ter diante de si um movimento compreensivo. Sou da primeira geração de brasileiros que levou *smartphones* para a escola.

Vivi transformações na forma de estudar, chegando a ter em um mesmo trabalho escolar como fonte de consulta a enciclopédia Barsa e a Wikipédia. Como professor, comprometi-me a tentar contribuir para uma reflexão ativa na construção de uma prática que não negasse a potencialidade, mesmo que atualmente atrofiada, de uma articulação prolífera entre o uso da *web* em diálogo com as mídias mais tradicionais de registro de saberes escolares.

Nasci no ano de 1993, e no final de 1998, saí da creche do bairro e comecei a frequentar uma instituição de ensino tradicional da cidade, onde tive meus primeiros contatos com a *Internet*. Dessa forma, as minhas primeiras vivências na rede foram substancialmente influenciadas por uma lógica muito presente nos colégios como aquele onde eu estudava. Vivi as primeiras iniciativas de introdução das tecnologias de informação e comunicação no espaço escolar como as descritas por Almeida (2009), segundo o qual as escolas adotaram a função de formar mão de obra qualificada para o manuseio das tecnologias emergentes de então.

Essas primeiras iniciativas baseavam-se em um discurso modernizante sob a batuta de uma pedagogia com forte viés tecnicista que, muito cedo experienciei nas aulas de informática, sobretudo a partir de 2001. Essas aulas de informática constavam no currículo oficial das séries iniciais no meu Colégio com carga-horária e sala de aula específicas, sendo esta chamada na época de laboratório de informática. Em minha memória, posso resgatar claramente o laboratório de informática que eu frequentava: uma comprida sala de pé direito alto, cujas paredes laterais e de fundos eram de azulejos brancos (o que deixava a sala muito fria), diante das quais as enormes mesas encostadas juntas formavam um U.

A professora, que conosco ficava durante as aulas ordinárias, levava-nos até o laboratório de informática e lá nos deixava aos cuidados de um outro professor, que trabalhava essas aulas no laboratório com minha turma, demonstrando sua especialização na área. Em uma das aulas de informática de que me lembro bem, o professor levou o CPU (*Central Processing Unit*) de seu computador para o centro do laboratório de informática e começou a falar como deveria ser feita a manutenção da máquina. Ele abriu aquela caixa metálica com uma ferramenta e com ela apontou, durante alguns minutos, os diferentes componentes. Durante a sua explicação, brilhavam, nas bordas da tela de nossos computadores, faixas amarelas e pretas, e

eu, quando essas faixas bicolores apareciam, já retirava a mão direita do *mouse*, porque a minha setinha sumia e, no seu lugar, aparecia uma setinha vermelha, a mesma que o professor comandava na tela do seu computador.

Muito ansiosos ao vermos aquelas faixas ao redor da tela, nós queríamos que a explicação acabasse logo, liberando-nos para “mexer por conta própria” no nosso computador, e isso significava poder jogar livremente os primitivos joguinhos *on-line*. Vale destacar que, na ocasião, eu contava com menos de 8 anos de idade, de modo que, no primário, eu aprendi a ligar e desligar um computador, mexer com *mouse*, copiar e colar, identificar os sinais que apareciam no cursor, enviar um e-mail, entre tantos outros comandos que envolviam a informática da época.

Porém, dessas vivências no laboratório de informática nos meus quatro primeiros anos de Ensino Fundamental, não fui levado a pesquisar na *web*, de forma que, aos 12 anos, mesmo depois da permissão dos meus pais para usar o computador em casa, continuei considerando a enciclopédia Barsa ou o Almanaque Abril como as principais fontes de minhas pesquisas para os trabalhos da Escola. Somente na quinta série, hoje sexto ano, aprendi, por conta própria, a pesquisar na *web*.

Vale lembrar que o acesso não era fácil como hoje: na minha casa, como em várias outras, a *internet* só era permitida durante a semana, depois da meia-noite, ou nos finais de semana, quando de fato eu a usava. Assim um dever de casa mais complexo proposto pela professora na segunda-feira para ser entregue na sexta-feira da mesma semana não era possível ser feito usando a *internet*. Mesmo quando os deveres eram propostos para o final de semana, era necessário que eu negociasse com os meus pais o acesso à *internet* em detrimento do funcionamento do telefone fixo, pois o uso de um não permitia o funcionamento do outro.

Mais tarde, meu cotidiano e o do meu Colégio mudaram em virtude da popularização dos planos pré-pagos de celular. A partir de então, ambos, computador e celular, fizeram parte da minha vida escolar: enquanto este era considerado o vilão para minha aprendizagem, aquele era considerado importante ferramenta para a mesma, além de ser pré-requisito para a minha inserção no mundo do trabalho. Enquanto um estava trancado em um laboratório gelado, o outro estava acessível e, ao mesmo tempo, isolado no meu bolso.

Quando eu tinha doze anos de idade, em 2006, ganhei o meu primeiro aparelho (um Siemens A50), cujos joguinhos e serviço de mensagens curtas de texto (SMS ou torpedos) divertiam-me. Porém, para os profissionais autônomos prestadores de serviços, com o surgimento dos pré-pagos, mais úteis que os joguinhos, foram as oportunidades de serem

encontrados onde quer que estivessem por meio do telefone celular, inserindo-os em um mercado bem mais abrangente, como ressaltou Filho e Lima (2017).

Como o acesso ao computador era totalmente controlado no espaço escolar, com hora e local determinados para o seu manuseio, ele nunca foi um problema para os meus professores ou para a direção do Colégio. Por outro lado, não aconteceu o mesmo com o celular. Tão logo eu e meus colegas começamos a levar, o Colégio respondeu com a “recomendação” de que nós não levássemos. Apesar dessa recomendação, todos que tinham celular desobedeciam, sendo que muitos colegas justificavam aquela transgressão diante da necessidade de ligar ou passar mensagem para os pais, no término da aula, para buscá-los. Fica claro que este é mais um exemplo, entre tantos outros, de uma rotina inventada e somente possibilitada após o celular.

Poucos anos depois, vi nascer e chegar rapidamente ao meu Colégio outra grande novidade: celulares conectados à *internet*. Fato possível mediante a evolução de uma nova tecnologia digital, o pacote de atualizações 2,5G, que foi responsável pela melhoria da qualidade de serviços já existentes e pelo surgimento da chamada rede de dados.

Em 2007, foi lançado o primeiro iPhone, um dos poucos celulares que possibilitavam o uso da rede de dados de forma mais eficiente na época. Não se tratava mais de um simples celular; o novo aparelho recebeu um atributo humano passando a ser considerado inteligente. O *smartphone* não era só um novo aparelho, mas um novo conceito: sua interface mais intuitiva com uma qualidade gráfica melhor em comparação aos demais aparelhos, além do acesso à *internet*, transformou a forma de mediação entre as pessoas. Enquanto eu e os colegas ficamos encantados com a grande novidade, o Colégio não acompanhou esse encantamento.

Desde então, até o final da minha experiência nessa instituição de ensino, as regras não mudaram em relação aos *smartphones*: sempre visto como forma de distrair-nos, sempre foi proibido. Hoje, na condição de professor e pesquisador, posso avaliar que o Colégio não era capaz de perceber que, desde um passarinho pousado na janela, passando pela borracha de um colega caída no chão, até o celular, tudo era motivo para distrair a atenção dos estudantes. O que não era diferente para mim.

Já no terceiro período da Faculdade de Geografia, como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), voltei à sala de aula de uma escola básica, não mais como estudante, levando ainda no bolso o meu *smartphone*, e na mente a busca de ressignificação das minhas vivências, com ideias que possibilitassem o uso daqueles aparelhos na minha prática docente. Durante minha graduação como professor, nunca julguei os meus professores do Colégio, porém, desde esse dia em que entrei em uma sala de aula como

bolsista, assumi o compromisso de, no sagrado espaço social da escola, inovar por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação digitais.

Sou de uma geração de professores diretamente impactada pelo PIBID, uma política pública que tinha o objetivo claro de valorizar os cursos de licenciaturas nas universidades de todo país e, sobretudo, incentivar os estudantes desses cursos a atuar no ensino básico. Nas escolas onde iniciei minha formação de professor pelo PIBID, encontrei um cenário semelhante ao que vivi no meu Colégio: computadores fora da sala de aula e ocupando espaços específicos distantes e gradeados; *smartphones* malvistas pela maioria dos professores, embora já se admitisse que ficassem sobre as mesas dividindo espaço com estojo e cadernos.

Durante esse período de bolsista, o professor supervisor, meus colegas do PIBID e eu ensaiávamos alguns movimentos na sala de informática, tentando construir um laço entre as novas tecnologias e as práticas estudantis naquele contexto. No entanto, nossas tentativas não lograram sucesso porque, não raro, a tela à frente dos estudantes, apesar de conectada à *internet*, reduzia-se a um bloco de notas eletrônico, substituindo o tradicional caderno. Isso definitivamente não era culpa dos estudantes. Num exercício de memória hoje, sou capaz de perceber que as grades das janelas que evitavam a entrada de ladrões na sala de informática eram a metáfora do nosso Plano de Aula.

Nessas experiências relativamente frustradas com o PIBID, eu me formava reconstruindo-me. Vi que mirar um projetor na parede não significava que estávamos usando de forma inovadora a tecnologia. A projeção em HD numa parede recentemente pintada com tinta especial para projeções não garantia que uma aula na sala de informática se tornasse uma versão atualizada da mesma aula expositiva tradicional em uma lousa. Pensar em uma aula tradicional usando tecnologias digitais contemporâneas torna-se uma incoerência, que era claramente rejeitada pelos estudantes.

Posteriormente, nas escolas em que fui pibidiano e em outras onde estagiei, vi que o uso dos *smartphones* passou a ser incentivado pelo professor com o objetivo de manter contato com nossos educandos por meio de aplicativos de conversa. A ideia era dar recados, sugerir *links* para consulta em pesquisa e disponibilizar alguns materiais para *download* nos grupos criados no WhatsApp ou Messenger (ligado ao Facebook).

Outra experiência marcante durante a minha graduação aconteceu no Curso Preparatório para Concursos (CPC), “cursinho” promovido pela prefeitura de Juiz de Fora, onde fiz um estágio não obrigatório. Nele tive a oportunidade de trabalhar aulas com turmas preparatórias para provas como o Programa de Ingresso Seletivo Misto (PISM), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Instituto Federal Sudeste (IF Sudeste), além de poder experimentar com mais

liberdade algumas alternativas para o uso do *smartphone* em auxílio dos estudos de meus educandos dentro e fora da sala de aula.

Nesse curso popular, em comparação com Química, Matemática e Língua Portuguesa, Geografia contava com menor número de aulas semanais. De imediato, senti necessidade de promover diálogo pedagógico fora da sala para melhorar a qualidade das aulas de Geografia. Logo procurei criar, durante os dois anos que estagiei neste lugar, por meio das mídias sociais, ainda no início do curso, espaços digitais de aprendizagem.

Para isso, geralmente junto às outras atividades de apresentação da disciplina e de boas-vindas, passei a distribuir uma tabela impressa na qual os estudantes deveriam escrever seu nome e seu perfil no Facebook, o seu número do WhatsApp, além de um endereço de *e-mail*. Para os estudantes que não tinham perfil no Facebook (ou que não o acessava diariamente), eu criei um grupo no WhatsApp; para os que não acessavam, temporariamente, o WhatsApp, por conta de um *smartphone* quebrado, eu garanti o contato pelo grupo do Facebook; na falta das duas alternativas, mantive contato por *e-mail*.

Quando o WhatsApp lançou uma atualização possibilitando o envio de arquivos em PDF, meus estudantes foram migrando do Facebook para o WhatsApp, alegando ser mais fácil o diálogo. Como o Facebook me permitia separar por postagens os conteúdos que eu precisava trabalhar com os estudantes, particularmente, para esse tipo de prática, eu o preferia ao WhatsApp.

Nesse contexto, passei a usar a Plataforma YouTube como recurso para contornar outra dificuldade comum em muitos espaços educativos oficiais, entre os quais o “cursinho” da prefeitura, onde eu trabalhava: a precária infraestrutura. Nele só havia um projetor, o que não garantia seu uso em todas as aulas; não havia todos os mapas de que eu precisava, impossibilitando o pleno aproveitamento dos saberes geográficos escolares. Desse modo, o YouTube foi incorporado à minha prática pedagógica no CPC como uma forma de eu apresentar imagens e esquemas visuais para que os estudantes tivessem mais condições de entendimento da matéria em casa, visualizando o que eu falava em sala ou tentava desenhar na lousa. Isso se repetiu por muitas vezes nas turmas do PISM I e do IF Sudeste, com estudantes mais novos e com conteúdos extremamente visuais.

Enquanto, para muitos estudantes, aquela era a primeira vez que o *smartphone* era usado como incentivo no auxílio de seus estudos, para outros, já eram comuns as videoaulas como aquelas que eu indicava. Isso chamou-me a atenção, levando-me a indagar: que sentidos o uso de videoaulas de Geografia Escolar teria para os estudantes que frequentam a Plataforma YouTube?

## INTRODUÇÃO: PRIMEIRAS PALAVRAS

Ao redor do planeta, oriundos de diferentes contextos, emergem enunciados singulares que encontram no ciberespaço oportunidade de diálogo. Forma-se a partir dessa assembleia sígnica uma espécie de heteroglossia dinâmica e dialogizada em rede. Com o olhar voltado para esse movimento que transborda os limites digitais e atravessa o cotidiano escolar, este trabalho busca compreender os diferentes sentidos que o uso de videoaulas de Geografia Escolar adquirem para estudantes que frequentam a Plataforma YouTube.

Como um caleidoscópio simples, cuja beleza está no resultado das diferentes combinações de suas faces espelhadas à medida que são intencionalmente articuladas, este trabalho, sob uma abordagem trinitária – teoria histórico-cultural, cibercultura e ciência geográfica – procura compreender de forma ativa os comentários alheios, registrados abaixo do *player* de diferentes videoaulas.

Inicialmente, serão pontuados quatro pressupostos que assumimos, antes mesmo de iniciar os trabalhos de campo, como alicerces para a edificação deste estudo:

- a) O Espaço é uma categoria fundamental da experiência e existência humanas. O ser humano tem uma linguagem espacial, uma memória espacial e uma vivência espacial, de modo que sua atividade criadora é também espacial.

Para nós, esse primeiro argumento é fundamental, na medida em que, ao longo do desenvolvimento da Geografia, passamos a entender que o ser humano e o espaço formam um “par dialético” traduzido no conceito Espaço Geográfico. Vigotski também reconhece essa relação íntima ao desenvolver o conceito Vivências (*perejivanie*). Ambos os conceitos – Espaço Geográfico e Vivências – serão apresentados e desenvolvidos ao longo do trabalho.

- b) O ser humano é um ser de múltiplas linguagens. Forjado na linguagem, sua consciência origina-se na palavra do outro que, é sempre localizada axiologicamente. Logo, suas múltiplas linguagens geram múltiplos registros: se, no passado, eram as pinturas rupestres, hoje, são os comentários postados na Plataforma YouTube.

Esse argumento das múltiplas linguagens é impossível de ser negado por qualquer pesquisador que opta por dialogar sobretudo com Bakhtin, Volóchinov e Vigotski. Nascemos em um mundo dinâmico de linguagens, cheio de artefatos culturais igualmente dinâmicos, que respondem ao seu tempo. Vivendo e convivendo no atual meio técnico científico-informacional, que é parte de um fluxo contínuo da História, os homens e mulheres, ao relacionarem com (e por meio de) artefatos culturais digitais, conseguem transformá-los em elementos da sua própria cultura, o que resulta sempre em algo novo-em-resposta. Nessa mesma

lógica, sendo a palavra também um artefato cultural, os registros textuais observados na Plataforma YouTube formam um amálgama de sentidos únicos.

- c) Os sentidos construídos nos usos de videoaulas de Geografia Escolar na Plataforma YouTube são únicos, sendo que refratam traços das vivências de cada usuário.

Pensamos em pesquisar os sentidos para os usos na Plataforma YouTube porque acreditamos que as relações dialógicas de alteridade existentes neste ecossistema digital fazem parte de nossa humanização no processo contínuo de nossa historicidade e geograficidade. Além disso, representam para a Geografia Escolar um novo convite à renovação.

- d) Como uma rede constituída de fixos e fluxos, a *internet* contribuiu para a própria constituição contemporânea do Espaço Geográfico. Entre seus fixos, como a rede de cabos de fibra óptica interligando todo o mundo, até seus fluxos de dados e informações compartilhadas via *web*, a *internet* hoje é campo de atuação, desenvolvimento e protagonismo humano.

Entendemos que, na qualidade de espaço semimaterial, as relações humanas mediadas por computador tornaram-se fonte de vivências para muitos de nós, sobretudo para os homens e mulheres nascidos no final do século XX em diante, quando o mundo digital já conquistava relevância na vida cotidiana dentro e fora das escolas.

Todos esses argumentos iniciais foram baseados em reflexões construídas ao longo de pesquisas e estudos desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa e Estudos em Geografia da Infância (GRUPEGI).

Em conferência durante o XIII Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia (ENPEG), realizado na cidade de Belo Horizonte, entre os dias 10 e 14 de setembro de 2017, nas dependências da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), o professor Dr. Jader Jane narrou uma história trazida pelo professor de Geografia da Universidade do Estado de San Diego (SDSU), Dr. Stuart C. Aitken, que ajuda a ilustrar nosso pensamento de que a vida *on-line* e *off-line* confundem-se: “Havia dois peixes em um grande oceano qualquer do mundo. Num dado momento, um peixe vira para o outro e comenta: ‘Essa água está boa!’. O outro peixe olha estranhamente e pergunta: ‘Que água?’”.

Ao trazer essa anedota (como ele mesmo classificou), o professor estadunidense lembramos que todos nós habitamos um espaço e que, por conta de sua constante presença, nós deixamos de percebê-lo. O mesmo acontece com sua amnésia em relação ao ciberespaço: da mesma forma que o peixe se esquece de que está na água, nós nos esquecemos de que estamos constantemente conectados. Como o primeiro peixe, que percebe e sente a água e reflete sobre a mesma, autores como Goleman (2013), Kirkpatrick (2011) e Newport (2018),

respectivamente das áreas de Psicologia, Comunicação e Ciência da Computação, trabalham para compreender os efeitos e as variações que nos afetam no uso e contato cada vez mais constantes com o ciberespaço.

No campo da Educação e sua relação com a cibercultura, vários autores entre os quais Santos (2017), Behar (2009), Pelissoli (2005) e Santaella (2004) também buscam perceber como o contato constante (quase ubíquo) com o ciberespaço gera mudanças e transformações em nossa vida, na de nossos educandos e no espaço escolar.

O “eu-pesquisador”, neste trabalho, inspirado nesses autores, experienciando e constituindo-se também pelos mesmos processos que atravessam as vivências dos sujeitos da pesquisa (os usuários das videoaulas), colocou-se na obrigação de “dar um passo em direção à tangente” desse contexto espaço-temporal para que, de um ponto de vista fronteiro e exotópico, mantendo-se dentro e fora ao mesmo tempo, pudesse compreender os sentidos para esses usos na vida dos estudantes.

Na escrita desta dissertação (como também em outras etapas da pesquisa), buscamos evidenciar diferentes vozes que constituem a minha, pois, além de não ser possível negar as vozes de autores e professores de minha referência, também é impossível negar que meu olhar, ao longo do percurso de pesquisa, foi constantemente atravessado por minhas vivências. Estes outros de mim, frutos de um passado que compõe o presente (vivos na fronteira do meu corpo com os diferentes meios com os quais ele se relaciona), possibilitam-me trazer para a apreciação do leitor e da leitora um texto que combina, de forma responsável, conhecimentos tácitos e codificados sobre as temáticas abordadas.

Ao pensar uma pesquisa cujo campo se constrói no *ciberespaço*, sobretudo circunscrito no YouTube, e tendo como método a teoria histórico-cultural e suas ferramentas para as compreensões, assumimos sem alibis, muitos desafios. O enfrentamento desses desafios é sempre acompanhado da necessidade de tecer responsivamente alargadas compreensões de valiosos conceitos de Vigotski, Bakhtin e Volóchinov, amplamente estudados por pesquisadores e professores, no Brasil, ao longo de vários anos.

Não podemos negar (ou silenciar) nossas compreensões respaldadas por um cronotopo contagiante em que estes três autores começam a ser re-conhecidos por meio dos esforços de um coletivo de professores pesquisadores e professoras pesquisadoras que, nos últimos anos, promovem estudos baseados em novas traduções do russo para o português brasileiro. Desse mesmo modo, a Geografia Escolar e o uso de videoaulas consistem hoje em campo de disputas.

No Brasil, a Geografia Escolar foi registrada pela primeira vez, segundo Vlach (1988) como componente disciplinar do programa de conteúdos em 1837, no Colégio Pedro II, em um

mundo ainda *off-line*, portanto. Posteriormente, num movimento que buscava a sistematização da formação de professores, ela chegou às universidades, tornando-se um campo científico, nos moldes das ciências modernas.

Hoje, a ciência geográfica sai da academia retorna ao espaço escolar, propondo políticas, práticas e conteúdos assimilados no cotidiano escolar. Por estudar e discutir os conceitos fundantes e constructos teóricos da Geografia e também por organizar os princípios interpretativos das realidades geográficas do planeta, podemos afirmar que a fundamentação epistemológica da Geografia Escolar passa pelos saberes desenvolvidos nas Universidades e disponibiliza uma série de conteúdos importantes para a própria construção da Geografia na escola. Todavia a Geografia Escolar não se constitui exclusivamente por aspectos oriundos da Geografia Acadêmica (AMORIM, 2015).

Em seu desenvolvimento, a Geografia Escolar localiza-se entre a Geografia Acadêmica e as diferentes Geografias cotidianamente vivenciadas pelos sujeitos que compõem a comunidade escolar. Isso significa que, nesse movimento dialético, são construídos saberes geográficos típicos do contexto escolar, influenciados por referenciais do campo da Pedagogia e da Psicologia, entre outros campos de diálogo, bem como pelo que os próprios lugares trazem como componentes curriculares (AMORIM e COSTA, 2015).

A comunidade escolar, portanto, é vista como um dinâmico complexo composto por sujeitos únicos em histórias e geografias, cujas diversas contribuições compõem uma rede social dos lugares, das normas e das práticas que dão sentidos únicos à escola. Logo, sendo a Geografia Escolar um saber atravessado pela cultura, não é possível pensar atualmente seus conteúdos, saberes, e práticas estanques da influência das vivências no meio técnico científico-informacional onde ela é produzida.

Para Freire (1996, p. 64), as práticas escolares devem tomar como prerrogativa a experiência dos sujeitos: “estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem ‘tratar’ sua própria presença no mundo (...) não é possível”. Não seria correto então delinear a Geografia Escolar sem considerar a realidade na qual esses diferentes sujeitos se constituem, como também desconsiderar os conhecimentos construídos por eles e suas vivências.

Para Fonseca (2006), em uma sociedade repleta de aceleradas transformações, o conhecimento não deve jamais ser tratado como algo paralisado. Nesse sentido, também Boaventura Santos (2003) considera que a lógica da monocultura do saber tem levado estrategicamente a apagamentos e epstemicídios, de modo que a Geografia Escolar que

defendemos considera todos os seus sujeitos, seus conhecimentos, seus mundos, seus encontros, suas novidades.

A concepção de Geografia Escolar apresentada é fruto do diálogo com estudos e pesquisas de diversos campos do saber, especialmente com os estudos de Chervel (1990). Essas reflexões, vale destacar, alimentam a perspectiva que admite interpretar também a Geografia Escolar como um campo de investigação dos saberes, dos conhecimentos e da “cultura escolar”, como denomina Gonçalves (2011), em sua totalidade.

A chamada cultura escolar, por sua vez, é resultado das “múltiplas dimensões educativas do espaço escolar” (DAYRELL, 1992, p. 69), que surgem de sistemas de significados produzidos na Geografia cotidiana na escola; além disso, sendo uma instituição localizada em um espaço-tempo determinado, deve ser pensada a partir das atuais concepções e finalidades socialmente constituídas pelo grupo cultural ao qual se relaciona.

Para Valente e Mattar (2007, p. 117), vídeos no YouTube tornaram-se uma febre “em educação, não só pela facilidade para disponibilizar e assistir vídeos, mas também pela possibilidade de os alunos apresentarem seus trabalhos”. Isso tem causado um impacto revolucionário no acesso à informação e na construção do conhecimento, fato que pode significar o momento de maior popularidade de construção dos conhecimentos geográficos escolares e acesso aos mesmos. Diante dessas considerações, a Geografia Escolar não “é”, mas “está em processo”.

A fim de possibilitar um recorte entre os milhares de vídeos postados no YouTube, recorreremos às contribuições de Santiago e Mazzeu (2018, p. 675) sobre o que se concebe como videoaula: “é o material audiovisual produzido com a intenção de mediatizar e mediar processos de ensino-aprendizagem, desde que em conformidade com determinados elementos estruturantes”. Para esses autores, da mesma forma que o simples fato de uma pessoa estar falando em sala de aula não configura, necessariamente, uma aula, a simples produção de qualquer material audiovisual também não configura videoaula.

Belloni (2009, p. 63 *apud* Santiago e Mazzeu, 2018), por sua vez, aponta que “mediatizar significa então codificar as mensagens pedagógicas, traduzindo-as sob diversas formas, segundo o meio técnico escolhido (...), respeitando as regras da arte, isto é, as características técnicas e a peculiaridades de discurso do meio técnico”.

Desse modo, de acordo com Santiago e Mazzeu (2018, p. 676), para ser considerada uma videoaula, o vídeo deve atender às seguintes características estruturantes:

- 1) Intencionalidade: toda videoaula deve ser produzida com o objetivo ou com a intenção de mediar um processo de ensino-aprendizagem, já que, a partir da intenção, pode-se refletir acerca da melhor forma de atingir esse objetivo;
- 2) Método: a produção de qualquer videoaula deve ser orientada por um método, que consiste no tipo de abordagem dada ao conteúdo da videoaula – uma ou mais pessoas falando, dramatização do conteúdo – e no somatório das escolhas didáticas e das escolhas estéticas da adotadas no vídeo;
- 3) Conteúdo: diz respeito a como os conteúdos da disciplina serão enunciados por meio da videoaula, esperando-se que ela sirva como incentivo a reflexões por parte do estudante sobre o assunto abordado;
- 4) Sujeito: ao contrário da aula presencial, em que o professor vê os estudantes e com eles conversa, numa relação de troca face a face, na videoaula, essa troca permanece, porém de forma diferenciada porque, durante a produção do vídeo, os estudantes estão ausentes e são indeterminados, devendo, entretanto, ser considerados em todo o processo: “a gravação de uma aula presencial que não leve em conta o estudante que assistirá ao vídeo em sua casa, por exemplo, na qual o professor nunca olha para a câmera nem se diga a ela, certamente não poderá ser considerada uma videoaula” (SANTIAGO e MAZZEU, 2018, p. 676);
- 5) Suporte: se, a partir de meados do século XX, a televisão e os videocassetes permitiram maior difusão de conteúdos educativos, hoje, para ser acessada, as videoaulas ainda precisam estar disponíveis em algum suporte, porém, com a popularização da *internet* de banda larga e do vídeo em formato digital, elas adquiriram nova dimensão, estando presentes na Plataforma YouTube e em muitos portais educativos, de forma ubíqua, acessíveis a um número cada vez maior de pessoas e em horário flexível.

Os autores ainda admitem que as videoaulas podem ser gravadas em planos ou enquadramentos mais abertos ou mais fechados – cada qual com diferentes significações. Podem também ser feitas montagens na produção dos vídeos (justaposição de planos) para criar significados que os planos isolados não criam. Em suma, permite-se uma série de características que buscam maior identidade do espectador com aquilo que está sendo mostrado ou que, pelo contrário, promovam distanciamento crítico. Em nossa pesquisa, consideramos videoaulas os vídeos que atendiam a todas essas características, sem exceção.

## 1 DAS FORMAS, CORES E LENTES DE NOSSO CALEIDOSCÓPIO

*“É por demais sabido que a principal forma de relação entre o homem e a natureza, ou melhor, entre o homem e o meio, é dada pela técnica. As técnicas são um conjunto de meios instrumentais e sociais, com os quais o homem realiza sua vida, produz e, ao mesmo tempo, cria espaço. Essa forma de ver a técnica não é, todavia, completamente explorada”*  
(Milton Santos)

Neste seguimento de nosso trabalho, serão organizados saberes desenvolvidos pela Ciência Geográfica, segundo os postulados de Milton Santos, e pela Teoria Histórico-Cultural, segundo os postulados de Lev Vigotski, Mikhail Bakhtin e Valentin Volóchinov. Vale relembra, como anunciado na Introdução, que essas duas perspectivas de construção de conhecimentos são, cada qual em sua área, filhas do materialismo histórico-dialético. Ambas compõem dois espelhos de nosso caleidoscópio, possibilitando, por isso, a construção de diálogos inovadores em nosso caminhar na direção dos sentidos do uso das videoaulas de Geografia Escolar, na Plataforma YouTube.

### 1.1 O MEIO TÉCNICO CIENTÍFICO-INFORMACIONAL

O chamado meio técnico científico-informacional (MTCI) é um conceito cunhado pelo geógrafo Milton Santos para explicar as atuais configurações que apresenta o Espaço Geográfico. Nesta pesquisa, esse conceito compõe a constelação que escolhemos para ajudar a entender o papel da Plataforma YouTube nos cenários financeiros, social e educacional. As configurações espaciais evidenciadas no uso desse conceito só podem ser entendidas sob as bases do materialismo histórico-dialético. Nesse processo (inacabado) de sucessivas atualizações pelas quais passa a ciência geográfica, desde sua sistematização até sua renovação crítica, passamos a admitir um processo dialético, pelo qual o meio influencia a sociedade, e esta, em resposta, influencia o meio, em um constante movimento de vai-e-vem.

Assim, antes de aprofundarmos o estudo sobre o meio técnico científico-informacional, voltaremos a uma concepção diferente daquela que baseia esta pesquisa, com o objetivo de registrar o desenvolvimento que possibilitou à Geografia estudar as contradições espaciais na globalização. Antes de a Geografia absorver, no século XX, os postulados marxianos, ainda no século XIX, no período de sua sistematização, o “espaço” era considerado paradigmaticamente sinônimo da totalidade da superfície do planeta Terra. Esse paradigma sustentou-se durante o tempo suficiente para atender aos anseios da recém-nascida ciência, filha do positivismo, e sobre a qual as geografias atuais edificaram-se.

A Geografia produzida no século XIX é chamada por Ruy Moreira (2014a) de geografia clássica<sup>1</sup>. Nessa etapa do desenvolvimento da ciência geográfica, os trabalhos resumiam-se a monografias regionais, que eram grandes descrições inventariantes sobre a paisagem.

Porém, mediante o avanço do debate científico-geográfico, essas simples, mesmo que minuciosas, descrições passaram a não ser suficientes para resolver os problemas que os geógrafos encontravam nos seus estudos e trabalhos. No Brasil, por exemplo, as diferenças de moradias causadas pela acumulação desigual das riquezas passaram a atravessar as discussões geográficas, de modo que descrevê-las não era mais suficiente. Tornava-se imperativo não só entender as novas relações que envolviam a construção do espaço, mas também atualizar as bases epistemológicas dessa ciência.

Ressaltar a impermanência da totalidade que vive o ser humano é importante, pois todo conceito é uma abstração do real: se este se modifica, o conceito também terá que acompanhar essas modificações, pois ele precisa ser capaz de entender o real. Desse movimento de atualização, superou-se então a ideia de que o espaço seria sinônimo de processos das feições naturais que ocorrem na superfície terrestre, ou mesmo dos processos e das feições da cultura, como La Blache trabalhou no seu conceito de Gênero de Vida.

De um ponto de vista mais essencial, o avanço nesse debate sobre o espaço significou a superação do pensamento kantiano que postulou à Geografia uma dimensão absoluta do espaço e ligada à ideia de um espaço-palco, dado *a priori*, onde as coisas aconteceriam independentemente. Todavia, ao caminhar em seu desenvolvimento e superar a noção de espaço-palco, a Geografia sofreu uma profunda clivagem promovida pelos geógrafos, resultando na ideia-mãe de um “espaço social” e de um “espaço natural”: a dicotomia entre geografia física e geografia humana.

Essa diferenciação entre “espaço natural” (superfície terrestre natural) e “espaço social” (superfície apropriada pela sociedade) promove a construção de dois polos epistemologicamente incomunicáveis: o de uma geografia que produz conhecimentos sobre a natureza; o de onde outra geografia que produz conhecimentos sobre a sociedade, em um espaço social.

Reconhecendo os danos de uma geografia humana sem natureza e de uma geografia física sem sociedade, Milton Santos (1996), no esforço de superar tal segregação, propõe um

---

<sup>1</sup> O autor explica que a matriz situa o pensamento geográfico (logo a própria Geografia) dentro de um conjunto de interfaces (que são os eixos que compõem a matriz de pensamento) ligadas pela filiação: filosófica, metodológica, histórica, ideológica da ocasião historicamente constituída. As matrizes destacam sua individualidade no âmbito do que é peculiar a cada uma, mas também sempre busca a relação com o desenvolvimento geral do próprio saber científico geográfico. Essas matrizes foram propostas pelo professor Ruy Moreira no início do século XXI e têm o objetivo de organizar didaticamente em etapas o desenvolvimento da ciência geográfica e o do próprio conceito de Espaço Geográfico.

exercício mental retomando a historicidade da natureza: “Como seria uma primeira natureza?” Ela corresponderia, evidentemente, aos processos e ambientes relacionados a um estado puro da natureza, ou seja, seria uma natureza que existiria independentemente do homem, não afetada por qualquer ação humana, não transformada culturalmente.

Há de se convir que dificilmente haja uma natureza assim, pois, ainda que intocada, protegida e até mesmo inacessível (como Plutão), a natureza já passou pela ação do homem de ser significada. Por conseguinte, uma segunda natureza abrangeria um espaço natural já transformado pela sociedade por meio trabalho, ou seja, ela seria fruto da ação intencional do ser humano.

Essa segunda natureza também abrangeria os espaços simbólicos e as projeções espaciais do poder, típicas ações humanas de transformação. Assim, ela se torna social, não só por ser apenas pensada na sua dimensão física (objetiva), mas também pensada na sua dimensão simbólica (subjativa), segundo os valores, os sentidos e as significações que os seres humanos (sociedade) dão as coisas nela localizadas, como afirma Milton Santos:

No começo era a natureza selvagem, formada por objetos naturais, que ao longo da história vão sendo substituídos por objetos fabricados, objetos técnicos, mecanizados e, depois, cibernéticos, fazendo com que a natureza artificial tenda a funcionar como uma máquina. Através da presença desses objetos técnicos: hidroelétricas, fábricas, fazendas modernas, portos, estradas de rodagem, estradas de ferro, cidades, o espaço é marcado por esses acréscimos, que lhe dão um conteúdo extremamente técnico (SANTOS, 1997, p. 40).

E completa:

No princípio, tudo eram coisas, enquanto hoje tudo tende a ser objeto, já que as próprias coisas, dádivas da natureza, quando utilizadas pelos homens, a partir de um conjunto de intenções sociais, passam, também a ser objetos. Assim, a natureza se transforma em um verdadeiro sistema de objetos e não mais de coisas e, ironicamente, é o próprio movimento ecológico que completa o processo de desnaturalização da natureza, dando a esta última um valor (SANTOS, 1997, p. 53).

Segundo essa proposta, os esforços epistemológicos dos geógrafos devem ser em orientar sua prática na direção da natureza para a sociedade, não em um sentido de dominação ou hierarquização, mas em um sentido pelo qual homem e natureza se constituem numa totalidade. Logo o homem também é natureza no movimento dialético em que, ao transformar o espaço, é também por ele transformado:

Os movimentos da sociedade, atribuindo novas funções às formas geográficas, transformam a organização do espaço, criam novas situações de equilíbrio e ao mesmo tempo novos pontos de partida para um novo movimento. Por adquirirem uma vida, sempre renovada pelo movimento social, as formas - tornadas assim formas-conteúdo - podem participar de uma dialética com a própria sociedade e assim fazer parte da própria evolução do espaço (SANTOS, 1997, p. 69)

Essa concepção permite-nos pensar o espaço como verdadeiramente social, destacando-se que as dinâmicas das relações sociais conformam essa relação homem-natureza, não como uma relação de soma ou dicotomia, mas como uma “relação dialética”, indissociável, que nos remete à unidade espaço-sociedade. Nesse sentido, espaço não é apenas o espaço natural ou o espaço social, mas o Espaço Geográfico, onde o ser humano e sua realidade material imediata se interpõem em movimento dialético.

Conforme Milton Santos escreveu em vários momentos, a natureza foi transformada em recurso e, como tal, divisível, transformável e monetizada. No sistema espaço-temporal, a natureza teve sua posição mudada, de forma que sua relação deixou de ser a de proporcionar dádivas e passou a ser a de satisfazer necessidades humanas, mas tomada pelas técnicas e pela divisão social do trabalho. No modo de produção capitalista, ela se tornou, portanto, recurso para o processo de produção.

Não podemos esquecer que essa relação da qual estamos nos apropriando só poderia mesmo ser aceita segundo a perspectiva do materialismo histórico-dialético e da teoria histórico-cultural, como veremos no conceito de vivências. O método responde à teoria, ou seja, é o método dialético que nos dá a possibilidade de entender essa “relação”, sendo, por isso, nossa opção para entender a relação homem-meio, mesmo que ela seja em meio digital.

Santos (1997) chega a afirmar que, mediante essa indissociabilidade, não haveria necessidade de o termo “sócio” acompanhar o termo “espacial”, como não há necessidade de adjetivar “sociedade” com o termo “social”, configurando-se, portanto, como redundância. No espaço necessariamente está contida a sociedade. De qualquer forma, ao cunhar o conceito “socioespacial”, o autor justamente está querendo reafirmar a dialética intrínseca entre o espaço e a sociedade. Em “socioambiental”, do ponto de vista linguístico, podemos interpretar como também uma reafirmação da mesma indissociabilidade.

Assim, o Espaço Geográfico construído por Milton Santos pode ser caracterizado por sua dimensão tangível (objetiva), que constitui os objetos geográficos – estradas, vegetação, pontes, entre outros fixos como são chamados na teoria miltoniana. Mas também vimos que o Espaço Geográfico possui uma dimensão imaterial (simbólica), que constitui as relações

sociais, as ações (ou fluxos) – moda, música, deslocamento do trabalho para casa, mobilidade, representações simbólicas ou decisões que compõem o Espaço Geográfico:

Os elementos fixos, fixados em cada lugar, permitem ações que modificam o próprio lugar, fluxos novos ou renovados que recriam as condições ambientais e as condições sociais, e redefinem cada lugar. Os fluxos são um resultado direto ou indireto das ações e atravessam ou se instalam nos fixos, modificando a sua significação e o seu valor, ao mesmo tempo em que, também, se modificam (Santos, 1982, p. 53; Santos, 1988, pp. 75-85)

Milton Santos, ao definir o Espaço Geográfico, define a própria Ciência Geográfica como uma disciplina que deverá ampliar seus esforços para estudar o conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações que formam seu objeto. De um lado, os sistemas de objetos condicionam a forma como se processam as ações; de outro lado, o sistema de ações promove a criação de objetos novos ou se realiza sobre objetos preexistentes que se atualizam. É assim que o espaço encontra a sua dinâmica e se transforma.

Sob essa perspectiva, podemos continuar nossa reflexão apontando que o Espaço Geográfico atual tem fortes ligações com as inovações inauguradas há mais de um século. O meio técnico inaugurado no século XIX, resultante da relação indissociável de conjuntos de sistemas e de ações que emergiram com a Revolução Industrial, promoveu a eleição do espaço mecanizado. Nesse espaço, os objetos que formavam o meio deixaram de ser somente objetos culturais e passaram a ser, simultaneamente, culturais e técnicos, porém, não de forma homogênea: os países passaram a ser diferenciados em função da extensão e da densidade da substituição desses objetos naturais e culturais por objetos técnicos (SANTO, 1997). Surge nesse período um grupo para os países industrializados e outro para os países não industrializados.

Em se tratando dos objetos técnicos, como as máquinas, e grandes invenções (locomotiva, lâmpada a arco voltaico, extintor de incêndio, eletroímã, fotografia, revólver, dinamite, barco a vapor entre outras), ocorreu um fenômeno de substituição da lógica natural tempo-espacial por uma própria lógica instrumental cronometrada e cartesiana. Nesse contexto instrumental, cronometrado e cartesiano, o homem fabricou um tempo novo para organizar sua vida: oito horas de trabalho, oito horas de lazer e oito horas de descanso. Em relação à abrangência dessas mudanças no período, assim alerta Milton Santos:

O fenômeno, porém, era limitado [aos países com a indústria mais desenvolvida]. Eram poucos os países e regiões em que o progresso técnico podia instalar-se. E, mesmo nestes poucos, os sistemas técnicos vigentes eram geograficamente circunscritos, de modo que tanto seus efeitos estavam longe de ser generalizados, como a visão desses efeitos era, igualmente, limitada (SANTOS, 1997 p. 159).

De qualquer forma, “espaçosociedade” articulavam-se e desenvolviam-se juntos e integrados. Ainda que equivocadamente desconsiderada pelos estudiosos da época, a relação entre as mudanças técnicas e as mudanças geográficas tornou-se explícita, já que a própria técnica pode ser entendida como meio:

Podemos dizer, com George Balandier, que as noções de técnica e de meio são inseparáveis, desde que demos ao termo meio ‘sua acepção mais larga, que ultrapassa, de muito, a noção de entorno natural’ (1991, p. 6). Os objetos técnicos têm de ser estudados juntamente com o seu entorno, conforme propõe Langdon Winner (1985, p. 374). De tal modo, podemos afirmar que cada novo objeto é apropriado de um modo específico pelo espaço preexistente (SANTOS, 1997 p. 23).

Segundo o autor, o fato de os próprios geógrafos terem desconsiderado a técnica em muitas de suas formulações metodológicas ou mesmo terem-na considerado como um dado externo e não essencial, gerou implicações na forma como pesquisadores de outras áreas do conhecimento humano trataram a questão espacial.

Simondon (*apud* SANTOS, 1998), por sua vez, considerando a concepção de um meio-técnico como uma consequência normal à própria evolução do meio geográfico, propõe, para dar conta dessa associação entre técnica e meio, fruto do desenvolvimento ao longo do grande tempo da história humana, as noções de “meio associado” e de “meio tecnogeográfico”:

Esse meio tecnogeográfico só é possível, ao seu ver, em virtude da inteligência do homem e sempre sugere a presença de uma função inventiva de antecipação. Essa antecipação não se encontra, diz ele, na natureza, nem nos objetos técnicos já constituídos (1958, 1989, p. 56). Na realidade, não se trataria, segundo Simondon, de uma simples adição do meio técnico ao meio natural, mas da produção de outra coisa, de tal maneira que o objeto técnico aparece como condição de existência de um meio misto, que é técnico e geográfico ao mesmo tempo, (p. 55). E a isso que Simondon vai chamar de meio associado (SANTOS, 1997 p. 24).

Ou seja, o espaço, como vimos, é formado de objetos, mas eles não determinam os outros objetos técnicos, sendo o próprio espaço geográfico que determina a localização e as ações desses objetos sob a égide de uma lógica historicamente estabelecida:

É nesse sentido que podemos dizer com Rotenstreich (1985, p. 58) que a própria história se torna um meio (um *environment*), e que a síntese realizada através do espaço não implica uma harmonia preestabelecida. Cada vez se produz uma nova síntese e se cria uma nova unidade (SANTOS, 1997 p. 24).

Citando o economista japonês Fu-chen Lo, Milton Santos (1997, p. 113) propõe cinco etapas sucessivas das técnicas para a compreensão do desenvolvimento da sociedade, em vários momentos, após a Revolução Industrial na Europa. Trata-se dos chamados “cinco paradigmas tecnoeconômicos”, sendo que a passagem de cada um desses momentos para o seguinte se dá a partir da inserção de novas técnicas no sistema de técnicas já instalado no território: a) primeira mecanização – de 1770 a 1840; b) máquina a vapor e estrada de ferro – 1830 a 1890; c) eletricidade e engenharia pesada – 1880 a 1940; d) produção fordista de massa – 1930 a 1990; e) informação e comunicação – 1980 (SANTOS, 1997, p. 139).

No último paradigma, caracterizado em grande medida pela “generalização” (no sentido de popularização do acesso) e aprofundamento do papel da informação e da comunicação nos sistemas produtivos, o autor japonês em sua proposição “(...) deixa espaço vazio para as novas inovações relativas à informação e à comunicação, onde parecem residir os principais elementos do mundo novo a cuja formação estamos assistindo” (SANTOS, 1997, p. 140). Através dessa lacuna deixada por Fu-chen Lo, Milton Santos viu a oportunidade de apresentar sua contribuição, que consistiu em apontar que, em meados do século XX, após a Segunda Guerra Mundial (sobretudo na década 1970), na Europa e nos países em desenvolvimento, os objetos técnicos passaram a ser ao mesmo tempo técnicos e informacionais. Devido à extrema intencionalidade de sua produção e de sua localização, eles já surgem como informação, produzindo uma nova síntese e criando uma nova unidade:

Já hoje, quando nos referimos às manifestações geográficas decorrentes dos novos progressos, não é mais de meio técnico que se trata. Estamos diante da produção de algo novo, a que estamos chamando de meio técnico científico-informacional (SANTOS, 1996, p. 159).

E compara:

Em todos os casos, a informação joga um papel parecido àquele que, no passado remoto, era reservado à energia. Antigamente, o que reunia as diferentes porções de um território, era a energia, em estado bruto, oriunda dos próprios processos naturais. Ao longo da história, é a informação que vai ganhando essa função, para ser hoje o verdadeiro instrumento de união entre as diversas partes de um território (SANTOS, 1996, p. 109).

Nesse contexto, a informação adquire nova importância: está na base da produção, definindo usos e o funcionamento do espaço, da mesma forma como a ciência e a tecnologia já fazem; não está presente apenas nas coisas (objetos técnicos que formam o espaço), mais que isso, é necessária à ação realizada sobre essas coisas; é vetor fundamental do processo social, de modo que os territórios são equipados para facilitar sua circulação, formando redes.

O termo “redes”, na Ciência Geográfica, ainda não alcançou status de nobreza como os conceitos de paisagem, território, lugar ou região, embora, no meio técnico científico-informacional, elas sejam fundamentais para a articulação técnica da informação. Todavia, o professor Milton Santos (1997, p. 176) defende uma “geografia das redes”, segundo a qual podemos admitir duas grandes perspectivas na definição de “redes”.

Uma delas só considera o seu aspecto material, sem pessoas, em detrimento da exaltação da materialidade objetiva com que se impõe. Redes seriam, nessa concepção, uma operação intelectual cujo objeto de reflexão isola-se dos fatores que comumente a elas estão relacionados, sendo, na realidade, uma mera abstração, como defende Nicolas Curien:

Toda infraestrutura, permitindo o transporte de matéria, de energia ou de informação, e que se inscreve sobre um território onde se caracteriza pela topologia dos seus pontos de acesso ou pontos terminais, seus arcos de transmissão, seus nós de bifurcação ou de comunicação (CURIEN, 1988, p. 212 *apud* SANTOS, 1997, p. 262).

A outra perspectiva na definição de redes admite o dado social (e político), por conta das pessoas, das mensagens e dos valores que as frequentam. Nesse mesmo sentido, Adriana Bruno e João Luiz Couto (2018, p. 554-5) apontam que “o termo redes pode ser entendido como instrumento de trocas transpessoais, com nós que tenham ligações tanto horizontais (pois são relacionais) quanto verticais (pois, igualmente permitem-se ser hierárquicas)”.

Sobre a produção e o desenvolvimento das redes, Milton Santos afirma que, em linhas gerais, há três períodos importantes: um largo período pré-mecânico, outro período mecânico intermediário e a fase atual. O pré-mecânico corresponde ao período em que a inventividade humana era ainda limitada e fortemente subordinada às forças da natureza. As redes formavam-se com um largo componente de espontaneidade e serviam a um pequeno contexto de relações:

O espectro do consumo era limitado. Exceto para uns poucos indivíduos, as sociedades locais tinham suas necessidades localmente satisfeitas. Os itens trocados eram pouco numerosos e as trocas pouco frequentes. A competitividade entre grupos territoriais era praticamente inexistente, em períodos normais. O tempo era vivido como um tempo lento (SANTOS, 1997, p. 178).

No segundo período, criadas sob forte influência cartesiana e funcional, as redes assumiram um caráter moderno. Santos (1997, p. 178; destaque no original) aponta que “o exemplo de Colbert, ministro de Luís XIV, na França, é ilustrativo dessa vontade explícita de ‘corrigir’ e ‘melhorar’ o território, por intermédio das redes”. Elas passaram a ser aplicadas também na organização metódica do espaço com o objetivo de ampliação do consumo interno e exploração além-mar:

O comércio [neste período] é direta ou indiretamente controlado pelo Estado. Se a respectiva formação socioeconômica se estende além dos oceanos, essa expansão é limitada a alguns fins. O ‘mercado mundial’ é a soma dos mercados coloniais. Graças à colonização, o comércio internacional é ‘fechado’. As redes buscam mundializar-se, e fisicamente o fazem, mas seu funcionamento é limitado. As fronteiras são um fato econômico, financeiro, fiscal, diplomático, militar, além de político (SANTOS, 1997, p. 178; destaque no original).

No terceiro período, “as redes existem para ampliar possibilidades e relações, para misturar, mixar e remixar, para tornar os sujeitos sociais mais abertos e cocriadores de outras redes” (BRUNO & COUTO, 2018, p. 556). Ou seja, mais do que fixos no espaço objetivo (material), os suportes das redes passaram a articular-se nas forças naturais aculturadas nos objetos técnicos, como a energia elétrica nos fios de cobre ou a luz nos cabos de fibra ótica para vitalizarem a *internet*. Comparando as redes do passado com as contemporâneas, Santos aponta que:

[...] a grande distinção entre elas é a respectiva parcela de espontaneidade na elaboração respectiva. Quanto mais avança a civilização material, mais se impõe o caráter deliberado na constituição de redes. Com os recentes progressos da ciência e da tecnologia e com as novas possibilidades abertas à informação, a montagem das redes supõe uma antevisão das funções que poderão exercer e isso tanto inclui a sua forma material, como as suas regras de gestão (SANTOS, 1997, p. 179).

Milton Santos (1997) defende ainda que as redes contemporâneas são importantes na articulação entre empresas e o Estado para o favorecimento da fluidez de dados, informações e deliberações.

Em Castells (2005, p. 97), vemos que os fluxos que passam pelas redes contemporâneas tornaram-se decisivos na explicação de tendências da organização espacial atual. Para o sociólogo espanhol, o papel fundamental da informação no novo sistema tecnológico surgiu na década de 1970, e, “como a informação é uma parte integral de toda atividade humana, todos os processos de nossa existência individual ou coletiva são diretamente moldados (embora, com certeza, não determinados) pelo novo meio tecnológico” (CASTELLS, 2005, p. 108)

A *internet* é o grande exemplo dessas redes contemporâneas e símbolo tanto da própria dinamização dos processos de comunicação existentes no meio técnico científico-informacional, quanto do próprio aprimoramento tecnológico possibilitado pela globalização. Essa importante rede foi desenvolvida entre os anos de 1958 e 1969, durante a Guerra Fria, nos Estados Unidos da América, onde nasceu com o nome de Arpanet, sob a salvaguarda e estímulo (financeiro) do setor militar do governo estadunidense.

A Arpanet foi pensada para servir como uma alternativa segura de manter a comunicação entre cientistas e militares. Optou-se por formar uma rede do tipo “distribuída”, como Baran (1964) descrevera: não hierárquica e ubíqua. Segundo Bruno e Couto (2018, p. 554), nesses tipos de redes, “os nós são de todos-para-todos; por isso, essas redes não sofrem tantos percalços na hipótese de rompimento de um dos nós que perfazem sua malha”.

Asa Briggs e Peter Burke (2016) afirmam que, justamente pelo tipo de informação que seria compartilhada nesse sistema, um elemento essencial, na visão do Pentágono, seria necessário sobreviver à retirada ou destruição de qualquer computador ligado à rede (ou até a destruição nuclear de toda a infraestrutura de comunicações). Escolha acertada, já que as redes dos tipos “centralizadas e descentralizadas” são extremamente vulneráveis: caso um de seus nós centrais seja destruído, as demais ligações ficarão isoladas (BRUNO e COUTO, 2018).

No final do ano de 1971, já totalmente operacional e com evidente vocação para a educação e troca de informações, a Arpanet rapidamente passou a ser usada com mais frequência entre os acadêmicos estadunidenses. Estes, por sua vez, estenderam o sistema para centros de pesquisa na Holanda, Dinamarca e Suécia, fato que incentivou a troca de seu nome para Internet. Em 1989, a *internet* começou a ser acessada por computadores instalados no Brasil, primeiramente na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Nesse mesmo ano, o engenheiro inglês Berners-Lee, entre às montanhas suíças onde se localiza o Conselho Europeu para Pesquisa Nuclear, concebeu umas das mais importantes invenções da humanidade, a *World Wide Web*, que seria em linhas gerais a viabilização de caminhos mais simples de acesso ao conteúdo transferido pela *internet*.

Para ter acesso a tais informações, foram criados programas de computador específicos a essa função – os navegadores (ou *browsers* em inglês) –, como Mozilla, Internet Explorer, Firefox, Google Chrome e Safari. A *Web* possui um corpo de *software* e um conjunto de protocolos e convenções que possibilitam o acesso relativamente fácil à *internet* e nela fazer buscas.

Em 1993, a revista *Time* saudou Berners-Lee como pai da *web* e comparou sua realização à de Johannes Gutenberg, pois ele havia “tomado um sistema de comunicações poderoso, que

somente a elite poderia usar, e transformara-o em meio de comunicação de massa” (Briggs & Burke, 2016, p. 338). Nesse mesmo sentido, segundo Sérgio F. Novaes e Eduardo de M. Gregores,

A WWW permitiu que a Internet desse um enorme passo à frente. Desde o momento no qual foi concebida, a Internet foi vista basicamente como uma rede internacional de computadores capazes de trocar informações de um endereço a outro. Com a contribuição de Berners-Lee, tornava-se possível gerar um conjunto de informações cujo conteúdo envolvia não só palavras, mas também imagens, sons e movimentos (NOVAES e GREGORES, 2004, p. 24).

O acesso e a ocupação desse espaço virtual são muito populares, todavia os protocolos que o sustentam não são popularmente compreendidos na mesma proporção: não raro, pessoas que sabem descrever com detalhes os processos e etapas que permitem a chegada de uma carta enviada pelos Correios ao destinatário desconhecem os processos e etapas a que são submetidos os *e-mails*.

Para facilitar o entendimento sobre as etapas de evolução da *web*, convencionou-se denominar o período inicial de sua criação e desenvolvimento como *web 1.0*, no qual se destaca o surgimento da *Hyper Text Markup Language* (HTML), que consiste em uma linguagem de programação do tipo “marcação de hipertexto”. Trata-se de um conjunto de códigos aplicados a um texto a fim de adicionar a ele (ou a um trecho específico) um *link*, que é a marcação em si. Os *links* são um aspecto fundamental da *Web*, já que essa ligação entre páginas compõe o que se entende por hipertexto<sup>2</sup> na *Web*.

Mediante o desenvolvimento e a atualização das linguagens de programação, as páginas, que eram estáticas e pouco atrativas, evoluíram para versões mais dinâmicas. Além de apresentarem apenas textos, passaram também a ser acompanhadas por imagens e algumas por conteúdos multimídia, como vídeos e áudios.

Por conta do crescimento do número de usuários atraídos por essas novas possibilidades de interação na *internet*, muitas empresas começaram a dedicar-se, de forma mais madura e pretensiosa, a ocupar o *ciberespaço* com o objetivo de fazer publicidade de suas marcas. A grande exigência do mercado (usuários comuns e empresas) era o refinamento dessa interação

---

<sup>2</sup> O termo hipertexto (no contexto informático) é definido por Resende e Barros (2001) como um sistema computacional que apresenta informação na forma de texto e que não possui uma organização sequencial. Assim, o usuário pode ler de forma não linear, ou seja, ele pode escolher entre o início, o meio ou o fim do conteúdo. Porém, na *Web 1.0*, o usuário não podia publicar seu próprio conteúdo, já que era limitado a apenas ler os conteúdos publicados pelos webmasters (programadores).

sistema-usuário e entre usuários, permitindo-lhes maior facilidade para encontrar as informações desejadas no menor tempo possível.

Dessa forma, ainda nos primeiros anos do século XXI, foi cunhado o termo *Web 2.0*, a fim de fundar novas diretrizes e reflexões para promover novas formas de se relacionar com (e na) *Word Wide Web*. Embora, naquele momento, esse movimento não tenha significado um salto revolucionário e abrupto das especificidades técnicas, pelo menos serviu para incutir novas preocupações para os desenvolvedores. Nas palavras de Tim O'Reilly (2005), o propósito da *Web 2.0* é tornar a *internet* “plataforma”, motivo pelo qual uma das mais importantes recomendações feitas por ele foi a de desenvolver aplicativos. Estes, na proporção do aumento de seu uso pelas pessoas, deveriam tornar-se cada vez melhores, gerando crescentemente os efeitos de rede e a inteligência coletiva<sup>3</sup>.

Assim, a participação do usuário final e sua interatividade com a estrutura e o conteúdo das páginas foram significativamente ampliadas, passando a ser possível comentar, enviar imagens, compartilhar arquivos entre outras operações, o que levou ao surgimento de inovações descentralizadas e protagonizadas pelo usuário ou por grupos de usuários. Mais do que interagir “com algo pronto”, os usuários passaram a criar e recriar os ambientes digitais frequentados.

Para Raquel Recuero (2009, p.16), “essa comunicação, mais do que permitir aos indivíduos comunicar-se, amplificou a capacidade de conexão permitindo que as redes fossem criadas e expressas nesses espaços: as redes sociais mediadas pelo computador”. Relativamente, a taxa de importação de dados da rede (*download*) diminuiu em relação ao aumento do envio (*upload*) por parte dos usuários comuns, indicando claramente que eles passaram a interagir mais entre si por meio de trocas de dados (informações) em mídias e redes sociais digitais.

Radicado do latim *media*, plural de *médium*, e significando meio através do qual são passadas informações (LIMA, 2001), o termo “mídia” não foi criado para a *internet*. Remetendo ao termo inglês *media*, no Brasil esse termo adquire sentido mais abrangente, de forma que hoje, segundo Lima (2003), as palavras “comunicação” e “mídia” são claramente associadas.

No que se relaciona ao ecossistema digital, o termo “mídia social” designa, segundo Telles (2010), um ambiente *on-line* com foco no compartilhamento de conteúdo. Nesses ambientes, os usuários podem relacionar-se, recebendo e publicando informações textuais ou conteúdos, como imagens, sons, vídeos (muitos dos quais produzidos pelos próprios

---

<sup>3</sup> A inteligência coletiva em Lévy (2000) é apresentada como um dos principais motores da cibercultura e como remédio contra o ritmo desestabilizador e excludente da mudança técnica, já que ela possui um caráter aberto e participativo favorecendo a cibercultura. Em Lévy (2007), a inteligência coletiva é definida, num sentido mais simplificado, como a partilha das funções que compõem a cognição humana. À medida que essas funções são potencializadas pelos sistemas técnicos, elas podem ser melhor partilhadas.

internautas), ou seja, inclui não só as famosas “redes sociais”, mas também *blogs*, *micro blogs*, *wikis* e *sites* de compartilhamento fundamentados nos conceitos e objetivos da *Web 2.0*.

O MSN Messenger é outro grande exemplo entre essas tantas “mídias sociais” que surgiram (ou se popularizaram) na *Web 2.0*. Foi apresentado ao mercado pela empresa Microsoft em 2001 como uma evolução do *chat* ICQ e do mIRC, que por sua vez já eram considerados evoluções dos primeiros sistemas de *e-mails* surgidos na Arpanet.

Surgiram outras empresas que colonizaram ambientes virtuais caracterizáveis como “mídia social”: Wikipédia (fundada em 2001) sendo hoje a *wiki* mais famosa do mundo; Flickr (fundada de 2004), cujo foco é a hospedagem e partilha de fotos; a Plataforma YouTube<sup>4</sup>, cujo foco é o compartilhamento de vídeos (fundada em 2005); SlideShare (fundada em 2006), cujo foco é o compartilhamento de apresentações de *slides*.

Sobre as “redes sociais”, podemos remeter também ao ano de 2004, quando a Google lançou o *site* Orkut, atrelado ainda ao binômio “*site* de relacionamento”, derivado do *relationship site*. Esse produto específico da Google só foi muito popular no Brasil e na Índia, enquanto nos Estados Unidos a grande rede social era o Myspace.

Embora o termo “rede social” também não tenha surgido para a *internet*, na *web* ganhou novos significados no âmbito das relações humanas. Identificamos “redes sociais” como um tipo de “mídia social” específica focada em reunir grupos de usuários que dividem entre si interesses ou experiências comuns. Para Lemos e Santaella (2010), o conceito de rede social tem como fundamento a possibilidade de interação que a mesma propicia:

Foram pioneiras ao reunir em uma mesma interface todas as possibilidades de comunicação disponíveis até então: comentários, fóruns, chats, mensagens de membro para membro, quadro coletivo de recados, repositório coletivo de documentos, mensagens coletivas, indexações personalizadas, etc. (LEMOS & SANTAELLA, 2010. p. 58).

No Orkut verificavam-se ferramentas de incentivo e promoção à interação:

- a) Depoimentos: ocupando uma área destacada no perfil do destinatário, esse recurso possibilitava troca de comentários entres os usuários;
- b) Recados: recurso destinado aos *scraps* (avisos e recados temporários) deixados pelos usuários em uma aba específica (porém pública);

---

<sup>4</sup> Mesmo compondo os exemplos de mídias sociais, vale destacar que hoje a Plataforma YouTube possui, sobretudo do ponto de vista de autores mais críticos, entre os quais Lanier (2018), características de uma rede social como mecanismos viciantes, entre outras.

- c) Atributos: os usuários podiam avaliar-se reciprocamente por três atributos iconográficos: sensual (coração), confiável (carinha feliz) e legal (pedra de gelo);
- d) Comunidades: espaços reservados a usuários que interagem em fóruns, compartilhando interesses em comum;
- e) Visitas recentes: recurso era opcional que permitia ao usuário identificar as recentes visitas ao seu perfil.

No início da década de 2010, o MSN e o Orkut, aos poucos, foram perdendo popularidade, sendo abandonados por seus usuários no Brasil e em outros países. Proporcionalmente, o Facebook, embora fundado no mesmo ano da rede social da Google, foi ganhando protagonismo por atualizar-se mais rápido, inaugurando, a partir de 2004, a “era das RSIs [redes sociais na internet] 3.0, caracterizado de jogos sociais como Farmville e Mafiawars, assim como aplicativos para mobilidade” (LEMOS e SANTAELLA, 2010, p. 58)

Mark Zuckerberg, em 4 de outubro de 2012, anunciou que o Facebook atingira naquela ocasião a marca de 1 bilhão de usuários ativos, sendo, por isso, considerada a maior rede social virtual em todo o mundo (G1, 2012). Dos seus recursos interativos podemos destacar:

- a) Mural: como no Orkut, em que os usuários deixavam avisos e recados temporários, o mural (espaço na página de perfil visível ao público, desde que tenha permissão para ver o perfil completo) é destinado a postagens de amigos, sendo que *posts* diferentes aparecem separados no “Feed de Notícias”;
- b) Mensagens privadas: enviadas para a caixa de entrada do usuário e visíveis apenas ao remetente e ao destinatário, como *e-mails* (na minha transição do Orkut para o Facebook, esse recurso chamou minha atenção, por englobar os recursos do Orkut e MSN Messenger);
- c) Botão “Curtir/Gostar”: permite aos usuários avaliar conteúdos, tais como atualizações de status, comentários, fotos, *links* compartilhados por amigos, e propagandas, sendo que, em 24 de fevereiro de 2016, foram acrescentados outros atributos iconográficos de reações, como “amei”, “uau”, “haha”, “triste” e “raiva”;
- d) Cutucar: forma de interagir com os amigos no Facebook (Segundo o *Frequently Asked Questions – FAQ*), esse recurso não tem significado específico, porém serviu como instrumento de paquera, e logo perdeu sua popularidade;

- e) Facebook vídeo: vídeos gravados previamente ou por gravação direta de *webcam*, mas que não permite compartilhar vídeos fora da Plataforma nem baixar ou exportar os vídeos enviados, da forma como é possível no YouTube (esse recurso surgiu devido à concorrência com o MySpace).

Segundo Magalhães (*et al.* 2013), as redes sociais na *web 2.0* foram responsáveis pelo amadurecimento da relação humana via *internet*. Esse amadurecimento promoveu um novo *update* à terceira geração do desenvolvimento do sistema: a *Web 3.0*, também denominada *Web Semântica*. Com o aperfeiçoamento da própria *Internet*, Lima e Carvalho (2004) explicam que se procura fazer com que os computadores ligados à rede executem tarefas mais complexas na busca de informações. O desafio consiste no fato de os computadores compreenderem e vincularem dados disponibilizados na rede com semântica.

Logo, no âmbito da *Web 3.0*, os computadores, por meio de ontologias (que servem de vocabulário para troca de informações entre aplicações) e de regras de inferências, podem encontrar respostas mais precisas para as consultas, descartando o que é irrelevante para o usuário, a partir do seu histórico de buscas (DZIEKANIAK e KIRINUS, 2004). O objetivo da introdução da semântica na *Web* é levar o computador a interpretar informações, o que representa uma revolução no processamento de dados *on-line*, cujos significados, hoje, podem ser processados e assimilados por *softwares*.

Como explica Almeida e Bax (2003), o termo ontologia trazido para a *Web 3.0* está ligado àquele que na Filosofia exprime a capacidade atribuída a uma categoria que pode ser usada para a classificação de outra coisa. Por sua vez, Gruber (1996) aprofunda nosso entendimento ao expor que uma ontologia representa a definição explícita de conceitos e suas relações, propriedades e restrições expressas formalmente, ou seja, a ontologia permite explicitar uma ideia abstrata e simplificada de um assunto que se deseja representar.

Assim, para os *softwares* que operam na *Web 3.0*, a ontologia define-se como uma reunião de conceitos e linguagens que, manipulados por algoritmos, podem ser usados para construir uma representação digital de determinada informação *on-line*. Cada algoritmo consiste em “um conjunto finito de regras que dá uma sequência de operações para resolver um tipo específico de problema” (KNUTH, 1997, p. 4), porém os algoritmos articulados ao *Big*

*Data*<sup>5</sup> potencializam-se, de forma que “um número finito de componentes gera uma diversidade praticamente ilimitada de combinações” (DELEUZE, 2004, p. 140).

Para apreender essa dinâmica, Castro (2018) aponta que o modo de gestão do social típico da contemporaneidade, associado ao neoliberalismo, pode ser caracterizado como governança algorítmica, sendo que esta possui três dimensões fundamentais. A primeira é a dimensão relacional, em que o indivíduo é fragmentado em seus traços digitais que são constantemente recombinações em múltiplas relações:

Idealmente, o algoritmo embute técnicas de autocorreção, fazendo inferências sobre os resultados obtidos, averiguando se elas são generalizáveis e aperfeiçoando-se ininterruptamente graças ao feedback recebido. A autocorreção não consiste numa atividade puramente maquínica, mas envolve também o fator humano, visto que depende da colaboração decisiva dos usuários, por meio de suas reações ao algoritmo (CASTRO, 2018, p. 174).

A partir daí, desdobra-se a dimensão que o autor chama de vetorial: acontece quando tais relações são orientadas, captando tendências e embutindo projeções sobre o futuro: “Cada vez mais são feitas buscas em seu nome sem você precisar digitar”, afirma Eric Schmidt, então CEO da empresa estadunidense, entrevistado pelo periódico *The Wall Street Journal* (Jenkins Jr, 2010 *apud* Castro, 2018, p. 176). Nesse ponto, Castro destaca que, com o tempo, o Google começa a orientar as respostas das buscas considerando os interesses específicos que nós já manifestamos, informações preciosas armazenadas sobre nós, o que corrobora uma experiência socio-individual personalista:

Sites de comércio eletrônico, como a Amazon, investem na dita inteligência coletiva para aprimorar continuamente sua sintonia com o consumidor. Levando em conta as compras de um cliente, mas também os itens que ele percorre ou coloca em sua lista de desejos, seu perfil vai sendo composto (CASTRO, 2018, p. 177).

A serviço do *marketing*, muitas outras empresas, como a Amazon, constroem uma espécie de ficheiro de cada cliente, a fim de oferecer para cada perfil uma promoção com altas chances de sucesso, ou seja, de venda. Não é necessário que cada empresa construa isoladamente o perfil de cada cliente, já que a troca de informações sobre os clientes aproxima

---

<sup>5</sup> “O que significa big data? Ao pé da letra quer dizer grandes dados, mas uma definição mais acurada nos é dada por Boyd e Crawford (2012, p. 663), quando o caracterizam como um fenômeno cultural, tecnológico e acadêmico que se refere ao entrecruzamento de: (a) Tecnologia: maximização do poder computacional e da precisão algorítmica para juntar, analisar, combinar e comparar grandes conjuntos de dados. (b) Análise: desenho de grandes conjuntos de dados para identificar padrões a fim de responder a demandas econômicas, sociais, técnicas e jurídicas. (c) Mitologia: a crença difundida de que grandes conjuntos de dados oferecem uma forma mais elevada de inteligência e conhecimento que gera insights previamente impossíveis, envolvidos na aura da verdade, objetividade e precisão” (SANTAELLA, 2015).

as empresas das respectivas vontades ou necessidade de consumo. Não é difícil observar a relação causal entre o Google e os anúncios que aparecem posteriormente, criando-se uma conexão automática entre o que está sendo procurado e os anúncios.

Castro (2018) ainda afirma que os algoritmos são (em uma metáfora geométrica embasada na teoria dos grafos) estruturas formadas por pontos ligados por linhas, uma espécie de rede dentro da rede. Nessa rede-outra, sintaticamente os pontos fazem o papel de substantivos, ao passo que as linhas se equiparam a verbos. Nessa malha sígnica, o usuário é segmentado em múltiplos traços digitais (os pontos do grafo) que permitem entabulá-lo em uma infinidade de relações sígnicas (na metáfora são as linhas do grafo).

Nas redes sociais, os hábitos de consumo não estão necessariamente à vista, de forma que, para calibrar ao extremo os parâmetros de personalização de um usuário, é oferecida uma série de outras motivações para promover a abundância de informações. As redes sociais oferecem recursos, como *check-in*, usando a nossa localização, de modo que podemos dizer os locais onde frequentamos, moramos, estudamos, trabalhamos, divertimos, fazemos compras, tudo em nome de uma melhor experiência:

Nas redes sociais, a dimensão vetorial da governança algorítmica transparece liminarmente na administração do círculo de contatos de cada um. Para esses sites, convém que cada usuário tenha o máximo de participação, e isso é afetado pelo somatório de seus contatos e por sua propinquidade com eles. Por isso a ampliação desse círculo é incentivada (CASTRO, 2018, p. 177).

A terceira fase desdobra-se da dimensão vetorial a uma dimensão agenciadora, desempenhando os papéis de amplificação de afinidades e de contenção de diferenças, bem como criando “bolhas filtradas”<sup>6</sup>. Cria-se, portanto, uma espécie de contexto filtrado de interações verbais. Nessa fase, os sistemas algorítmicos não só condicionam as modalidades de ações facultadas aos usuários, mas também direcionam (no sentido de sugerir) tais ações, criando um paradoxo:

[...] a agência do usuário é terceirizada, porém essa terceirização espelha-se em padrões gerados por ele, como se ele fosse regido com base naquilo que fez antes. Em que pese ser perfeitamente factível reconfigurar paulatinamente tais padrões, através de operações no presente acrescentadas ao estoque de dados que serve para estabelecer os padrões, cada um, de qualquer maneira, está condenado a carregar esse estoque. Isto é, a liberdade de escolher transmuta-se num aprisionamento via escolhas. Cada escolha, à medida que é registrada, deixa sua marca indelével nos padrões estatísticos que condicionam novas escolhas (CASTRO, 2018, p. 179).

---

<sup>6</sup> Termo utilizado por Pariser (2011) e por Castro (2018), como “bolhas de filtro”, do original “*filter bubbles*”.

Esse estágio da governança algorítmica torna-se claro quando uma mesma pesquisa é feita em dois computadores diferentes, apresentando-se diferentes resultados. Bolhas filtradas funcionariam como formas de alienar sujeitos de um contexto mais amplo, mais próximo da realidade contraditória da vida. Essa situação torna-se perigosa quando indícios de alguns problemas, como a radicalização e o compartilhamento indiscriminado de mentiras, são verificados:

o filtro bolha não é ajustado para uma diversidade de ideias ou de pessoas. Não é projetado para introduzir-nos a novas culturas. Como resultado, vivendo dentro da bolha, podemos perder um pouco da flexibilidade mental e da abertura que o contato com a diferença cria. Porém, talvez o maior problema é que a web personalizada nos encoraja a gastar menos tempo no modo de descoberta, em primeiro lugar (PARISER, 2011, p. 189).

Estudo realizado no Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), organizado pelo professor Ethan Zuckerman (diretor do Centro de Mídia Cívica do MIT), mostrou que as redes sociais reforçam a propensão humana a buscar informações que se alinhem a ideias preconcebidas. Em reportagem para o jornal **Folha de São Paulo**, Zuckerman afirmou que a interação com notícias partidarizadas fortalece a sensação de pertencimento a grupos identitários<sup>7</sup>.

Recentemente, o jornal estadunidense **New Your Times** publicou artigo “YouTube, the Great Radicalizer”, alertando sobre o perigo da radicalização dentro das bolhas. Intrigada, a repórter experimentou fazer busca com tópicos não políticos. Os mesmos padrões básicos emergiram: vídeos sobre vegetarianismo levaram a vídeos sobre veganismo; e vídeos sobre corrida levaram a vídeos sobre ultramaratonas<sup>8</sup>.

A repórter demonstrou empiricamente como que um algoritmo (ou a combinação de vários) produziu uma gradual radicalização na sugestão de vídeos. Embora não entendamos como o acesso e o consumo determinam a radicalização de alguém, essa influência pode potencializar outro problema atrelado às bolhas filtradas: a rápida produção e proliferação das chamadas *fake news*, fato também explicado por Pariser:

---

<sup>7</sup> Redes sociais criam bolhas ideológicas inacessíveis a quem pensa diferente: reportagem na Folha de São Paulo, por Paulo Migliacci, em 24 de setembro de 2017 (versão digital).

<sup>8</sup> YouTube, the Great Radicalizer, Zeynep Tufekci: reportagem do New York Times, em 10 de março de 2018 (versão digital).

Como uma lente, o filtro bolha transforma o mundo que nós experimentamos, controlando o que se vê e não se vê. Isso interfere na interação entre nossos processos mentais e nosso ambiente externo. De certa forma, ele pode agir como uma lupa, felizmente expandindo nossa visão de um nicho de conhecimento. Porém, ao mesmo tempo, os filtros personalizados limitam-nos ao que estamos expostos e, portanto, afetam a nossa maneira de pensar e aprender. Eles podem perturbar o delicado equilíbrio cognitivo que nos ajuda a tomar boas decisões e chegar a novas ideias. E porque a criatividade também é um resultado dessa interação entre a mente e o ambiente, eles podem ficar no caminho da inovação (PARISER, 2011, p. 156-157).

Outra explicação para a eficiência desse fenômeno de *fake news* e sua fácil disseminação pode estar ligada ao chamado “Efeito Dunning-Kruger”, estudado pelos psicólogos americanos Justin Kruger e David Dunning, da Universidade de Cornell (1999). Segundo os autores, indivíduos com pouco conhecimento sobre determinado assunto julgam saber mais que outros melhor qualificados. Os cientistas concluíram que, não raro, a ignorância gera confiança com mais frequência do que o conhecimento, dando aos ignorantes uma sensação de superioridade.

Nas bolhas filtradas, as chances de o usuário ter contato com informações simpáticas aumentam, de forma que, tendo também um auditório afinado com seus discursos, torna-se mais fácil e confortável publicar o que “sabe”, ou que acha que sabe, e ignorar o quanto ignora determinado assunto. Como aponta Pariser (2011), quando estamos fazendo pesquisas, as informações que vão de encontro às nossas ideias já cristalizadas são difíceis de ser assimiladas e geram incômodo, principalmente quando julgamos ter uma opinião formada sobre o assunto. Porém, quando as informações vão ao encontro das nossas ideias, elas são fáceis de ser assimiladas.

Nas bolhas filtradas, muitos são enganados ao acharem que estão informando-se sobre algo, quando, na verdade, estão só reforçando opiniões já formadas. Nesse mesmo sentido, Kahneman (2012) afirma que, quanto mais facilmente nos lembramos de algo, mais aquilo nos parece verdade. Do mesmo jeito como as mentiras ou informações erradas são ainda mais facilmente aceitas quando vão ao encontro daquilo em que acreditamos.

Para Doreen Massey (2008), esse fenômeno do ciberespaço tem efeito de minar o potencial de promover a “justaposição circunstancial de trajetórias previamente não conectadas”, impedindo de lidar com o contraditório, o diferente, o desagradável ou o inesperado.

Até o momento, a respeito do ciberespaço, organizamos considerações sobre seu contexto de origem, desenvolvimento, popularização e o imbricado sistema de mútua-afetação entre algoritmo e sociedade. A partir de agora, ele será compreendido sob a perspectiva geográfica. Nesse aspecto, vale retomar Milton Santos (1997, p. 178), para quem, no meio técnico científico-informacional, os suportes para redes, como a *internet*, encontram-se

parcialmente no território e parcialmente nas “forças recentemente elaboradas pela inteligência e contidas nos objetos técnicos”.

Quando voltamo-nos para a chamada “rede de transporte” da *internet* (que é sua estrutura física), conseguimos vislumbrar as transformações territoriais impostas pelo seu suporte material: *switches* (comutadores); roteadores; cabos transcontinentais de fibra óptica que ligam todos os continentes; sequelas provocadas na estética da Rua do Ouvidor, no centro do Rio de Janeiro, após a instalação da rede de cabos da operadora GVT, entre outras inúmeras transformações. Sobre a dimensão intangível do ciberespaço, podemos entendê-lo como o meio que permite a revelação (ou significação) dos dados transportados, enfim, o meio em que a *web* é coletivamente edificada, mantendo-se constantemente atual.

A partir dessas considerações, seria então possível considerar a *internet* como parte semimaterial do meio técnico científico-informacional, ou seja, do próprio Espaço Geográfico contemporâneo? Além disso, seria possível considerar que o ciberespaço, como um espaço-outro, é dotado das mesmas características que o meio técnico científico-informacional assume na sua relação com a sociedade em ambiente digital?<sup>9</sup>

Doreen Massey (2008, p. 146), além de deixar claro que o mundo digital depende do mundo físico, confirma que o primeiro configura as multiplicidades do segundo. Para a autora isso sempre foi assim, fato que torna os novos meios de comunicação não tão recentes:

E esse fato de que a virtualidade do ciberespaço tenha suas raízes, muito firmemente, na terra, realça, também, outra coisa: que o mundo do espaço físico e o mundo das conexões eletronicamente mediadas não existem como se fossem duas camadas separadas, uma (na qual se situa, eu suspeito, um olhar comum da nossa imaginação) flutuando de maneira estérea em algum lugar, para além da materialidade da outra (MASSEY 2008, p. 145).

A autora também considera que a *internet*, e conseqüentemente o ciberespaço, ancora suas estruturas objetivas no território, alterando-o. Novamente, em um movimento de vai-e-vem, a própria *internet* e o ciberespaço transformam-se também obrigatoriamente. Graham (1998) aponta que na Geografia não há um consenso em relação a esse ponto, motivo pelo qual ele pesquisou entre geógrafos e professores de geografia suas posições em relação à temática que envolve tecnologia da informação, espaço e lugar.

---

<sup>9</sup> Vale pontuar que para nós *internet* e ciberespaço não são sinônimos: enquanto o termo *internet* está relacionado ao que conhecemos por “rede de transporte” da *internet*, que é sua estrutura física (cabos transcontinentais de fibra óptica que ligam todos os continentes formando a rede mundial de computadores), ciberespaço está mais próximo do termo *web*, sendo construído dialética e coletivamente (*uploads*) pelos usuários. Desse modo, sendo espaço, ciberespaço não está apartado da qualidade de ser social.

Dos três grupos que o autor conseguiu discriminar, um entendia que havia a possibilidade de uma evolução paralela do espaço geográfico e do espaço eletrônico (digital) e acreditava que os espaços eletrônico e territorial são necessariamente produzidos separadamente. Parece-nos que o grupo em questão adaptou a perspectiva de La Blache em relação às interações que ele concebia entre um homem desnaturalizado e uma natureza desumanizada, para um espaço geográfico “desciberizado” e um ciberespaço “desterritorializado”.

O segundo grupo apontava para uma atual recombinação que envolve a constituição mútua da tecnologia e da esfera social. Ao contrário do primeiro grupo, que concebia os dois espaços separados e admitiam apenas uma interação entre eles, este entendia que o espaço digital é uma espécie de extensão contígua do espaço geográfico, em que um forma com o outro um “par dialético”.

O terceiro grupo, cujos componentes eram ligados ao determinismo tecnológico, acreditava em uma espécie de substituição e transcendência e apontava para uma digitalização generalizada mediada por computadores que provocaria o fim da geografia. Esse fim catastrófico da geografia teria a ver com a ideia não só de que a maior velocidade da informação e dos meios de comunicação promoveria a redução da importância do território atualmente, mas também de que o ciberespaço alunaria as distâncias.

Quem defende também essa tese é o francês Paul Virilio:

[...] a aceleração, não mais da história [...], mas a aceleração da própria realidade, com a nova importância deste tempo mundial em que a instantaneidade apaga efetivamente a realidade das distâncias, destes intervalos geográficos que organizavam, ainda ontem, a política das nações e suas coalizões [...]. Se não há um fim da história, é então ao fim da geografia que nós assistimos (VIRILIO, *apud* HAESBAERT, 2007, p. 19).

Embora afirmações nesse sentido certamente tenham causado grande impacto, além de terem criado muita polêmica nas geografias, em uma reavaliação ponderada dos fatos, podemos notar que o filósofo francês se engana ou deliberadamente reduz a ciência geográfica a um simples saber relacionado à noção da distância e dela dependente. A geografia cujo fim o autor francês anuncia corresponde a uma matriz do pensamento geográfico (a Geografia Teórica Quantitativa), que há muito tempo é combatida e questionada por parte dos geógrafos e professores de Geografia.

Temos também o fato de que a superação da distância chegou apenas à informação e ao capital. Conceber uma Geografia contemporânea sob a perspectiva reducionista desse tipo

comumente ocorre quando alguns pesquisadores de outras áreas do conhecimento tangenciam discussões pertinentes ao objeto de estudo (e ao próprio método) da Geografia sem o necessário aprofundamento conceitual e epistemológico.

Santos (1997, p. 29) demonstra que a desvinculação da evolução da técnica e do desenvolvimento do meio trouxe o seguinte resultado: “perdeu a geografia, atrasando-se a sua própria evolução; e perdeu a filosofia das técnicas, pela ausência de um enfoque geográfico paralelo”. Neste mesmo rumo, Massey (2008) resume:

O espaço é mais do que distância. É esfera de configurações de resultados imprevisíveis, dentro de multiplicidades. Isto considerando, a questão realmente séria que é levantada pela aceleração, pela ‘revolução nas comunicações’ e pelo ciberespaço não é se o espaço será aniquilado ou não, mas que tipos de multiplicidades (padrão de unicidade [*uniqueness*] e relações serão co-construídas com esses novos tipos de configurações espaciais (MASSEY, 2018 p. 139).

A autora ainda retoma suas considerações afirmando:

Para todas aquelas tantas narrativas sobre os efeitos do ciberespaço que giram em torno de sua capacidade em tornar o espaço insignificante, no contexto de sua própria produção e operação material (sobre o solo, de qualquer forma), o espaço é de fundamental importância. [...] O contraste entre o suposto efeito do Ciberespaço e a dinâmica de sua própria produção - isto é, entre, por um lado, a superação do espaço e, por outro, seu uso e fabricação extremamente materializados - realça, precisamente, a diferença entre o espaço compreendido apenas como distância e o espaço num sentido mais rico (MASSEY, 2008 p. 146).

Sendo o espaço geográfico um conjunto indissociável de sistemas de objetos e de sistemas de ações, acreditamos que a *internet* conseqüentemente não é adversária da geografia. Pelo contrário, a *internet* pode ser entendida como mais uma rede dependente do próprio Espaço Geográfico e a ele pertencente, pois, como uma rede ferroviária ou rodoviária, ela permite, por sua estrutura material e em uma velocidade muito maior, o transporte de dados e informações.

Com seus fixos ligados à sua própria estrutura física, aos *hardwares*, aos fluxos de dados e *softwares*, tal rede, no âmbito de sua totalidade, promove dialeticamente a existência desse ciberespaço como um artefato cultural, um produto da dialética da humanidade com o Espaço Geográfico: a chamada “geografia dos fluxos depende da geografia dos fixos” (SANTOS 2002, p. 48). Há sempre a dependência do espaço digital em relação à estrutura do espaço material, de modo que, ao invés de a geografia acabar pelas vias virtuais, ela se pluraliza por essas novas configurações espaciais:

Conexões ciberespaciais e banda larga, são espacialmente distribuídas de maneira desigual, pois a informação só tem utilidade em relação a localidade de dentro da qual o ser humano está, o ciberespaço depende da fixidez espacial do mundo real - os pontos de acesso, a fisicalidade e a materialidade dos cabos (KITCHIN, 1998 p. 387 *apud* MASSEY, 2008 p. 146).

Lúcia Santaella (2007, p. 218) também contribuiu para essa discussão propondo que “o espaço virtual não veio para substituir o espaço físico, como profetizaram os apocalípticos, mas para adicionar funcionalidades a ele, em processos de codependência”. Para a autora, até pouco tempo, a cibercultura e o “ciberespaço” referiam-se apenas à *internet* fixa. Entretanto, com a criação dos equipamentos móveis que vieram complementar a *internet* fixa, tivemos o que passou a ser chamado de *internet* móvel. Com isso, o “ciberespaço” e a cibercultura adquiriram uma natureza híbrida na constituição de espaços a que ela denomina “espaços intersticiais”<sup>10</sup>.

Contrariamente à concepção de Paul Virilio, Leila Christina Dias (2012) aponta que a localização geográfica é ainda portadora de um valor estratégico seletivo. Os lugares passam a ser cada vez mais diferenciados, fortalecendo-se as vantagens locais. Desse modo, no estudo e planejamento desses novos tipos de configurações espaciais, caberá aos geógrafos o comprometimento de estudar, por exemplo, como a não-democracia do acesso à *internet* relaciona-se com a velha precarização programada de aparelhos urbanos em determinadas regiões em comparação com outras mais nobres.

Sobre a localização geográfica ainda ter valor estratégico seletivo, apontamos que, para os estudos ligados à geografia urbana, despontam-se novas configurações espaciais importantes a serem consideradas: resultados obtidos por uma das edições da PNAD relataram que, entre 2014 e 2015, o número de casas que possuíam *desktops* com acesso à *internet* caiu no Brasil (de 32,5 milhões para 31,4 milhões), ao passo que, no mesmo período, o número de internautas brasileiros aumentou, ultrapassando a casa dos 100 milhões. Esse aparente contrassenso foi explicado pela PNAD anterior, segundo a qual o número de *smartphones* tinha ultrapassado o de computadores, tornando-se os aparelhos preferidos dos brasileiros para acesso à *internet*.

O acesso ao ciberespaço livrou-se aparentemente da necessidade de uma localização permanente dos pontos da rede no Meio Técnico Científico-Informacional (MTCI). Segundo dados da PNAD de 2016 (divulgada tardiamente em 2018), essa tendência permaneceu: dos

---

<sup>10</sup> Neste parágrafo justifica-se o destaque para o termo “ciberespaço” (com aspas) pelo fato de este estudo não considerar o termo sinônimo de *internet*, como a autora emprega nos trechos referenciados. Logo, entendemos que, até pouco tempo, a cibercultura e a *internet* referiam-se apenas à rede fixa de dados, e que, com a criação dos equipamentos móveis que vieram complementar a *internet* fixa, tivemos o que passou a ser chamado de *internet* móvel.

116 milhões de internautas no Brasil, 94,6% usavam o *smartphone* como o principal aparelho para acessar a *internet*; 63,7% usavam *desktops*; 16,4%, *tablets*; e 1,3%, *Smart TV*.

Esse novo fenômeno na rotina de vida dos brasileiros esconde uma mudança territorial, reforçando que uma mudança técnica é também geográfica. Estamos querendo dizer que o aumento do uso da *internet* por aparelhos móveis gerou o aumento da estrutura fixa das redes, já que os *smartphones*, como outros aparelhos similares, captam ondas eletromagnéticas oriundas de antenas localizadas espacialmente e devolvem respostas em um comprimento de onda maior (e frequência menor) do que a radiação infravermelha.

Trata-se de aparelhos que se comunicam via ondas de rádio como os aparelhos de radiodifusão (televisões e rádios) e os roteadores *wireless* e o *bluetooth*. Porém, ao contrário das antenas usadas pelas estações de rádio e televisão (que são potentes o suficiente para enviar seus sinais a grandes distâncias), as operadoras de telefonia móvel não podem contar com essa mesma praticidade, pois suas antenas são de baixa potência. Desse modo, cobrem pequenos perímetros no território, regiões denominadas células, que dão o nome ao sistema celular. Esse é um recurso usado para aumentar o limite do sistema<sup>11</sup>.

Nesse processo, cada antena utilizada pelas operadoras de telefonia móvel compreende uma região de aproximadamente 2km de perímetro em média. Em uma chamada, uma dessas células captam os sinais vindos dos aparelhos e retransmite para o outro celular, desde que ele esteja na mesma célula, caso contrário as informações são transferidas para uma Central de Comutação e Controle (CCC) que, por meio de computadores, localiza o destinatário da ligação no âmbito de todo o sistema celular e completa a ligação (CORDEIRO, 2009).

Do ponto de vista da geografia urbana, cabem ainda considerações como: o tamanho da demanda é variante condicional do número de antenas; o volume de ligações de uma região muito povoada limita o tamanho das células; o relevo também pode representar um obstáculo, obrigando a instalação de antenas em localizações estratégicas para contorná-lo caso seja financeiramente lucrativo para as empresas de comunicações. A qualidade diferenciada em variadas localidades demonstra que rede e espaço não são homogêneos, como destaca Santos:

---

<sup>11</sup> Existe um número limitado de faixas disponíveis no intervalo usado pela telefonia móvel no espectro de radiofrequência. Além disso, esse número de faixas (ou bandas) disponíveis às operadoras de celular restringe-se à metade, porque um celular utiliza duas faixas: uma para receber o sinal sonoro e outra diferente para responder a ele. Se, por exemplo, houvesse apenas 30 bandas disponíveis, o sistema de telefonia móvel se resumiria à capacidade de 15 celulares para uma cidade inteira. Cada estação de rádio ou emissora de TV necessita de apenas uma faixa do espectro de radiofrequências.

Mas não existe homogeneidade do espaço, como, também, não existe homogeneidade das redes. Quando se fala de ‘distribuição homogênea’ e de ‘serviços ubiqüitários, instantâneos e simultâneos’ (G. Dupuy, 1991; J. Remy, 1992, pp. 167-168), a referência é, sobretudo, às redes e serviços existentes, mas não, propriamente, ao território ou seus subespaços tomados como um todo. Como escreveram Begag, Claisse & Moreau (1990, p. 189), a homogeneização é um mito, sua percepção sendo o resultado de um ‘delírio analítico’ que associa à ideia de revolução espacial a existência de uma indiferença espacial. Segundo H. Bakis (1990, p. 25), o espaço permanece diferenciado e esta é uma das razões pelas quais as redes que nele se instalam são igualmente heterogêneas (SANTOS, 1997, p. 180-181; destaques no original).

Para Capel (2001), pela visão holística e integradora dos fenômenos “sócio-naturais”, a Geografia, enquanto campo privilegiado do conhecimento, também deveria conquistar essa “nova terra” repleta de emergentes problemas de pesquisa, de transformações e de novas territorialidades, os quais nos inquietam e nos levam à busca de respostas.

Atualmente meio técnico científico-informacional e o ciberespaço estão, portanto, dialeticamente imbricados. Fato admitido, não só porque o Espaço Geográfico miltoniano possui dimensões tangível e imaterial, que abarcaria a estrutura material do ciberespaço responsável pelo veloz transporte de dados – *internet* –, como que também as próprias informações transmitidas.

Nesse sentido vale reafirmar ainda que: informação é vetor fundamental do processo social, de modo que os territórios são equipados para facilitar sua circulação, formando redes localizadas parcialmente no território (alterando-o) e parcialmente nas “forças recentemente elaboradas pela inteligência e contidas nos objetos técnicos” (SANTOS, 1997, p. 178); mundo digital depende do mundo físico, ao passo que, o primeiro configura as multiplicidades do segundo (MASSEY, 2008, p. 146); rede e espaço não são homogêneos, à medida que, a localização geográfica é ainda portadora de um valor estratégico seletivo que diferencia os lugares e fortalece as vantagens locais (DIAS, 2012). Ou seja, o ciberespaço forma com espaço geográfico um “par dialético”.

Mais do que só um meio utilitário para a comunicação entre humanos, o ciberespaço é em si espaço. Nessa mesma linha, para Michele Silva (2003, p. 40), o ciberespaço é uma dimensão da Sociedade em rede, cujos os fixos e fluxos promovem a possibilidade de novas relações sociais *on-line* e *off-line*. O ciberespaço aparece como um espaço que se legitima pelas relações sociais que nele, e fora dele, se articulam. Não há ciberespaço sem intensões, diálogo, linguagem. Não há ciberespaço sem sociedade.

Pedro Nunes (2003, p. 59) reforça essa ideia ao dizer que o conceito de ciberespaço compreende um espaço dinâmico de informações sócio-culturais que se entrelaçam de maneira

recorrente, remetendo-nos infinitamente para novas informações, dada sua natureza “pluritextual”. Essa ideia ganhar força no âmbito da *web* 3.0 e na emergência de tecnologias como a *Internet of Things* e a Realidade Aumentada, que por sua vez amplia a noção que espaço digital e material justapõem-se.

Como no Brasil o ciberespaço vem sendo constantemente construído diante do aumento significativo de *uploads*, hoje a *internet* continua a desenvolver-se, influenciando a vida de muitos compatriotas em diversos campos. Nesse sentido, tal qual um plano diretor para o MTCI, legislações vêm sendo criadas a fim de organizar as atividades humanas no espaço digital.

Em virtude disso, no dia 23 de abril de 2014, a presidenta Dilma Rousseff ratificou a Lei nº 12.965, conhecida como Marco Civil da Internet (ou Constituição da Internet). Esse documento é resultado de intensa discussão no parlamento brasileiro que se espalhou pelas ruas. Embora o Brasil tenha sido o quarto país do mundo (depois da Eslovênia, da Holanda e do Chile) a criar uma legislação específica para aplicar à *internet*, por aqui as leis ligadas ao recente campo do Direito Eletrônico, com a Lei do Software (Lei 9610/1998) e a chamada Lei dos Crimes Informáticos (Lei 12.737/2012), mesmo que não tão abrangentes como a lei de 2014. Somando-se às variadas produções acadêmicas, como o artigo de Tomasevicius Filho (2016), que buscaram auxiliar o público leigo a melhor entender essa importante legislação, o presente estudo resume o Marco Civil da Internet, elencando 5 eixos temáticos que se destacam para a Geografia:

1. Direitos do internauta: busca garantir a segurança dos usuários da rede, cujos dados pessoais devem ser protegidos contra invasores; prevê a estabilidade de conexão, objetivando atender ao interesse público de obter boa qualidade do serviço; reconhece que o ambiente digital deve submeter-se à proteção dos direitos humanos, de forma mais abrangente possível, respeitando o princípio do não retrocesso e concebendo ao internauta os direitos de um cidadão cujo acesso é parte do exercício da cidadania; o internauta tem garantia de que sua vida privada não será violada, de que a qualidade da conexão estará em linha com o contratado e de que seus dados só serão repassados a terceiros com sua anuência ou em casos judiciais (BRASIL, 2014).
2. Neutralidade: um dos pontos essenciais do Marco Civil é o estabelecimento da neutralidade da rede, o que implica a proibição de as operadoras ajustarem o valor dos pacotes de *internet* pautados pelo tipo de conteúdo ou serviço usado

pelo contratante; além de as operadoras de serviço não poderem aumentar a velocidade de *downloads* de um usuário quando ele acessar determinado *site* ou serviço de um de seus parceiros comerciais, elas não podem diminuir a velocidade de *downloads* quando o usuário acessar determinado *site* ou serviço de uma empresa concorrente de seus parceiros comerciais a fim de favorecê-lo (BRASIL, 2014).

3. Guarda de informações: os provedores de *internet* e de serviços só são obrigados a fornecer informações pessoais de seus usuários se receberem ordem judicial; os registros de conexão precisam ser mantidos arquivados pelo menos por um ano; os registros de acesso a aplicações têm um prazo de seis meses; qualquer empresa que opere no Brasil, inclusive as estrangeiras, precisam respeitar a legislação do país e entregar informações requeridas pela Justiça, caso contrário, enfrentará sanções entre advertência, multa de até 10% de seu faturamento, suspensão das atividades ou proibição de atuação (BRASIL, 2014).
4. Responsabilização pelo conteúdo: diferentemente das empresas que fornecem conexão à *internet* no Brasil, que não podem ser responsabilizadas pelo conteúdo postado por seus clientes, as empresas donas das mídias sociais (*blogs, micro blogs, wikis e sites* de compartilhamento de vídeos entre outras) devem ser responsabilizadas caso não tirem o conteúdo do ar depois de avisadas judicialmente (por exemplo, se a Justiça determinar a retirada de um conteúdo ofensivo de determinada plataforma *on-line* e isso não for feito, a empresa torna-se responsável pela postagem); apesar de haver um prazo para que o conteúdo considerado ofensivo seja excluído, o juiz responsável pelo caso pode antecipar se houver “prova inequívoca”, levando em consideração a repercussão e os danos que o conteúdo *on-line* estiver causando à pessoa prejudicada (BRASIL, 2014).
5. Obrigações do Estado: o poder público fica obrigado a estimular a expansão e o uso da rede, capacitando as pessoas quanto à tecnologia para “reduzir as desigualdades” e “fomentar a produção e circulação de conteúdo nacional”; os serviços eletrônicos de governo precisarão ser integrados; a *internet* passou a

ser oficialmente um meio de comunicação para “publicidade e disseminação de dados e informações públicos, de forma aberta e estruturada” como são a TV e o Rádio; por fim, há de se preponderar a preferência por tecnologias, padrões e formatos abertos e livres, e por estímulo à implantação de centros de armazenamento, gerenciamento e disseminação de dados no Brasil, “promovendo a qualidade técnica, a inovação e a difusão das aplicações de internet, sem prejuízo à abertura, à neutralidade e à natureza participativa” (BRASIL, 2014).

Uma das situações emblemáticas que, durante a tramitação dessa legislação, serviu como exemplo foi o acontecido com a atriz Daniela Cicarelli, que, na ocasião, foi filmada em uma praia da Espanha em um momento íntimo com seu cônjuge. Depois que esse vídeo foi postado anonimamente no YouTube, a atriz ingressou com uma ação que exigia a exclusão do conteúdo no site, o que foi deferido pelo Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo. Pelo fato de esse material estar hospedado em servidores localizados nos Estados Unidos e a ordem para retirada do material ter sido dada aos provedores de acesso brasileiros, não restou alternativa na época que não o bloqueio completo do acesso ao *site* para todos os usuários brasileiros.

Outro fato que resultou na punição de todos os usuários aconteceu quando o WhatsApp foi bloqueado quatro vezes no Brasil: em 25/2/15; em 16/12/15; em 2/5/16; e em 19/7/16. Em todas as situações, o aplicativo negou-se a disponibilizar dados de seus usuários investigados pela prática de diferentes crimes. A polícia nesses casos pediu o acesso com o objetivo de angariar provas.

Legislações específicas para regimentar práticas na Plataforma YouTube também começaram a ser verificadas. Aqui no Brasil, cabe ressaltar o projeto de lei nº10.938/2018 (ainda em tramitação), que dispõe sobre a regulamentação da profissão de Youtuber: constando com 16 artigos e muitos parágrafos, ele foi apresentado pelo Deputado Federal Eduardo da Fonte, do Partido Progressista, de Pernambuco, em 31 de outubro de 2018. Em seu Artigo 4º, por exemplo, prevê que “nenhum Youtuber Profissional será obrigado a interpretar ou participar de trabalho que ponha em risco sua integridade física ou moral”. Já o artigo 13º diz que, independentemente da modalidade de contratação, cabe ao empregador “elaborar e implementar medidas de prevenção de acidentes e doenças do trabalho”.

Além de ser anunciar como intenção de proteger os *youtubers* contra riscos geralmente atrelados às atribuições da profissão, como apontam os artigos 4º e 13º, a proposta também regulamenta formas de contratação de “youtubers profissionais”. Verifica-se que poderão ser

admitidos por prazos determinados ou indeterminados e não precisarão garantir exclusividade de vínculo profissional com seus empregadores, desde que não exista incompatibilidade de horários entre os empregos.

Segundo a lei, não poderão ter jornadas de trabalho maiores que seis horas diárias e 30 horas semanais, sendo que ao tempo de trabalho são reconhecidas e contabilizadas atividades de “gravação, bem como o tempo necessário de preparação, nele incluídos ensaios, pesquisas, estudos, atividades de promoção e de divulgação, bem como as atividades de finalização do vídeo”, como deixa claro o Art. 11, § 1º. Nos § 2º e § 4º, respectivamente, ficaria assegurado horário mínimo de refeição e descanso de 45 minutos no transcurso da jornada normal de trabalho, além de que as horas extras deverão ser pagas com acréscimo de 100% sobre o valor da hora normal.

Embora o artigo 15º institua que os *youtubers* estarão sujeitos às “normas do Código de Ética dos Jornalistas, aprovado pelo Congresso Nacional dos Jornalistas Profissionais”, no mesmo documento, no campo da Justificativa, é apontada a necessidade de criar regras para regulamentar o tipo de conteúdo veiculado por esses profissionais, dando abertura para futuras leis complementares que poderão ferir a própria liberdade de expressão e limitar a forma como os criadores de conteúdos poderão expressar suas opiniões.

A proposta agora (em 2018) aguarda a manifestação do presidente da Câmara<sup>12</sup> para ser autorizada a passar por votação em comissões permanentes e em plenário. Esperamos que haja diálogo com os *youtubers* antes de passos maiores na casa dos representantes do povo, pois muitos criadores de conteúdo da comunidade Plataforma YouTube não receberam positivamente os termos do referido projeto.

Já em âmbito mundial, temos observado de forma preocupada legislações e movimentos de extrema-direita que também podem representar uma espécie de censura, enfraquecimento, inclusive inviabilização da Plataforma YouTube, ou até mesmo de toda a *internet*. Destacamos movimentos nos EUA, onde inexistente uma legislação específica, e na Europa, onde há uma aparente submissão por parte dos legisladores aos interesses de grandes oligopólios das mídias *off-line*<sup>13</sup>.

No território estadunidense, as operadoras não estão proibidas de ajustar o valor dos pacotes de *internet* pautados pelo tipo de conteúdo ou serviço usado pelo contratante, como

---

<sup>12</sup> Rodrigo Maia (DEM/RJ).

<sup>13</sup> Grandes jornais, editoras, emissoras de rádio e televisão, além de gravadoras. Reconhecemos a presença dessas empresas no ciberespaço, porém, ao chamá-las de “mídias *off-line*”, queremos evidenciar o contexto técnico-espaço-temporal de suas fundações.

também não há restrição em aumentar a velocidade de *downloads* de um usuário quando ele acessa um site ou serviço de uma empresa aliada de seus parceiros comerciais. Estão liberadas também a diminuir essa velocidade de *downloads* quando o usuário acessa um site ou serviço de uma empresa concorrente de seus parceiros comerciais a fim de favorecê-los. A Netflix, por exemplo, precisa fechar acordos com provedores de *internet* para que seus usuários consigam acessar seu conteúdo sem ter sua conexão prejudicada. Outras plataformas de *streaming*<sup>14</sup>, como o Spotify, praticam movimento parecido.

Já na Europa, por conta de uma reforma na lei de direitos autorais apresentada ao parlamento, a situação é mais preocupante. Segundo o comunicado oficial à imprensa, o objetivo é obrigar “os gigantes tecnológicos a dividir os seus lucros com artistas e jornalistas”<sup>15</sup>. Os deputados que aprovaram em caráter preliminar essa lei, em setembro de 2018, afirmam que a iniciativa possibilitará que o mercado se torne mais justo e sustentável.

Apesar das intenções expressas pelos legisladores, acreditamos que essas medidas poderão dificultar o exercício do direito de liberdade de expressão e de imprensa. Essa preocupação justifica-se principalmente por dois artigos da lei – o 11º e o 13º –, que foram apelidados pelos internautas de “imposto dos *links*” e “filtro de *uploads*”, respectivamente.

O artigo 11º obriga os *sites* especializados em agregar notícias a pagarem às empresas de comunicação pela publicação de *links* de notícias publicadas originalmente nos seus *sites*. De acordo com o documento, apenas “palavras individuais inclusas em *hyperlinks*” serão liberadas para uso gratuito. Embora isso possa afetar apenas *sites* que redirecionam conteúdo de portais europeus, por ser muito vaga a proposta, pode na prática servir para dificultar o acesso às próprias informações, fortalecendo a censura. Os alvos principais são os motores de busca, buscadores e páginas agregadoras de notícias de companhias, como o Portal MSN da Microsoft, o Apple News da Apple, o FB Newswire do Facebook e o Google News da Google.

Na Espanha, há 4 anos, depois de intensas práticas de *lobby* da imprensa *off-line* espanhola, acompanhamos leis parecidas sendo aprovadas no âmbito nacional. Em resposta, a Google tirou do ar o Google News, alegando que não pagaria às agências de imprensa pelo serviço. Nas primeiras horas, segundo Cardoso (2014) em consulta ao Chartbeat, *site* que mede o tráfego na *internet*, 10% a 15% do número de acessos caíram em média nos 50 sites espanhóis monitorados. Dos grandes portais de notícias aos menores *blogs*, todos sentiram o desligamento do agregador de notícias da companhia estadunidense. Na Alemanha, onde foi implementada

---

<sup>14</sup> Refere-se ao tipo de transferência de dados que permite aos usuários acesso a conteúdo de áudio e vídeo com muito mais velocidade e sem necessidade de *download*.

<sup>15</sup> EUROPA (2018).

semelhante legislação, embora o Google News não tenha sido desligado, somente limitado, o número de acessos oriundos desse agregador aos *sites* de notícias caiu 80%.

O artigo 11º também prejudicará diretamente produtores de videoaulas comprometidos com a verdade científica na Plataforma YouTube. As fontes utilizadas nas pesquisas postadas na descrição dos vídeos são *links* que, na sua maioria, seriam cobrados do Google, o que tornaria a divulgação científica responsável cara e inviável financeiramente; no mesmo movimento, facilitaria a propagação de notícias falsas, boatos ou mesmo opiniões pessoais sem qualquer base documental.

Já o artigo 13º afeta diretamente os usuários de redes e mídias sociais digitais, restringindo suas publicações, já que obriga as plataformas a utilizar mecanismos filtradores de *uploads*. Esses algoritmos deverão analisar qualquer publicação e bloqueá-la caso possua qualquer conteúdo protegido por direitos autorais. Esse bloqueio poderá também acontecer após denúncia de qualquer empresa ou autor que se sentir prejudicado.

Ao abrigo dessa lei, qualquer pessoa (física ou jurídica) poderá proibir a utilização de uma fotografia ou logomarca para a criação de um meme, por exemplo. Nesse caso as plataformas digitais deverão impedir automaticamente a publicação do referido conteúdo. O famoso meme do personagem Jean-Luc Picard, de Star Trek, interpretado por Sir Patrick Stewart, com certeza, não seria viável já que nasceu da captura do *frame* de um episódio da série, que, por sua vez, pertence à Paramount Pictures Corporation e à CBS Television Studios.

A situação mostra a sua gravidade quando os exemplos passam a ser, talvez, a censura sumária de qualquer imagem, vídeo, áudio ou qualquer outro tipo de conteúdo de mídia pode vir a ser registrado: paródias, comentários, serviços de armazenamento *on-line*, plataformas colaborativas (como a Wikipédia), *blogs*, remixes de músicas no YouTube, *podcasts* que usam trilha sonora com *copyright*, trechos de programas de TV transformados em GIFs do Twitter ou qualquer apresentação de *slides* organizada com imagens retiradas do Google e que tenham direitos autorais.

Em relação aos impactos para a Educação, o artigo 13º não prevê qualquer situação para o uso do princípio conhecido como *fair use*, derivado da legislação estadunidense de direito autoral, que permite o uso de material protegido para fins educacionais sem qualquer lucro, como também não cita o termo *copyleft*, surgido na informática na década de 1980, mas que, como aponta Fonseca (2004), pode ser adaptado ao universo da produção científica e da cultura de massa.

Sobre essa questão no Brasil, em palestra durante na 5ª Reunião Extraordinária do ForUAB, Sergio Branco apontou sobre a desvalorização dos suportes e citou as redes sociais digitais como expoentes da nova forma de produção de conhecimento:

Quando chega a internet e o mundo se digitaliza, a indústria cultural perde seu principal pilar, que é o controle por meio da cópia [...]. No mundo online não é preciso mais do suporte – livro, disco, DVD –, já que tenho acesso à essência – o texto, a música, o filme. É com relação a esses bens que tenho que desenvolver uma nova política de direito autoral, que permita o acesso nesse novo mundo conectado. [As redes sociais] são plataformas de produção e difusão de conhecimento, e não é a proteção ao direito que gera a produção (MEC, 2017).

A aprovação pelo parlamento europeu não transformou a questionada proposta protocolada pela Comissão Europeia em lei imediatamente, para o que deverá ser necessária a aprovação pelo Conselho da União Europeia. Só é adotada qualquer alteração nas leis atuais se as duas casas estiverem de acordo, o que gerou uma grande mobilização antes da apreciação pelo Conselho.

Em novembro de 2018, as *hashtags* #savetheinternet e #saveyourinternet tiveram alcance global, unindo internautas em uma campanha contra a reforma dos direitos autorais na Europa. Por ser um importante nó na rede, essa reforma seria prejudicial não só na Europa, cuja produção de conteúdos *on-line* é muito rica, mas também ao mundo todo. Exemplo dessa reverberação por toda a rede aconteceu quando foi aprovado o General Data Protection Regulation (GDPR), um conjunto de novas regras para a privacidade dos dados da União Europeia. A aplicação dessa nova regra tornou inviável para boa parte das empresas limitar essas restrições apenas àquele continente, de forma que as novas regras foram notadas no mundo todo<sup>16</sup>.

## 2.2 AS CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Outro espelho do caleidoscópio desta pesquisa consiste na teoria histórico-cultural desenvolvida por Bakhtin, Volóchinov e Vigotski. Na busca por compreender os sentidos que surgem no uso de videoaula de Geografia Escolar na Plataforma YouTube, utilizaremos diferentes categorias construídas por esses três autores soviéticos. As categorias e os conceitos

---

<sup>16</sup> Na terça-feira, dia 26 de março de 2019, 14 dias após a defesa desta dissertação, o Parlamento Europeu aprovou a proposta relativa aos direitos de autor no mercado único digital. Em seguida, no dia 15 de abril de 2019, a referida proposta foi aprovada com poucas alterações pelo Conselho da União Europeia, incluindo os dois artigos considerados polêmicos (11º e 13º). No texto final o artigo 13º foi integrado ao artigo 17º da proposta original, e o artigo 11º passou a ser o artigo 15º.

aqui usados não podem ser pensados isoladamente entre si, como também não devem ser pensados de forma isolada de tantos outros que compõem a constelação de categorias e conceitos desenvolvidas pelo círculo de Vigotski e pelo de Bakhtin e Volóchinov.

Como uma constelação de estrelas no céu noturno só faz sentido quando todo o grupo de estrelas é observado em rede, o termo constelação é muito oportuno quando pensamos na indissociabilidade dessas categorias e conceitos. As estrelas Acrux, Becrux, Gacrux, Delta Crucis e Épsilon Crucis (também conhecidas, respectivamente, por Estrela de Magalhães, a Mimosa, a Rubídea, a Pálida ou a Intrometida) só formam o Cruzeiro do Sul em relação, ou seja, seu sentido completo se dá em rede.

A primeira categoria que pontuamos aqui é a de “palavra”. Em **Marxismo e filosofia da linguagem**, Volóchinov (2017, p. 99), defendendo que “a palavra é o *médium* mais apurado e sensível da comunicação social”, considera que ela é um importante recurso comunicacional humano e que nela se expressa com mais clareza e plenitude o caráter sógnico da comunicação entre pessoas:

A significação, a representatividade da palavra como fenômeno ideológico e a clareza excepcional da sua estrutura sógnica já seriam suficientes para colocá-lo no primeiro plano da ciência das ideologias. É justamente no material da palavra que se pode explicar, do melhor modo possível, as principais formas ideológicas da comunicação sógnica (VOLÓCHINOV, 2017, p. 99).

As palavras são signos ideológicos e, por essa natureza sógnica, não apenas compõem o universo objetivo (da realidade material), mas também refletem e refratam outra realidade que transborda os limites objetivos. Ao habitar o mundo dos signos, a palavra torna-se capaz de distorcer, ser fiel ou responder a um ponto de vista específico: “Tudo o que é ideológico possui uma *significação*: ele representa e substituiu algo fora dele, ou seja, é um *signo*” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 92).

As palavras possuem também outra característica relevante: são neutras. Mas, como podem ser neutras, se elas são por excelência signos e, por isso mesmo, têm em seu cerne uma significação ideológica? Haveria alguma ideologia neutra? Evidentemente não. Sendo a significação a função do signo, torna ainda “mais impossível” pensar em uma palavra que representaria uma pura relação, ou ainda que se colocasse fora da lógica sógnica, como se fosse um objeto isolado, autônomo e imparcial.

Entender o caráter neutro das palavras no sentido que o autor emprega fica mais fácil quando as comparamos às células-tronco, por exemplo. Células-tronco são células capazes de autorrenovação e diferenciação em muitas categorias de células. Elas, além de poderem dividir-

se e transformar-se em outros tipos de células, podem ser programadas para desenvolver funções específicas, no estágio em que ainda não possuem uma especialização (IPCT, 2013).

Logo, entendemos que, exceto as palavras, “todos os demais materiais sígnicos são especializados em campos particulares da criação ideológica” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 99). Quando um signo é criado por uma função ideológica específica, eles se tornam inseparáveis. A palavra, por sua vez, é neutra no sentido de poder assumir qualquer função ideológica, como as células-tronco são capazes de desenvolver funções específicas e transformar-se em outros tipos de células diferentes entre si, dependendo do ambiente que as estimula.

Uma palavra é dinâmica, de modo que, nos campos científico, escolar, moral, filosófico, religioso, artístico, jurídico ou político-partidário, pode assumir diferentes funções (significações e sentidos). Esses sentidos e significações das palavras são disputados em diferentes arenas dialógicas (ou meios sígnicos), compostas por “indivíduos socialmente organizados, ou seja, compondo uma coletividade” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 97).

Volóchinov atribui também à palavra importante papel na constituição da consciência humana (*soznánie*) e do psiquismo humano. Ao dialogar com a filosofia idealista e com os estudos culturais de cunho psicológico burguês de sua época, o autor contrapõe a tese de que a consciência acomodaria em seus limites a ideologia, relegando ao material sígnico apenas a função de meio técnico para a compreensão (que é para o psicologismo idealista um efeito ocorrido nos domínios interiores do homem e da mulher):

O que o idealismo e o psicologismo ignoram é que a própria compreensão pode ser realizada apenas em algum material sígnico (por exemplo, no discurso interior). Eles desconsideram que um signo se opõe a outro signo e que a *própria consciência pode se realizar e se tornar um fato efetivo apenas em um material sígnico* (VOLÓCHINOV, 2017, p. 95; destaques no original).

Na filosofia da linguagem de Volóchinov, portanto, a ideologia não é um produto da consciência, mas, de forma inversa, a ideologia forma e constitui a consciência por meio de sua realidade contextual, ou seja, dos signos ideológicos próximos, forjados pelo diálogo e materializados na palavra: “Uma consciência só passa a existir como tal na medida em que é preenchida pelo conteúdo ideológico, isto é, pelos signos, portanto apenas no processo de interação social” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 95).

Forma-se então, sob diferentes interesses das diferentes classes sociais, uma cadeia ideológica dinâmica que se espalha entre as consciências individuais, unindo-as em significações sígnicas. A palavra não é, portanto, um reflexo natural da realidade objetiva, mas

sim, em si, um processo inacabado que, simultaneamente, constitui a consciência humana e as representações refratadas do mundo.

Uma das tradutoras da obra para o português aponta que “os diversos sistemas sógnicos (música, pintura, gestos, linguagem verbal) exercem uma função estabilizadora e definidora da consciência humana” (GRILLO, 2017, p. 61). Esse signo, materializado pelo seu uso cotidiano na vida do falante da língua, “elucida a personalidade interior e sua consciência, criando-as, diferenciando-as e aprofundando-as, e não contrário” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 311). Todavia,

[...] não é a palavra que expressa a personalidade interior, mas a personalidade interior que é uma palavra externalizada ou internalizada. A palavra, por sua vez, é uma expressão da comunicação social, da interação de personalidades materiais e dos produtores. As condições dessa comunicação internamente material determinam e condicionam a definição temática e construtivista que a personalidade interior receberá em uma dada época e um dado ambiente, como ela conceberá a si mesma, quão rica e segura será essa autoconsciência, como ela motivará e avaliará os seus atos (VOLÓCHINOV, 2017, p. 311).

Vale destacar ainda que o autor, como bom dialético, teve a preocupação de deixar claro que essa consciência, por sua vez, é também capaz de exercer uma influência na vida cotidiana quando “ela passa todos os estágios da objetivação social e entra no campo de forças da ciência, da arte, da moral, do direito” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 211), ou seja, quando se estabelece em um auditório tensionado:

Com isso, o autor assevera que a relação entre existência e consciência é uma via de mão dupla: por um lado, a existência material influencia na constituição da linguagem e, por outro, a consciência age sobre a existência material, isto é, a consciência humana, ao forma-se nos signos ideológicos, é capaz de exercer uma influência transformadora sobre a base econômica, principal elemento da existência material na visão marxista (GRILLO, 2017, p. 60).

Para o círculo de Vigotski, segundo Pino (2005 p. 134), o interesse pela semiótica vem da “necessidade de encontrar uma explicação para a natureza social e cultural das funções mentais superiores”, sendo a fala uma das mais importantes delas. Em **Pensamiento e Habla**, sobretudo no último capítulo intitulado “Pensamiento e Palabra”, Vigotski (2012) dedica-se a produzir importantes considerações sobre a palavra na sua relação com o pensamento. Considerações também feitas por Volóchinov:

[...] *a palavra se tornou o material signico da vida interior: a consciência* (discurso interior). Pois a consciência foi capaz de se desenvolver apenas graças a um material flexível e expresso por meio do corpo. A palavra foi justamente esse material. A palavra pode servir como um signo de uso interior, por assim dizer; ela pode realizar-se como signo sem ser plenamente expressa no exterior [quando pensamos]. Por isso o problema da consciência individual, tomado como *palavra interior* (e em geral *signo interior*), é uma das questões mais importantes da filosofia da linguagem (VOLÓCHINOV, 2017 p. 100; destaques no original).

O autor mais famoso da troika traz apontamentos parecidos no seu estudo sobre a relação interna entre pensamento e palavra, nos primeiros estágios do desenvolvimento filogenético e ontogenético. Vigotski (2012, p. 424) aponta que o “[...] pensamiento y la palabra no están relacionados entre sí por un vínculo originario. Este vínculo surge, se transforma y crece en el curso del propio desarrollo del pensamiento y la palabra”.

Ao longo do desenvolvimento do capítulo sétimo da referida obra, fica claro que a ausência de um elo original entre pensamento e palavra não significa de modo algum que essa ligação possa ocorrer exclusivamente em uma relação externa, como se fossem duas formas essencialmente heterogêneas da atividade da consciência.

Ao contrário, como o próprio Vigotski destacou ao longo da obra, a principal falha metodológica na maioria das pesquisas sobre pensamento e fala é, justamente, interpretar o pensamento e a fala como dois elementos independentes, autônomos e isolados, cuja união externa (o pensamento discursivo) surge com todas as suas propriedades específicas de forma quase espontânea.

A crítica a esse método de análise, conhecido “por decomposição em elementos”, resumia o pensamento discursivo a um composto de processos intelectuais ou, mais precisamente, a funções verbais isoladas que não diziam nada de novo (VIGOTSKI, 2012). O autor cria, portanto, um novo método de análise, o “método de decomposição por unidades”. Sobre a diferença entre os elementos e as unidades, temos que:

[...] entendiendo por estas últimas aquellos productos del análisis que, a diferencia de los elementos, constituyen los aspectos primarios, no de todo el fenómeno estudiado, sino solo de sus distintas facetas y propiedades concretas; además, también a diferencia de los elementos, las unidades no pierden las propiedades inherentes al todo sujetas a explicación, sino que contienen en la forma más simples y originaria las propiedades del todo por las que se ha emprendido el análisis. La unidad a la llegamos en el análisis contiene, en su forma más elemental, las propiedades inherentes al pensamiento discursivo como un todo (VIGOTSKI, 2012, p. 425).

Vigotski chama de significado da palavra essa unidade, que reflète em forma elementar a união do pensamento e da fala. Este compreende uma unidade global indissociável entre o

pensamento e a fala, que não pode ser decomposta e retornar à condição inicial dos dois processos psicológicos separados.

Sem significado, uma palavra deixaria de ser uma palavra. O significado enquanto conceito (generalização) é ato do pensamento, fenômeno do pensamento. Logo, na teoria histórico-cultural, podemos afirmar que, em Vigotski, o significado da palavra é, ao mesmo tempo, um fenômeno intelectual e verbal. Como resume Ponzio (2016, p. 1554), “é intelectual enquanto verbal, e é verbal enquanto intelectual. É um fenômeno da linguagem enquanto a linguagem é ligada ao pensamento, e é um fenômeno do pensamento enquanto o pensamento é ligado com a linguagem”.

A relação processual entre o pensamento e a palavra é também uma via de mão dupla, e, para o ser humano, uma oportunidade ao desenvolvimento. Em Ponzio (2016, p. 1554), também extraímos “o próprio processo do pensamento (*myšlenie*), do pensamento (*mysl'*) à palavra, do pensamento que não se exprime na palavra, mas que nela se realiza, é desenvolvimento”.

Em seguida, Vigotski ressalta a característica neutra da palavra (sem usar esse termo) ao invalidar a relação mecânica que alguns autores do estudo da linguística europeia defendem em associar simplesmente um *significant* a um *signifiè*, sem permitir adaptações ou mudanças. Para Ponzio, ainda sobre a adaptabilidade da palavra,

A indeterminação, a ductibilidade semântica da palavra, que a tornam adaptável a funções novas e diversas e a contextos situacionais diferentes [...] permitem explicar o seu uso efetivo na comunicação interpessoal e na reflexão solitária, o seu emprego seja dialógico, seja monológico, o seu funcionamento na já mencionada ‘linguagem interna’ e no ‘diálogo interior’ (PONZIO, 2016, p. 1555; destaques no original).

Vigotski também demonstra que não se pode considerar a língua como um repertório de regras fixas e como complexo único de funções. Para isso cita Humboldt, que já havia demonstrado na língua a diferença entre poesia e prosa, sendo a primeira inseparável da música, e a segunda, que só dispõe dos recursos oferecidos pela língua.

Nesse aspecto, a abordagem de Vigotski aproxima-se tanto da de Bakhtin e seu círculo, seja no que diz respeito às análises desenvolvidas pelo próprio autor na obra **Problemas da poética de Dostoiévski**, de 1929, seja no que diz respeito ao estudo da linguagem ordinária por parte de Bakhtin em **A palavra na vida e a palavra na poesia**, de 1926, quanto da linguagem literária estudada por Medviédev, em **O método formal nos estudos literários**, editado pela primeira vez em 1928.

Tendo refletido sobre a palavra e a relação entre pensamento e fala, passamos agora a refletir sobre “significações” e “sentidos” no bojo da filosofia da linguagem. Ou seja, depois de pensar na palavra e sua interface – sónica e função psicológica –, vamos aprofundar na compreensão da “palavra alheia”, objetivo básico desta pesquisa.

Seguindo com sua crítica à linguística, em outros trechos de **Pensamiento e Habla**, Vigotski cita também P. Jakubinkij, que defende a tese de que os estudos do diálogo e da enunciação são mais adequados nos estudos da fala ou do discurso interno, do que na aplicação de categorias elaboradas pelos linguistas. Volóchinov, em seu livro de 1929, tece a mesma crítica ao dizer que a linguística elaborou os seus métodos e categorias a partir de “trabalhos com [...] enunciado monológico morto” (VOLÓCHINOV, 2017 p. 184).

Essa linguística criticada, promotora da teoria da compreensão passiva (ou falsa), segundo os autores, cria interpretações a partir de enunciados monológicos finalizados (estéreis). Estes são como fósseis (ou monumentos) antigos, que são tomados como realidade última, mesmo que apartados de suas esferas ideológicas. Volóchinov, como Vigotski diz:

O filólogo-linguista retira o monumento dessa esfera real, percebendo-o como um todo autossuficiente, isolado e relacionado não a uma compreensão ideológica ativa, mas a uma compreensão totalmente passiva, sem resposta, diferentemente do que ocorre em toda compreensão verdadeira (VOLÓCHINOV, 2017 p. 185).

A grande importância dada ao estudo do diálogo e da enunciação permitiu que Vigotski (2012) compreendesse que há um modo específico de discurso entre pessoas próximas, ou seja, com um grau de intimidade ou de familiaridade, por exemplo. Nesses casos, Vigotski observou que havia uma mútua compreensão que permitia recorrerem a uma “linguagem abreviada”, feita de poucas palavras e alusões. Nessa esfera sónica específica, os sujeitos conseguem fazer-se entender sem ter de recorrer a palavras precisas e sem necessidade de explicitar tudo *ipsis litteris*, para se fazerem compreendidos.

Bakhtin (1992) delinea situações parecidas ao tratar do uso da língua nas atividades humanas:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana [...] A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas [...] cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 1992 p. 290).

De fato, é característica do Círculo de Bakhtin um “contínuo reportar-se às práticas do cotidiano, valorizando-as como espaços em que já estão embutidas as bases da criação ideológica mais elaborada e as formas da sua contínua renovação” (FARACO, 2009 p. 62).

Volóchinov também aproxima-se de Vigotski e dos “gêneros de discurso” propostos por Bakhtin. No capítulo em que discute o problema da relação entre a base (ou infraestrutura) e a superestrutura, aponta para o fato de que “as relações produtivas e o regime sociológico condicionado por elas determinam todos os possíveis contatos verbais entre as pessoas, todas as formas e os meios da comunicação verbal entre elas no trabalho, na vida política, na criação ideológica” (VOLÓCHINOV, 2017 p. 107).

O autor reconhece duas esferas da criação ideológica: a primeira compreende a “ideologia do cotidiano”, e a segunda, a esfera dos “sistemas ideológicos formados” (VOLÓCHINOV, 2017 p. 213). A primeira engloba a totalidade dos atos centrados na vida cotidiana, desde os mais casuais, como pedir ajuda a um feirante durante a compra de frutas, até aquelas atividades diretamente ligadas aos sistemas ideológicos, como assistir a um telejornal. Na segunda esfera, as atividades estão relacionadas a instâncias mais sociologicamente elaboradas, como as artes, as ciências, a economia, a filosofia e a religião, por exemplo. Nesse sentido, enunciado passa a ser considerado um fenômeno histórico em toda sua potencialidade concreta, e é justamente isso que torna possível a constituição de um tema a um enunciado. Sobre esses aspectos, Freitas elucidada:

[...] os enunciados pertencem ao mundo da vida e não são neutros uma vez que emergem de um contexto impregnado de sentidos e valores consistindo sempre em uma tomada de posição, em um ato responsivo. Dialogismo e alteridade são marcas da concepção de linguagem presente na perspectiva histórico-cultural na qual, o eu é constitutivo pelo outro: ser é expressar-se pelo diálogo (FREITAS, 2017, p. 26)

Para Volóchinov, toda enunciação está contida em um gênero do discurso, na medida em que

todo enunciado, mesmo que seja escrito e finalizado responde a algo e orienta-se para uma resposta. Ele é apenas um elo na cadeia ininterrupta de discursos verbais (...) O centro organizador de qualquer enunciado, de qualquer expressão não está no interior, mas no exterior: no meio social que circunda o indivíduo. [...] Ao contrário do que diz a doutrina do objetivismo abstrato, o enunciado singular (*parole*) de modo algum é um fato individual que, devido a sua individualidade, não pode ser submetido a uma análise sociológica (VOLÓCHINOV, 2017, p. 184-217; destaques no original).

Assim, “o enunciado é de natureza social” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 200) e não pode ser reconhecido como um fenômeno individual ou ser compreendido a partir das condições fisiológicas, psicológicas ou psíquicas isoladamente.

Vigotski, no seu estudo sobre as relações entre o discurso interno e a fala, em que apresenta a distinção entre “sentido” e “significado”, aprofundou suas conclusões sobre o discurso. Para ele, “sentido” estaria ligado a um significado contextualizado, e “significado”, a uma acepção de uma palavra compartilhada por uma comunidade de falantes e definível no dicionário.

Bakhtin e Volóchinov postularam distinções entre “sentido” e “significado” parecidas com as propostas por Vigotski: este, ao postular “significado” com a acepção de uma palavra compartilhada por uma comunidade de falantes e definível no dicionário, aproxima-se daqueles, segundo os quais o conceito de “significação” é distinto do conceito de “tema”.

Sobre significação, Volóchinov entende como “aqueles aspectos do enunciado que são *repetíveis e idênticos entre si mesmos* em todas as ocorrências” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 228; destaque no original). A significação é a condição básica para a comunicação verbal, uma vez que garante patamar mínimo de significados a serem usados. O tema é “o sentido da totalidade do enunciado” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 227) e não se refere ao assunto tratado em determinada conversa. Entendê-lo como assunto reduziria o tema a apenas “sobre o que se fala”:

*O tema é um complexo sistema dinâmico de signos que tenta se adequar ao momento concreto da formação. O tema é uma reação da consciência em constituição para a formação da existência. A significação é um artefato técnico de realização do tema. Evidentemente, é impossível traçar um limite absoluto e mecânico entre tema e a significação. Não há tema sem significação, como não há significação sem tema. Mais do que isso, não é possível nem mostrar a significação de alguma palavra isolada (por exemplo, no processo de ensino de uma língua estrangeira a outra pessoa) sem torná-la um elemento do tema, isto é, sem construir um enunciado [...]. Por outro lado, o tema deve apoiar-se em alguma significação estável, caso contrário ele perderá a sua conexão com aquilo que veio antes e veio depois, ou seja, perderá totalmente seu o seu sentido (VOLÓCHINOV, 2017 p. 229: destaque no original).*

Volóchinov deixa claro que o tema do enunciado não é apenas definido pelas formas linguísticas que o constituem (sujeito, predicado, formas morfológicas, formas sintáticas, sons e entonação), mas pelos aspectos extraverbais da situação. Por ser tão concreto como o momento histórico ao qual ele pertence, um tema do enunciado sem os aspectos situacionais passa a ser incompreensível.

Para Brait (2017 p. 202) “o tema tende ao fluido e dinâmico, ao precário, que recria e renova incessantemente o sistema de significações, ainda que partindo dele”. Para Faraco (2009

p. 54), “a enunciação de índices sociais de valor, isto é, a enunciação de um signo tem efeitos de sentido que decorrem da possibilidade de sua ancoragem em diferentes quadros semântico-axiológicos, em diferentes horizontes sociais de valores”.

A palavra “canal”, por exemplo, possui várias significações: curso de água artificial utilizado para navegação, irrigação ou drenagem; braço de mar; estreito; espaço onde ficam as raízes dos dentes ou por onde escoam as secreções glandulares. O enunciado proferido em vídeo por um youtuber “inscreva-se no meu canal!” só permite um entendimento, naquele contexto sógnico.

O estudo da significação de um elemento linguístico, de acordo com a definição dada por Volóchinov, pode desenvolver-se em duas direções: em direção ao limite superior, que é o tema (caso chegue a esse ponto, será um estudo da significação contextual da palavra nas condições de um enunciado concreto e irrepitível); ou ele pode direcionar-se ao limite inferior, que é o limite da significação (caso chegue a esse ponto, será um estudo da significação da palavra no sistema da língua, ou em outros termos, da palavra dicionarizada).

Nesta pesquisa, optamos por partir de significações previamente construídas ao longo de minhas vivências na Plataforma YouTube, em direção ao limite superior, que são os temas típicos do uso em dada condição específica, concreta e irrepitível. Essa direção não poderia ser diferente, na medida em que

A significação é um efeito da interação entre o falante e o ouvinte no material de um dado conjunto sonoro. É uma faísca elétrica surgida apenas durante o contato de dois polos opostos. Quem criou o tema, acessível apenas a uma compreensão ativa e responsiva, e tenta, na definição da significação da palavra, aproximar-se ao seu limite inferior, instável e idêntico, na verdade que acender uma lâmpada desligando-a da corrente elétrica. Apenas a corrente da comunicação discursiva atribui à palavra a luz da sua significação (VOLÓCHINOV, 2017 p. 233).

No capítulo que apresentamos a metodologia, nosso caminhar em direção aos temas, será melhor explicado quando também apresentaremos as diferentes camadas de palavras responsivas.

Ainda apresentando conteúdos que serão utilizados no capítulo da metodologia, é importante destacar o conceito *perejivanie*, por ser também base da teoria histórico-cultural e a espinha vertebral da factibilidade de nossas ações. No Brasil, a tradução do termo *perejivanie* muitas vezes levou a confusões. Na obra de Vigotski, como destaca Zoia Prestes (2012, p. 125), o termo foi traduzido de forma equivocada pelas palavras “experiência”, “emoção” ou até mesmo “sentimento”.

A autora defende que a palavra “vivência” em português é a que com mais verossimilhança transmite o significado profundo que Vigotski atribuiu ao conceito *perejivanie*. Segundo a autora, a palavra experiência, por exemplo, não dá conta do significado que foi atribuído na teoria histórico-cultural. Ao encontro disso, as tradutoras de **Marxismo e filosofia da linguagem**, Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo, também escolheram a palavra vivência para corresponder ao sentido que Volóchinov (1929) atribuiu ao termo *perejivanie*.

Prestes (2012, p. 130) ainda comenta que, ao consultar o dicionário Houaiss (2001, p. 2875), encontrou o sentido que Vigotski emprega para a palavra *perejivanie* na definição da palavra vivenciar: “viver (uma dada situação) deixando-se afetar por ela”. Significação interessante para o início da construção de sentidos de vivências para nossa pesquisa.

O termo *perejivanie* é usado pelos autores soviéticos, em linhas gerais, para estudar a relação entre a consciência (da criança) e sua atividade no ambiente circundante (Vigotski) e para compreender a relação entre a consciência humana e a palavra (Volóchinov).

Primeiramente, no livro **Imaginação e Criação na criança** (2009), Vigotski usa a palavra “*opit*”, que no russo corresponde à palavra “experiência”. Por ser muito citado, o termo *opit* (experiência) nos ajuda a entender sua diferença em relação a *perejivanie* (vivências). A palavra *opit* muitas vezes é usada no respectivo livro para referir-se a situações experimentadas pelo indivíduo durante sua vida, mas que não geram uma transformação plena de sua relação com a mesma.

Passamos por várias experiências ao longo da vida que nos provocam mudanças superficiais, mas também vivemos situações que nos transformam definitivamente, tal qual o estágio no casulo para uma lagarta que se torna borboleta, como aponta Jerebtsov (2014).

Em a **Quarta aula: a questão do meio na pedologia**, Vigotski, na tradução de Prestes e Tunes (2018, p. 73) esclarece de forma definitiva tal diferença entre *opit* e *perejivanie*. Sempre que se remete a *perejivanie*, o autor liga o termo a fatos que impactam a vida do sujeito a ponto de promoverem uma transformação real, ou seja, altera-se de forma contundente a posição que o sujeito assume na relação com sua realidade material.

Ao viver situações que potencializam vivências, nada mais continua igual para esse sujeito, sua atitude muda em relação ao seu outro e ao meio que compartilham, sua consciência passa a operar de formar nova, inaugurando-se novos temas (sentidos). Para o sujeito afetado por uma vivência, abrem-se novas possibilidades de se relacionar com o seu *obiectum* dessa situação social ímpar vivenciada.

Por essa razão, *perejivanie* é compreendida pelo autor como a unidade que melhor expressaria a relação afeto/intelecto. Segundo Eliana Marques (2017), essa relação

afeto/intelecto é indício da influência das ideias de Espinosa sobre o pensamento do autor soviético em questão:

Segundo Espinosa (2007, 2008), na sua relação com o mundo, o homem deixa marcas no mundo, ao mesmo tempo que também sofre as marcas impressas em seu corpo e mente, isto é, sofre afetações ao mesmo tempo que também produz afetações. [...]. Portanto, para Espinosa, intelecto (consciência) e afeto (aquilo que se produz na relação com o real) se constituem. Essa ideia é fundamental para entender o valor de *pereživânie* na obra de Vigotski (MARQUES, p. 6777, 2017).

Não seria correto realmente afirmar que as vivências sejam manifestações exclusivas da esfera emocional. Jerebtsov (2014, p. 16) indaga: “o que são as vivências de uma pessoa sem a sua reflexão, sem a análise racional da situação de vida?”. De fato, *pereživanie* é conceito que possibilita superar a dicotomia entre a razão e os sentimentos.

A busca por categorias de análises por unidade nesse conceito reafirma também a inexistência da separação de espaço e sociedade (ou ambiente e homem, como nas obras de Vigotski os termos aparecem), reafirmando a matriz filosófica em comum na qual se fundamenta a teoria de Milton Santos:

Nas nossas atividades no mundo entram em jogo as nossas vivências. A vivência é a unidade da relação ambiente social e pessoa; diz respeito, portanto, à pessoa no mundo social. Ou, em outras palavras, não há ambiente social autônomo, isto é, sem uma pessoa que o interprete (VYGOTSKI, 1987, 2001, *apud* TUNES, 2011, p. 11).

Prestes completa:

Ou seja, o ambiente não existe em absoluto, para compreender e estudar o desenvolvimento humano, é preciso conhecer o ambiente na sua relação com as especificidades de cada indivíduo. Não existe ambiente social sem o indivíduo que o perceba e o interprete. O ambiente social é uma realidade que envolve o ambiente e a pessoa, é o entre (PRESTES, 2012, p.129-130).

Logo, não há nesse conceito um caráter interacionista ou paralelista, pois, para o autor, o ambiente social e as particularidades da criança (fruto dá sua personalidade) não existem independentes um do outro, ficando clara a posição monista de Vigotski. Dessa forma, por serem únicas e irrepitíveis, podemos dizer que cada um de nós colecionamos vivências diferentes e peculiares à nossa particular posição axiológica de compreender o mundo.

Para Marx (1989), a atividade prática sensorial dá origem ao desenvolvimento histórico-social dos homens e ao desenvolvimento individual. Nessa mesma direção, Jerebtsov (2014, p. 17) explica que “as vivências são uma unidade (indicador integrativo) de análise da consciência

e do desenvolvimento da personalidade”. Com tal informação, ele quer dizer que Vigotski tenta entender o desenvolvimento da personalidade como uma unidade completa. A vivência aparece como um perfil regulatório da atividade de vida:

A vivência leva ao desenvolvimento da personalidade; é o fator e, ao mesmo tempo, a condição interna de uma neoformação. L.S. Vigotski diz que o desenvolvimento etário pode ser representado como história de vivências da personalidade em formação. As vivências são indicadores de diversas etapas da história da formação da personalidade. Quanto mais nova for a criança observada, mais indiferenciadas e menos conscientes serão as suas vivências. Uma pessoa adulta é capaz de tomar consciência de uma ampla parte do seu mundo interno, mas o alto nível de diferenciação das vivências torna essa tarefa complexa. É necessário um esforço pessoal para que possa se apoiar nos recursos existentes (formações antigas - antônimo de neoformação) e, ao mesmo tempo, negá-los, o que leva à neoformações (JEREBTSOV, 2014, p. 17).

Diferentemente da abordagem chamada construtivista, Vigotski (1996) demonstra que as mudanças no ser humano ocorrem ao longo de seu desenvolvimento. Ele também não considerava que o conhecimento seria adquirido por meio da ação do indivíduo sobre a realidade; para ele, a pessoa não estabelece apenas comportamentos ativos, mas de relação e, nessas relações únicas, vemos ser possível chegar à unidade apreendida nesse conceito:

A perejivânie é a unidade sobre a qual é difícil dizer se representa a influência do meio sobre a pessoa ou uma peculiaridade da própria pessoa. A perejivânie constitui a unidade da personalidade e do entorno tal como figura no desenvolvimento. Portanto, no desenvolvimento, a “unidade dos elementos pessoais e ambientais se realiza em uma série de diversas vivências da criança (VIGOTSKI, 1996, p. 383).

Por conseguinte, com o objetivo de já pensar esse conceito, também na perspectiva da filosofia da linguagem, podemos sugerir que, se o ser humano é capaz de materializar o mundo por meio de suas ações e conhecimentos, as compreensões realizadas pelo sujeito contribuem para as transformações viabilizadas pelas vivências. Os efeitos dessas vivências configurariam, de certa maneira, a influência do espaço na sua relação com o sujeito (sociedade); isso é a resposta (ou seja, os sentidos) que o sujeito constrói quando se põe a compreender ativamente o espaço significado, já que “[...] não há vivência fora da encarnação sígnica” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 204).

Em **Marxismo e filosofia da linguagem**, o conceito é associado por Volóchinov ao chamado signo interior. Segundo Grillo e Américo (2017, p. 366), “signo interior é a vivência no contexto de um psiquismo individual, determinado por fatores biológicos e biográficos”. Nesse sentido Volóchinov postula:

O signo interior, para se tornar um signo ideológico, deve se livrar de sua obsessão pelo contexto psíquico (biográfico), deixar de ser uma vivência subjetiva. O signo ideológico, para permanecer vivo, precisa imergir no universo dos signos subjetivos interiores, obter totalidades subjetivas, para não se transformar em uma relíquia de museu que é respeitada, mas incompreendida (VOLÓCHINOV, 2017 p. 138).

Observamos então que, para Volóchinov, a vivência expressa o interior que se torna exterior em resposta, como uma réplica particularmente significada. O signo ideológico, por sua vez, é o exterior que se torna interior em busca de ser compreendido (ou seja, adquirir sentidos), pois os signos ideológicos só sobrevivem por meio da sua realização psíquica, como a realização psíquica vive por meio do seu conteúdo ideológico.

Vale esclarecer que essa ideia de “dentro e fora” adotada por Volóchinov para explicar o processo de formação das vivências não carrega os mesmos sentidos que a teoria psicanalítica atribuiu à relação entre o interior psicológico e o exterior objetivo humano. Mesmo Volóchinov usa justamente os conceitos de “signo ideológico” e de “enunciado” como categorias de seu método sociológico para superar a dicotomia entre “interior e exterior” e entre “individual e social”. Os signos participam tanto do contínuo processo histórico de criação de ideologias, como também materializam os produtos da atividade consciente do sujeito e da coletividade, como fica claro no seguinte trecho:

O mundo interior e o pensamento de todo indivíduo possuem seu *auditório social* estável, e nesse ambiente de formam os seus argumentos interiores, motivos interiores, avaliações etc. Quanto mais culto for o indivíduo, tanto mais o seu auditório se aproximará do auditório médio da criação ideológica (VOLÓCHINOV, 2017 p. 205).

Para o autor, então, não há signo exterior (ideológico) sem o signo interior (significado no mundo interior), já que o primeiro grupo precisa do segundo para basear-se e ter matéria prima sgnica para promover sua resposta, que é a chamada “palavra-outra”. Em contrapartida, não há signo exterior sem o signo interior, já que, se o primeiro não for, por algum motivo, compreendido e vivido, deixará de ser signo e tornar-se-á um objeto físico sem sentido.

As vivências, usando as palavras de M. Cole extraídas de Jerebtsov (2014, p. 16), revelam “a relação entre aquilo o que está contido na cabeça e aquilo em que consiste a cabeça”. Desse modo, a vivência (ligada aos processos psíquicos subjetivos/íntimos) e a ideologia (ligada a realidade objetiva/compartilhada) formam um “par dialético” indissociável:

Essa síntese dialética viva entre o psiquismo e o ideológico, entre o interior e o exterior, se realiza sempre reiteradamente na palavra, em cada enunciado, por mais insignificante que seja. Em cada ato discursivo a vivência subjetiva é eliminada no fato objetivo da palavra-enunciado dita; já a palavra dita, por sua vez, é subjetivada no ato de compreensão responsiva, para gerar mais cedo ou mais tarde uma réplica responsiva (VOLÓCHINOV, 2017 p. 140).

Em outras palavras, no ato discursivo (ou enunciado), o sujeito direciona, de dentro para fora, traços de suas vivências, moldando o sentido das palavras que ele usa, que, por sua vez, ao chegarem ao seu interlocutor, adquirem novas nuances mediante o efeito das próprias vivências daquele que se põe a compreender. Isso revela a dificuldade de operar um diálogo.

No transcorrer da troca de turnos entre o ouvir e o falar em um diálogo, vamos lançando mão de significações mais ou menos estáveis acondicionadas em uma reserva social de signos disponíveis e compartilhada pela comunidade semiótica que compomos. A própria existência e a configuração desses signos disponíveis são orientadas pelas relações sociais do ambiente dialógico imediato e respondem a um gênero do discurso. Toda objetivação exterior é territorialidade “[...] isto é, a situação forma o enunciado, obrigando-o a soar de um modo e não de outro [...]” (VOLÓCHINOV, 2017 p. 206).

“Palavra mil vezes mal-dita”, como ironiza Faraco (2009, p. 60), “diálogo” como explica Volóchinov (p. 219) “no sentido estrito da palavra, é somente uma das formas da interação discursiva”, isto é, o diálogo direto entre um falante e outro ouvinte. Porém, diálogo pode ser entendido, em um sentido mais amplo, como qualquer comunicação discursiva, independentemente do tipo. Um livro físico ou comentários de vídeos na Plataforma YouTube, por exemplo, podem estabelecer diálogos. São discursos verbais impressos respectivamente em folhas de papel e em páginas virtuais visitadas *on-line*.

O Círculo [de Bakhtin], portanto, olha para o diálogo face a face do mesmo modo que olha para uma obra literária, um tratado filosófico, um texto religioso, isto é, como eventos da grande interação sociocultural de qualquer grupo humano; como espaços de vida da consciência socioideológica; como eventos atravessados pelas mesmas grandes forças dialógicas (as forças da heteroglossia dialogizada) (FARACO, 2009, p. 60).

Sendo assim, a noção de “orientação da palavra” pôde ser ampliada para a noção de “orientação social da vivência”, como sintetizam Grillo e Américo (2017, p. 364): “toda vivência interior é formada a partir de uma orientação exterior, constituída pelo contexto social mais próximo, pelo destinatário potencial, pela entonação”.

Qualquer discurso verbal (ou enunciado) é influenciado por uma orientação inteiramente social, não sendo necessário ao menos uma mensagem objetiva, até mesmo uma

expressão verbal que surge em resposta a alguma necessidade orgânica, como sentir fome conforme exemplifica Volóchinov (2017, p. 206 - 207).

O enunciado da vivência da fome será determinado, de modo mais próximo pelos participantes (imediatos e distantes) do fato vivido. Essa circunstância determinará o estilo e a forma ocasionais desse ato discursivo. Mesmo tomando esse enunciado antes de ser exilado na enunciação, tal premissa se confirmaria, “pois, a estrutura da vivência é tão social quanto a estrutura da sua objetivação exterior. O grau de consciência, de clareza e de constituição da vivência está proporcionalmente à orientação social” (VOLÓCHINOV, 2017 p. 207).

Para sujeitos diferentes, a percepção da fome pode ser diferente, porém, de qualquer forma, mesmo que seja uma incipiente tomada de consciência, ela é enunciada como uma forma ideológica. “Na maioria dos casos a expressão do discurso interior apenas continua e esclarece a orientação do discurso interior e as entonações contidas nela” (VOLÓCHINOV, 2017 p. 207).

Vigotski (2012), no capítulo “Pensamiento e Palabra”, caracteriza o fenômeno da entonação como propriedade específica da enunciação, cuja orientação social manifesta-se exatamente na entonação, que se situa no confim entre o dito e o não dito, entre o verbal e o não verbal.

A entonação varia na relação entre falante e seu interlocutor, mais precisamente no que se refere às valorações encarnadas nas palavras postas no diálogo. Sua variação dependeria de haver ou não uma comunhão de valorações. Essa comunhão foi chamada de “apoio coral” por Ponzio:

Quando uma pessoa supõe que o interlocutor não esteja de acordo, ou quando não está segura e duvida desse acordo, dá uma entonação diferente às suas palavras em relação a quando pode contar com um subentendido ‘apoio coral’ e, em geral, nesse caso, constrói as suas enunciações de maneira diferente.[...] A entonação é decisiva para a compreensão do sentido e, sobretudo, do subentendido. Os ‘significados subentendidos’ dependem do caráter intersubjetivo e dialógico da prática do significar, que pressupõe um saber compartilhado, uma orientação em direção ao ponto de vista do outro e em várias direções culturais (PONZIO 2016 p. 1555 - 1556).

Voltando à vivência da fome proposta como exemplo por Volóchinov, podemos afirmar que a entonação dessa sensação particular também terá seu contexto valorativo e horizonte social determinados pelo contexto objetivo e pela classe social que o faminto ocupa (além de cor da pele, gênero, orientação sexual etc.). Essas condições determinarão também os possíveis ouvintes, para os quais a vivência da fome será orientada.

Para Volóchinov, as vivências podem ainda ser organizadas em dois polos entre os quais elas podem ser concebidas e formadas ideologicamente: *iá-pereživánie* (vivência do eu) e *mi-pereživánie* (vivência do nós) (VOLÓCHINOV, 2017 p. 208).

A vivência do eu, que se caracteriza por um grau menor de acabamento ideológico, aproximando-se da reação fisiológica de um animal, demonstra falta de enraizamento de até grupos inteiros. Volóchinov explica que essa categoria habita proximamente ao limite de sustentação da própria existência da vivência, pois perde todas as suas potencialidades, todos os germes de orientação social e de formação da consciência, conseqüentemente, também a sua forma verbal.

Ao criticar a teoria psicanalítica, no livro **O Freudismo** (2007), Bakhtin permite-nos trazer um exemplo de vivência do eu gerada por um grupo de vivências sexuais. Esse exemplo, de certa maneira, torna-se ilustrativo (esquemático), porque diz respeito a um ser humano abstrato e isolado do seu contexto social e histórico, inexistente para o marxismo, mas realidade para a ideologia burguesa europeia (que animalizou o ser humano em seus instintos, privando-o de sua clareza e forma ideológica e causando perda de consciência verbal).

Na teoria psicanalítica, ao contrário do marxismo, o motivo ideológico central são as pulsões sexuais do homem, como elucida Bakhtin:

O destino do homem, todo o conteúdo da sua vida e criação – o conteúdo da arte, quando ele é artista; das suas teorias científicas, quando ele é cientista; de seus programas e ações políticas, quando político – é inteiramente determinado pelos destinos do seu desejo sexual e só por eles. Tudo o mais são apenas sons harmônicos da melodia fundamental e poderosa das pulsões sexuais (BAKHTIN, 2007 p. 6).

Essa forma filosófica (não-histórica, não-social, idealizada), em que tudo deriva da pulsão sexual e determina até mesmo os signos, desloca o ser humano aristotélico (animal social) para sua condição biológica (apenas animal). Com isso, o freudismo, por exemplo, não toma o conteúdo dos desejos, sonhos e pensamentos como fenômenos ideológicos, entendendo-os apenas como de origem orgânica, vivência do eu, apartando, então, do seu caráter ideológico:

Assim, o essencial do homem não é, de maneira nenhuma, aquilo que determina o seu lugar e seu papel na história – a classe, a nação, a época histórica a que ele pertence; essenciais são apenas o seu sexo e a sua idade; tudo o mais é mera superestrutura erigida sobre esses elementos. A consciência do homem não é determinada pelo seu ser histórico, mas pelo ser biológico, cujo aspecto fundamental é a sexualidade (Bakhtin, 2007 p. 6).

Já as vivências do nós, mesmo partindo de situações objetivas coletivas, permanecem irrepetíveis entre um e outro sujeito. Volóchinov afirma, inclusive, que o aumento da consciência e a diferenciação ideológica são diretamente proporcionais, logo, quanto mais unida e organizada uma comunidade semiótica (composta por sujeitos bem diferenciados), mais heterogêneo e dinâmico será o mundo interior de seus participantes.

No Quadro 1, foram adaptados diferentes graus da vivência do nós e suas plurais maneiras de manifestar suas formas ideológicas, desenvolvidos por Volóchinov (2017 p. 209):

**Quadro 1:** Graus da vivência do nós.

Situação 1	Situação 2	Situação 3
Um faminto toma consciência de sua fome em uma multidão desunida de famintos ocasionais.	Um faminto que pertence a uma coletividade em que a fome não é ocasional e tem um caráter coletivo, porém a própria coletividade de famintos não possui uma ligação firme e material, isto é, passa fome desunida.	Um faminto que pertence a uma coletividade organizada em termos objetivo-materiais vivencia a fome com a coletividade (cada um à sua maneira do ponto de vista interno).
Um solitário marginalizado		Um regimento de soldados, trabalhadores reunidos em uma fábrica etc.
Sua vivência terá um tom específico, cuja amplitude pode ser bastante vasta: resignação, vergonha, inveja etc.	Nessas condições prevalecerá a consciência resignada, porém não sem vergonha e humilhação da sua fome.	Nesse caso, prevalecerão na vivência os tons de protesto ativo e confiante, e não haverá espaço para entonações de resignação e de submissão.
Sua vivência tenderá a desenvolver-se na direção das formas ideológicas como: protestos individualistas de um miserável ou a resignação mística pertinente.	Nesse terreno se desenvolvem os sistemas filosóficos e religiosos, como a não violência e o fatalismo (o cristianismo primitivo e o tolstoísmo).	Esse terreno será mais fértil para a clareza ideológica e o acabamento da vivência.

Fonte: VOLÓCHINOV (2017 p. 209).

Esses tipos de vivências que tiveram algumas de suas principais entonações organizadas por Volóchinov tomam formas correspondentes a enunciados possíveis a cada situação. Obviamente foram enumeradas somente orientações grosseiras da entonação interior, porém, na verdade, uma vivência pode ter entonações muito mais sutis e complexas como essas.

Os estudos das vivências potencializam novos entendimentos sobre o problema da relação entre a consciência e a ideologia apresentadas anteriormente, uma vez que a situação social sempre determina quais serão as imagens, as metáforas, os sonhos, as ideias e, sobretudo, a forma de enunciar. A consciência, sendo uma expressão material organizada, também passa por essa determinação.

Essa determinação da consciência pela situação social mostra suas marcas “no material ideológico da palavra do signo, do desenho, das tintas, do som musical etc.” (VOLÓCHINOV 2017, p. 212). Todavia, essa consciência (superestrutura) não se encontra acima da existência (infraestrutura) de forma a determiná-la de modo constitutivo, já que “a consciência é parte da existência, uma das forças e, portanto, possui a capacidade de agir, de desempenhar um papel no palco da existência” (VOLÓCHINOV 2017, p. 212).

Nos casos em que a consciência ainda é um embrião verbal cativo na cabeça de quem pensa, embora seja apenas pequena parte da existência e tenha pouco alcance de ação nas bases econômicas da vida cotidiana, de qualquer forma, já se configura em um pequeno acontecimento social. Nos casos em que a consciência passa pelos estágios da objetivação social e atinge a ciência, a moral, a arte, a educação ou o direito, por exemplo, torna-se uma verdadeira força capaz de influenciar inversamente as bases econômicas da vida cotidiana.

Os estudos das vivências também potencializam o nosso entendimento da natureza do enunciado, uma vez que considerados “vivência expressa” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 217), revelam sua estrutura social. O enunciado, como dissemos, revela traços das vivências moldando o sentido das palavras, independentemente do grau de anuência dessas vivências por parte do próprio enunciador.

Logo, esses atos discursivos são, em sua total concepção, um produto da interação social determinada pela palavra do interlocutor (dentro do princípio da alteridade) como também de todo um conjunto de condições existente no ambiente sógnico global, já que é compreendido ativamente pelo falante, além de suas vivências.

## 2 A PLATAFORMA YOUTUBE

*Em um futuro próximo, o aparelho de TV poderá estar ligado a uma grande loja de cassetes. A pessoa então escolherá, entre milhares de títulos, simplesmente discando um determinado número, num **teledial**. A videofita escolhida aparecerá na tela, dentro de casa, e a conta virá no fim do mês, junto com a do gás ou da luz”.*  
Professor Pardal, 1972

Neste capítulo, vamos apresentar a Plataforma YouTube, mesclando minhas experiências como usuário às informações técnicas disponibilizadas pela Google na Plataforma Support, dedicada ao YouTube, e no *site* YouTube Creators (conhecido no Brasil como Escola de Criadores de Conteúdos).

O que chamamos de Plataforma YouTube surgiu no ano de 2005, quando a *web* dava seus primeiros passos no seu segundo estágio evolucionário. Em uma ocasião do mesmo ano, Chad Hurley, a convite de Steve Chen, participou de uma reunião em sua residência, na cidade de San Francisco, Califórnia. É importante ressaltar que, até o ano de 2002, ambos trabalharam na PayPal, quando a empresa foi comprada pela gigante eBay por 1,54 bilhões de dólares. Nessa operação financeira, ambos saíram milionários e com experiência profissional no campo de tecnologias de informação e comunicação. No referido jantar, como os dois amigos relatam corriqueiramente em entrevistas, perceberam que não havia condições de compartilhar com amigos e familiares o vídeo gravado da confraternização, cujo arquivo era muito grande para ser enviado por *e-mail* e hospedá-lo na *web* levaria horas. Estava aí apresentado um problema técnico. Hurley e Chen, técnicos, viram nesse obstáculo uma oportunidade de negócio.

Dias depois, Jawed Karim, um alemão que trabalhou também na PayPal até 2002, foi apresentado ao problema e, junto com os dois amigos, comprometeu-se a pensar na construção de um *site* que teria o objetivo de facilitar o compartilhamento de vídeos na *web*.

Em 14 de fevereiro de 2005, o domínio “youtube.com” foi registrado e, em apenas dois meses de produção, foi publicado o primeiro vídeo no YouTube intitulado “Me at the Zoo”. Neste vídeo histórico, que até os dias atuais é possível acessá-lo, Jawed Karim aparece diante de elefantes em um zoológico.

Julie Supan, que, no início do YouTube, foi contratada para ser diretora de *marketing*, disse em entrevista ao repórter Todd Wasserman, para o site Mashable, que, em 2005, havia aproximadamente 280 *sites* parecidos no mercado: “we were basically last to market” (MASHABLE, 2015). Todavia, mesmo sendo o último *site* a ser lançado, o YouTube

apresentava melhor usabilidade que seus concorrentes, já que não era necessário ao usuário preocupar-se com o formato do vídeo nem com os diferentes codecs<sup>17</sup>, como disse Roelof Botha, na mesma entrevista ao repórter Wasserman, ao comparar o YouTube com seu então grande concorrente, o Google Video.

Como tinha uma interface mais simples e possibilitava saber quantas vezes um vídeo havia sido acessado, o YouTube, já em sua versão beta, destacou-se dos demais *sites* de vídeos. Desde então, as chamadas contagens de visualização (*views*) tornaram a experiência no *site* mais divertida, pois vídeos mais populares chamavam mais atenção do usuário. Nessa versão inicial, a possibilidade de compartilhar *links* de vídeos em outros *sites*, como redes sociais, também o diferenciava de outros concorrentes. Diferencial que contribuiu para o crescimento de sua popularidade.

No dia 9 de outubro de 2005, dez meses depois da reunião entre Chad Hurley e Steve Chen, foi anunciado que a gigante Google havia comprado por US\$ 1,65 bilhão (cerca de R\$ 3,55 bilhões na época) o site de vídeos, “o mais popular de sua categoria”, como anunciara o *site* G1 (2005).

Com a compra, a Plataforma YouTube ganhou, logo em seu primeiro ano de vida, *status* de gigante do entretenimento, e mudou a forma de os internautas relacionarem na *web*. Foi também naquele mesmo ano que tive o meu primeiro contato com a Plataforma YouTube: na ocasião, fui chamado por um primo à frente do computador para ver “Ronaldinho Gaúcho treinando” (vídeo publicitário da empresa Nike). Esse vídeo foi o primeiro da história da Plataforma a atingir a marca de 1 milhão de *views*, fato que hoje é repetido por vários vídeos diariamente.

Com essas características, a Plataforma YouTube chegou a números realmente impressionantes. A pesquisa anal promovida pela própria empresa denominada “YouTube Insights” mostrou que, em 2017, a Plataforma foi acessada por cerca de 1,5 bilhões de pessoas por mês, ao redor do mundo.

A Plataforma YouTube, ao longo dos anos, criou ou melhorou mecanismos de interação dos usuários com o próprio *site* e também entre outros usuários. Esses mecanismos possibilitaram aos frequentadores da comunidade enunciar de forma objetiva suas opiniões para os desenvolvedores do *site*.

---

<sup>17</sup> Codec é um codificador/decodificador implementado via *hardware* ou *software* que interpretam sinais digitais e, no caso dos vídeos, realizam a compressão ou descompressão dos arquivos de vídeo nos mais variados formatos.

Ao acessar a Plataforma pelo endereço <https://www.youtube.com/>, todos os usuários passam a ter diante de si uma página que apresenta estrutura padrão preenchida com informações personalizadas, chamadas de “conteúdo recomendado”, algoritmicamente organizadas segundo o histórico de acesso. Os conteúdos recomendados são divididos em “categorias de conteúdos”, logo na página inicial, e formam para o usuário listas de vídeos associados aos seus interesses.

Por padrão básico, as “categorias de conteúdos” são divididas em áreas de interesses que compõem diferentes estantes temáticas de vídeos: automóveis e veículos, moda e beleza, comédia, educação, entretenimento, entretenimento para a família, filmes e animação, culinária, video games, instruções e estilo, música, notícias e política, sem fins lucrativos e ativismo, pessoas e *blogs*, animais, ciência e tecnologia, esportes, viagens e eventos.

Essa categorização ajuda os usuários a encontrarem conteúdos que mais lhes apeteçam, o que melhora sua experiência *on-line*. Como vimos com Volóchinov, todo enunciado orienta-se para um auditório específico. Em se tratando das empresas que utilizam a Plataforma para divulgar suas marcas e também para os criadores de conteúdo, essa categorização dos vídeos em áreas de interesse são informações importantes para suas equipes de publicidade e propaganda, já que lhes possibilita a adaptação do vocabulário usado para dialogar com os usuários específicos.

O *site* Escola de Criadores de Conteúdo (ou no original em inglês Creator Academy) é composto por diversas páginas contendo dicas e informações para aqueles que querem ter bom desempenho na plataforma. Na página “Aula: Categorias do YouTube”, é postulada para os *youtubers*, *edutubers* (tipo específico de *youtuber* que produz conteúdos audiovisuais explicitamente educativos) e criadores em geral a seguinte mensagem:

O conteúdo é quem manda no YouTube. Os vídeos que tendem a fazer os espectadores voltarem sempre ao YouTube costumam ser interessantes, emocionantes ou persuasivos. Para ajudar a avaliar o conteúdo de uma categoria específica de canal, é recomendável pensar no que está funcionando bem para cada categoria (CREATOR ACADEMY, 2018).

Da página inicial da Plataforma, o usuário pode acessar outra – “Em alta” – clicando em um botão com o mesmo nome localizado em sua porção esquerda. Na seção “Em alta”, são indexados para os usuários os vídeos nacionais e estrangeiros mais populares no YouTube. O objetivo dessa página é destacar os vídeos que poderão, ao mesmo tempo, agradar a vários espectadores diferentes. Costumamos ver em alta o videoclipe de uma nova música de um artista famoso ou o trailer de um *blockbuster*.

Encontra-se também nessa secção em destaque os chamados “vídeos virais” ou memes. Há ainda listas específicas de vídeos em alta relacionadas a jogos, músicas, notícias e filmes, porém elas não são personalizadas para cada usuário segundo seu histórico de acessos. A Plataforma organiza em lista, sem distinção, os mesmos vídeos em destaque em cada país para os usuários, exceto na Índia, onde o “Em alta” precisa organizar nove listas de vídeos em destaque diferentes, uma para cada um dos nove idiomas indianos mais falados pelos usuários (SUPPORT, 2018).

A lista de vídeos em alta é atualizada a cada quinze minutos, sendo que, em cada nova atualização, os vídeos listados podem subir, descer ou ficar na mesma posição. Nesse *ranking*, portanto, a lista é organizada por um algoritmo que leva em conta o número de visualizações, como também o ritmo de crescimento dessas visualizações em relação à data de *upload* do vídeo, além da origem das visualizações (inclusive fora do YouTube, já que seus vídeos podem ser compartilhados em outras páginas *on-line* fora da comunidade) (SUPPORT, 2018).

Há também outra seção que organiza estantes de vídeos diferente daquelas encontradas na página “Início” e “Em alta” chamada “Inscrições”. Nessa outra página, são organizados em ordem cronológica (dos mais novos aos mais antigos) vídeos postados em canais nos quais o usuário é inscrito.

Os canais (*channels*) no YouTube são espécies de perfis onde são postados os vídeos produzidos por *youtubers*, *edutubers* ou qualquer outro usuário que faça *upload* de vídeos (totalmente autorais, ou não, o que gera alguns problemas relacionados a direitos autorais, como já abordamos no capítulo anterior). Embora esses vídeos fiquem disponíveis para usuários em geral dentro dos termos preestabelecidos nas configurações básicas de uso, é possível restringir seu acesso para um grupo de pessoas mais reduzido.

Ser inscrito em algum canal significa que o usuário optou por receber avisos (notificações) quando os produtores de conteúdo de sua preferência postarem vídeos novos em seus canais. A inscrição em um canal é incentivada tanto pela Plataforma, pois facilita a organização algorítmica dos vídeos sugeridos na página inicial, quanto pelos produtores de conteúdo, porque tornam seu canal mais relevante. Para inscrever-se em qualquer canal, o usuário deve clicar no botão “Inscrever-se”, que é o mais destacado entre os botões daquela página *on-line*. Essa função assemelha-se à relacionada ao botão “Seguir”, de redes sociais, como a Plataforma Facebook e na mídia social Twitter.

Ao longo dos anos, o sistema de envio de notificações para inscritos começou a falhar devido ao grande número de canais que um único usuário assinava, o que gerou muita reclamação por parte dos usuários. Para tentar resolver o problema, a Plataforma YouTube

deixou de relacionar diretamente a inscrição em um canal com a vontade de receber notificações, ou seja, passou a ser necessário avisar a Plataforma que era desejo do usuário receber as notificações dos canais inscritos. A Plataforma chamou esse novo passo de “ativar as notificações”.

Para ativar as notificações, os usuários devem clicar em um sininho próximo ao botão “Inscrever-se”, tanto no *smartphone* como no computador. Há outras formas de configurar as notificações, como escolher se deseja ou não receber as notificações de inscrição e as atualizações com dicas e vídeos em destaque por *e-mail*.

No ambiente de exibição de um vídeo no canal, há muitos outros recursos interativos na forma de botões: “Gostei” (*like*), “Não Gostei” (*deslike*), “Compartilhar” (*share*). Cada uma dessas opções interativas permite diálogos muito significativos para compreendermos os sentidos produzidos nesta comunidade semiótica *on-line*. Sem dúvidas, destaca-se a possibilidade de produzir comentários abaixo de cada vídeo, como nos aprofundaremos em seguida.

Os botões “*like*” e “*deslike*” já se tornaram comuns a quase todas as redes e mídias sociais. Os polegares opostos ao longo da história assumiram significados que hoje, em certa medida, a *web* resgatou. Na escola, aprendi que Júlio Cesar ordenava que os polegares dos guerreiros inimigos capturados fossem amputados para que fossem incapazes de voltar a empunhar armas. Também foi-me ensinado que Newton teria dito que, na ausência de qualquer outra prova, o polegar era suficiente para convencê-lo da existência de Deus. Porém, é fato irrefutável que os polegares ainda nos dizem muito.

No ano de 2001, o termo “*I like it*” associado a um botão simbolizado por um polegar apontado para cima já existia na StumbleUpon, ferramenta de busca na *web*. O *site* Friendfeed, que criou em 2007 um botão com o mesmo funcionamento, foi comprado em 2009 por Mark Zuckerberg, que, por sua vez, lançou no mesmo ano o botão “Curtir” no Facebook. No microblog Twitter, até o mês de novembro de 2015, havia o botão chamado “favoritar” representado por uma estrelinha, que foi substituída pelo ícone de um coração e passou a chamar-se “curtir”. Isso facilitou a interação, já que curtir alguma postagem (ou qualquer outra coisa) é mais fácil do que considerá-la favorita.

O botão “*like*” aumenta o engajamento dos usuários nas mídias e redes, o que o faz valer como moeda na *web*, pois essa visibilidade positiva interessa às marcas que buscam fazer publicidade e propaganda nessas redes. No YouTube, marcar um vídeo com o “Gostei” é uma maneira rápida de dizer ao criador de conteúdo que seu vídeo foi bem recebido (que agradou), da mesma forma o recado ao contrário pode ser dito quando o “Não gostei” é escolhido.

É muito comum ver produtores de conteúdo, independente de qual seja seu tamanho ou sua categoria de conteúdos, pedirem a seus inscritos que “deixem um *like*”, um comentário e que compartilhem os vídeos com os amigos. Essa prática tende a realmente aumentar a relevância do vídeo, o que é extremamente bem interpretado pelos algoritmos do YouTube, que destacam aquele conteúdo na seção “Em alta” e passa a sugeri-lo para outros usuários na estante correspondente ao tema do vídeo.

Compartilhar um vídeo passa por um botão também próximo à janela que exhibe os vídeos: o usuário pode compartilhar o conteúdo do YouTube em redes e mídias sociais (a própria Plataforma incentiva esse tipo de compartilhamento ao mostrar os ícones das principais redes, como Facebook e Twitter); este tipo de compartilhamento, em 2005, foi o grande responsável pela popularização da própria plataforma; embora também haja a possibilidade de compartilhar vídeos por *e-mail* usando qualquer provedor, destaca-se o ícone do Gmail; o usuário ainda pode compartilhar vídeos em *sites* e *blogs* usando a opção “incorporar”; no WhatsApp, basta copiar o *Uniform Resource Locator* (URL), disponível no alto da tela e colando na mensagem.

A quarta seção disponível na Plataforma ganha o nome de “biblioteca”, em cujas estantes são exibidas *playlists* de vídeos, que são basicamente coleções de vídeos organizadas pelo usuário, ao clicar em “Gostei”, sendo automaticamente criada uma *playlist*: “vídeos marcados com gostei”. Todos os usuários podem criar *playlists* e também compartilhá-las com terceiros.

Para criar uma *playlist* no computador, por exemplo, basta selecionar um vídeo que se deseja adicionar à lista clicando no botão “Adicionar a”. Ao clicá-lo, aparecem as seguintes opções: adicionar a *playlists* já existentes nas configurações básicas (como coleção de vídeos para “Assistir mais tarde” e coleção de “Favoritos”); “Criar nova playlist”; adicionar a “uma playlist que você já criou” anteriormente.

Se o usuário preferir, pode selecionar as configurações de privacidade de sua *playlist* e torná-la particular, caso contrário, a lista ficará visível no seu canal. Outros usuários podem adicionar vídeos a uma *playlist* alheia, desde que haja autorização do seu criador. Ao ativar esse recurso, o criador da lista poderá compartilhar o *link* de sua coleção e permitir outras inserções, adicionar vídeos a ela e também removê-los posteriormente.

A Plataforma oferece a opção de compartilhamento das coleções por meio de um *link* gerado pelo *site* que pode ser colado diretamente em redes sociais. Alguns vídeos não aparecem na *playlist* incorporada porque a opção de incorporação foi desativada pelo usuário que fez o

*upload*. Os vídeos privados também não são reproduzidos na *playlist*, a menos que tenham sido compartilhados pelo usuário que fez o envio.

Porém, é pelos “comentários” que se expõem de forma mais clara os diálogos e, por conseguinte, as construções de sentidos no YouTube. Pelos comentários registrados, buscamos compreender os sentidos do uso de videoaulas de Geografia Escolar para os usuários em geral. Em 2013, essa opção interativa foi atualizada para a versão que temos hoje, logo oito anos depois de sua criação, sendo um dos recursos interativos populares mais recentes.

Apesar de existir a possibilidade, por parte dos produtores de conteúdos, de bloquear o campo reservado para o comentário, não constatamos essa prática nos vídeos aos quais tivemos acesso na pesquisa. O usuário que comenta pode editar seu enunciado ou excluí-lo se assim desejar posteriormente, sendo possível também marcar comentários alheios com botões “Gostei” ou “Não gostei”.

A Plataforma também permite orientar uma resposta a um comentário alheio específico, fato que promove entre réplicas e tréplicas na sucessiva troca de turnos, diálogos semelhantes aos face a face em ambientes *off-line*. As respostas orientadas a um comentário são incluídas em sequência abaixo do enunciado inicial, tornando possível acompanhar a conversa que se constrói coletivamente, como observados nos Comentários 79 ao 88, expostos no capítulo 4.

Para o internauta que acessa a Plataforma YouTube pelo computador, é possível alterar os critérios para a exibição dos comentários abaixo do vídeo acessado. São disponibilizados dois critérios: no primeiro, tendo o nome de “principais comentários”, organiza-os em uma ordem específica, aparecem os comentários do criador do vídeo, os comentários dos outros usuários que tiveram muitas respostas e aqueles que foram mais marcados com o “Gostei” pela comunidade; no segundo critério, com o nome de “comentários mais recentes”, cria-se uma ordem cronológica, tendo os comentários mais recentes aparecendo no topo.

Em 2016, a Plataforma incorporou seis novos recursos aos “comentários”: passou a permitir que um produtor de conteúdos fixe no topo da lista de comentários um que havia abaixo de seus vídeos (este enunciado escolhido passa a ser identificado por um símbolo de alfinete, chamado *pin*); o produtor do vídeo pôde também marcar comentário com um “Gostei” (este enunciado escolhido passa a ser identificado por um símbolo de coração); permitiu destacar o nome do youtuber quando ele comentar (o que chama a atenção e provoca muitas respostas); criou um sistema que exclui automaticamente comentários indesejáveis, usando um algoritmo específico que identifica palavras relacionadas a enunciados ofensivos ligados a racismo, homofobia, misoginia, xenofobia entre outras.

Diante da grande visibilidade da Plataforma YouTube, muitas empresas (agências de publicidade ou produtoras de vídeos, por exemplo) foram criadas ou adaptadas para desenvolver e gerenciar produtores de conteúdos e seus canais. No Brasil, podemos citar alguns exemplos de empresas, como a Icon Gestão de Canal, Chairô, Warp Media, Laranja Azul, Snack, AP Media House, entre outras, que atendem a esse objetivo. Nos canais de videoaulas, observou-se na pesquisa, fenômeno parecido, pois um grande número de cursos pré-vestibulares *on-line* usa a Plataforma como espaço para a publicidade e propaganda de seus produtos educativos vendidos fora do YouTube em suas próprias plataformas.

Todavia, mais do que investir na Plataforma com o objetivo de incentivar o consumo de determinado produto, o próprio YouTube, como medida para incentivar *uploads*, paga aos produtores de conteúdos valores referentes à parte dos lucros que a Plataforma tem com a venda de tempo e espaços publicitários por meio de anúncios. Esses anúncios são veiculados aos canais por meio de um procedimento chamado “leilão”.

O leilão de anúncios no YouTube combina algoritmicamente o conteúdo dos anúncios que serão exibidos na Plataforma com a categoria de conteúdos correspondentes, ou seja, orienta o enunciado para o seu auditório, com o objetivo de exibir anúncios mais relevantes a determinado mercado consumidor. Para isso é usado o chamando “índice de qualidade”, que é calculado em relação à pertinência ou utilidade que um anúncio tem para as pessoas que o frequentam em determinado canal.

O índice de qualidade, segundo Support (2018b), baseia-se em diversos fatores: a taxa de cliques (CTR – sigla em inglês), prevista com base no desempenho do anúncio anteriormente registrado no canal do produtor de conteúdos cujos lotes de anúncios são negociados na ocasião de um leilão ou em canais semelhantes a ele; neste índice, também é considerada pelo algoritmo a relevância dos anúncios por meio da análise das palavras-chave do anunciante para o canal em questão.

No leilão também são determinados os valores que um produtor de conteúdos ganhará por anúncios em seus vídeos. O procedimento também é parcialmente explicado em Support (2018b): em um leilão tradicional, as empresas interessadas em anunciar definem o preço máximo que desejam pagar na compra de um tipo de anúncio específico; o algorítmico classifica as empresas anunciantes com base em seu histórico de lances e em seu “índice de qualidade”.

Porém, antes mesmo de isso acontecer, antes de o leilão de anúncios iniciar, o algoritmo vasculha na Plataforma todos os espaços publicitários disponíveis para participar do leilão, buscando ligar oferta (os espaços publicitários disponíveis) à procura (produto publicitário

específico ao seu auditório pertinente). Em Support (2018b) são exemplificadas aos produtores de conteúdos algumas maneiras pelas quais isso acontece:

Segmentação de anúncios: consideramos apenas anúncios relevantes para o conteúdo ou os usuários de seu site. Por meio da segmentação por canal, consideraremos também anúncios de anunciantes que optaram especificamente por exibir anúncios nas suas páginas ao encontrar uma correspondência entre as ofertas deles e os usuários do site. Formato do anúncio: os anunciantes podem criar anúncios gráficos ou de texto e optar pela segmentação contextual ou por canal. Desse modo, dependendo das seleções feitas, determinados tipos de anúncio podem ser qualificados ou não para serem exibidos em suas páginas (SUPPORT, 2018b).

No trecho, termos como “site” e “suas páginas” estão relacionado aos canais dos produtores de conteúdos, de modo que percebemos como ocorre um leilão tradicional: quanto mais empresas anunciantes fizerem lances para exibir anúncios na Plataforma, maior será a concorrência pelos blocos de anúncios leiloados e, conseqüentemente, maior será a probabilidade de que um produto publicitário seja correspondente ao público inscrito no determinado canal. Logo, o lucro do produtor de conteúdos poderá aumentar também.

Além do índice de qualidade, outro fator importante usado para a orientação de um anúncio ao seu mercado consumidor pertinente é o chamado CPC (custo por clique). Como os anúncios são organizados com base em uma classificação complexa, uma empresa anunciante com um lance de CPC baixo, mas um índice de qualidade alto, pode vencer o leilão diante de outra empresa anunciante concorrente cujo lance de CPC seja maior, mas que tenha anúncios que proporcionem um engajamento inferior ao usuário e apresentem baixa probabilidade de ser clicados, ou seja, apresentam baixa probabilidade de levar a efetivação da compra de um produto.

O *site* Support (2018b) destaca que o lance de CPC de uma empresa anunciante dado no início de um leilão não corresponde necessariamente ao valor cobrado, isso porque o preço pago por um anunciante (conhecido como CPC real) dependerá do resultado final do leilão, podendo normalmente ser inferior ao lance de CPC inicial. Destaca também que o sistema de venda de espaços publicitários por leilão funciona para garantir que as empresas anunciantes sejam incentivadas a definir seu valor máximo real como lance e desencorajadas caso queiram definir um valor mais baixo que isso:

Semelhante ao leilão para anúncios da Rede de Pesquisa do Google, um anunciante normalmente não paga mais do que o necessário para ficar à frente do próximo melhor anúncio na classificação ou para superar o valor mínimo do leilão, se houver. No entanto, o leilão de anúncios na Rede de Display do Google é um pouco diferente, pois um anunciante normalmente paga esse preço apenas pelos cliques incrementais gerados em função da sua posição atual. Para o restante dos cliques, ele paga o preço do próximo anúncio mais bem colocado na classificação. Outra diferença é que, para anúncios de categorias de interesse na Rede de Display do Google, em alguns casos, uma taxa de serviço pode ser adicionada ao preço de fechamento do leilão (SUPPORT, 2018b).

Para explicar o conceito de cliques incrementais, Support (2018b) aponta que a localização de um espaço publicitário na página tem visibilidade diferente, podendo, assim, gerar números de cliques diferentes. Na mesma página do *site* consultado, segue um exemplo: “em um bloco de anúncios com duas posições de anúncio, um anunciante poderia gerar 10 cliques estando na posição superior de maior visibilidade, e esse mesmo anunciante poderia gerar apenas oito cliques caso fosse exibido na segunda posição, de menor visibilidade”.

No caso, os dois cliques adicionais recebidos no espaço publicitário localizado na parte superior da página são considerados como cliques incrementais ocorridos por sua posição de destaque em relação à segunda posição.

No exemplo citado, a diferente localização do espaço publicitário interfere pouco no total geral de cliques, não sendo, portanto, justo que uma empresa pague um valor muito maior pelo espaço publicitário superior em relação ao valor oferecido pela empresa que ficou em segundo lugar no leilão. Assim, a empresa anunciante que garante no leilão a primeira posição pagará pelos dois cliques incrementais, ou seja, o suficiente para classificar-se à frente do anunciante que estiver abaixo. Na mesma lógica, segue a explicação em Support (2018b), para os oito cliques restantes: a empresa vencedora do leilão pagará um preço menor, isto é, o valor que pagaria se estivesse na segunda posição na classificação ao final do leilão.

Fica entendido que o CPC real pago por uma empresa ao final de um leilão é definido por uma média ponderada dos lances e dos índices de qualidade dos anunciantes com posição inferior no leilão, sendo que essa ponderação define-se com base no desempenho incremental da localização do espaço publicitário na página *on-line*. Todavia, para melhor compreensão, são disponibilizados para consulta alguns exemplos na página do Support, que adaptamos a seguir (para simplificar, partimos do pressuposto de que os anúncios teriam índices de qualidade idênticos):

a) Exemplo um: leilão de anúncios para um bloco de anúncios que disponibiliza apenas um espaço publicitário, ou seja, comporta um anúncio em uma localização. Nesta situação há três concorrentes no leilão (que fazem as vezes das empresas anunciantes): Alice, Bob e Charlie.

No início do leilão os três respectivamente dão os seguintes lances de CPC: 5,00 dólares, 3 dólares e 1 dólar. Sendo que os três, por convenção, possuem o mesmo índice de qualidade no exemplo como apontamos anteriormente.

Alice evidentemente vence o leilão porque seu lance de CPC inicial foi maior; com base em uma combinação de lance de CPC e índice de qualidade, ela ganha a disputa. Porém o valor necessário para Alice garantir o primeiro lugar à frente do segundo melhor lance (Bob) após o final do leilão é apenas 3,01 dólares.

Como esse bloco de anúncios específico leiloadado só comporta um anúncio, todos os cliques recebidos por Alice serão considerados incrementais em função daqueles que ela teria recebido em uma posição inferior, o que equivale a não ser exibido por não haver nenhuma posição inferior. Por isso, Alice paga um CPC real de US\$ 3,01 por clique.

b) Exemplo dois: leilão para um bloco de anúncios que disponibiliza duas localizações para anúncios. Neste outro exemplo, Alice, Bob e Charlie são evocados novamente, e os seus lances de CPC inicial são os mesmos. Todavia, como há duas posições para os anúncios (e já sabemos que aos anúncios localizados mais altos produzem mais cliques e logo mais vendas do que os localizados mais baixo), o algorítmico neste exemplo precisa lançar mão da CTR (taxa de cliques) relativa das posições leiloadas para calcular o CPC real de Alice e Bob, ganhadora e vice ganhador do leilão, respectivamente.

O espaço publicitário mais elevado e a segunda posição leiloadada possuem respectivamente, no exemplo citado em Support (2018b), CTR de 3,0, 1,0. Assim o algorítmico entende que, na primeira posição, um anúncio geraria três vezes mais cliques do que se estivesse na segunda posição.

Logo, o CPC real de Bob é calculado de maneira idêntica ao CPC real de Alice calculado no exemplo anterior, já que não houve uma terceira posição leiloadada. Neste exemplo, todos os cliques de Bob serão considerados incrementais em comparação com os que ele teria recebido em uma posição inferior na página *on-line* loteada, o que equivale a não ser mostrado. Por isso, Bob paga um CPC real de US\$ 1,01 por clique.

O CPC real de Alice, por sua vez, depende dos cliques incrementais gerados pelo fato de ela ter seu anúncio alocado na posição mais alta disponível, bem como é considerado o CPC real de Bob. Como, de acordo com o CTR relativa da posição, Alice tem a probabilidade de receber três vezes mais cliques em comparação à segunda posição, dois terços de cliques de Alice serão considerados incrementais, e o terceiro terço de cliques não será considerado, já que são cliques relativos à segunda posição (reservada ao segundo lugar), caso tivesse perdido o leilão para Bob.

Conceitualmente, como aponta Support (2018b), Alice paga o US\$ 1,01 que Bob pagou por seu terceiro terço de cliques, o mesmo número de cliques que Bob potencialmente receberá. Para todos os cliques incrementais oriundos da melhor posição angariada no início do leilão, Alice paga mais US\$ 3,01. Logo, o CPC real de Alice será (em US\$):  $1,01 \times \frac{1}{3} + 3,01 \times \frac{2}{3} = 2,34$ . Esse seria então o preço pago por Alice para cada um dos cliques resultantes desse leilão. Segundo Support:

Esse tipo de sistema de preços de leilão que leva em conta o desempenho incremental de posições de anúncio diferentes ajuda a criar um incentivo para anunciantes definirem como lance o valor máximo que pagariam por um clique. Um anunciante não ganha nada definindo lances baixos, a não ser o risco de perder cliques importantes (SUPPORT, 2018b).

A geografia das posições dos espaços publicitários no YouTube poder ser visualizada de maneira mais clara em outra página do site de ajuda da Plataforma (SUPPORT, 2018d). Nesta página são apresentados seis modelos de anúncios diferentes (Figura 1), levando em conta seu formato, seu posicionamento, o *hardware* de onde são exibidos, além de constar também suas dimensões técnicas:

**Figura 1:** Desenhos esquemáticos das posições dos espaços publicitários



Fonte: Support, 2018d.

Anúncios gráficos aparecem à direita do vídeo exibido, ficando em destaque e acima da lista de sugestões de vídeo. Para empresas maiores, esses anúncios podem ser exibidos abaixo do vídeo. São configurados para aparecerem em computadores e possuem dimensões de 300 x 250 ou 300 x 60 *pixels*.

Anúncios de sobreposição têm aspecto semitransparente, são exibidos na parte inferior da área reservada ao vídeo (chamada de *player*), correspondendo a 1/5 do tamanho desta área. São configurados para aparecerem em computadores e possuem dimensões de 468 x 60 ou 728 x 90 *pixels*, entre anúncios gráficos ou de texto.

Anúncios em vídeo puláveis, são anúncios audiovisuais exibidos no *player* de vídeo, sendo que os usuários, caso optem, podem pulá-los depois de cinco segundos de sua exibição, podem ser inseridos antes, durante ou até mesmo depois do vídeo principal. São configurados para aparecerem em computadores, *smartphones*, *Smart TVs*, em consoles de jogos, como o Xbox One.

Já no tipo de anúncios em vídeo não puláveis, também reproduzidos no *player* de vídeos, o usuário é obrigado a assistir aos anúncios audiovisuais antes, durante ou depois do vídeo principal. Possuem 15 ou 20 segundos de duração, dependendo dos “padrões regionais” – não esclarecido em Support (2018d). São configurados para aparecerem em computadores e *smartphones*.

Com os anúncios do tipo *bumper* (para-choque em uma tradução livre), o usuário também é obrigado a assistir aos anúncios audiovisuais reproduzidos no *player* de vídeo e com até seis segundos antes do vídeo principal. Esse tipo de anúncio é frequentemente observado combinado em um mesmo vídeo a anúncios do tipo puláveis em sequência. São configurados para aparecerem em computadores e *smartphones*.

Os cartões patrocinados são estáticos, como *banners* ou *outdoors*, mostram produtos ou conteúdos que podem interessar o público do vídeo exibido, podem ser até mesmo produtos exibidos no próprio vídeo. No YouTube, o usuário vê *teaser* do cartão por alguns segundos com objetivo de provocar curiosidade daquele potencial mercado consumidor. São configurados para aparecerem em computadores e *smartphones*. Os tamanhos de cartões variam.

Para todos esses tipos de anúncios, são disponibilizados *hiperlink*, que conectam a Plataforma YouTube diretamente ao *site* ou *e-commerce* da empresa anunciante.

Para os produtores de conteúdos, seus ganhos podem ser muito oscilantes de acordo com vários fatores, como observamos ao retornar às informações de Support (2018b). Nesta página aponta que um dos fatores flutuantes são as campanhas sazonais, em cujas situações as empresas anunciantes podem recorrer ao leilão durante períodos específicos do ano, nos quais “gastam mais em pouco tempo ou alteram seus lances de forma drástica”.

Há também a chamada segmentação de anúncios. Nesse caso, as empresas anunciantes podem optar por orientar determinadas campanhas a um público ou tipos de canais específicos.

Por exemplo, uma empresa especializada em cosméticos que pensa em campanhas orientadas pra homens e não mulheres. Isso altera as categorias de conteúdos escolhidas durante o leilão.

Outro fator que altera os ganhos dos produtores de conteúdos citado é a chamada segmentação geográfica, que corresponde a campanhas publicitárias orientadas para regiões específicas. Isso contribui, por exemplo, para a preferência de lotes de anúncio no leilão referentes a um horário do dia específico devido às diferenças no fuso horário. Se um determinado mercado consumidor tiver seu pico de maior acesso na Plataforma em um horário específico, como 20h em Brasília, para o Acre o melhor lote no leilão será aquele com anúncios a serem vinculados no YouTube às 17 horas (no horário de verão).

Por último, é citado o chamado “otimizador” de conversões, que é um recurso do qual as empresas anunciantes podem lançar mão (SUPPORT, 2018b). Com ele seus lances nos leilões podem ser ajustados automaticamente, gerando mais cliques mediante reorientações em relação às categorias de conteúdo escolhidas no início do leilão. O surgimento inesperado de um grande meme ou vídeo viral pode gerar situações propícias para a publicidade ou propaganda de um produto ou serviço específico ligado ao vídeo viral ou meme. Já que os anúncios devem ser o mais relevantes possível para os usuários, isso ajuda o produtor de conteúdos a lucrar o máximo com seus vídeos.

Desde 2010, a Plataforma YouTube permite que alguns produtores de conteúdos façam anúncios dentro dos seu próprio conteúdo exibido na plataforma, fato que nos faz lembrar as técnicas de *merchandising* usadas na televisão, rádio ou teatro, ou seja, nos vídeo passaram a ser citadas ou apareciam marcas, produtos e serviços, sem que necessariamente fossem utilizadas características explícitas de um anúncio de propaganda.

Na época, os usuários questionaram essas práticas, pois opiniões sinceras sobre algum produto passaram ser confundidas com opiniões compradas a serviço de alguma empresa contratante. Assim, foi firmado um acordo entre produtores de conteúdos, em geral, e seu público no sentido de sempre avisar quando o vídeo é patrocinado ou não. Nesse contexto, o *youtuber* passou também a ser obrigado a informar à Plataforma caso haja *merchandising* em determinado vídeo.

Nesse processo, surgiram duas formas de anúncios exibidos em vídeos: os chamados “anúncios vendidos por parceiros” e a chamada “parceria com marca”, ambos englobados por uma política da empresa Programa de Parcerias do YouTube, criada para ajudar os produtores de conteúdos a gerar receita com o próprio conteúdo na Plataforma.

Nesse programa, um produtor de conteúdo, mediante comprovação de alguns critérios – infraestrutura empresarial (incluindo equipes de venda) responsável pela venda de produtos

(e anúncios) por meios próprios (como uma loja virtual) –, passa a ter o registro de “parceiro do YouTube” (SUPPORT, 2018e). Com isso, ele pode anunciar seus próprios produtos personalizados em vídeo, como camisetas, bonés, cadernos, canecas, etc.

Ao usar esse recurso, os anunciantes trabalham diretamente com os parceiros e firmam contratos que devem ser bem detalhados, pois, ao comprarem um anúncio de um produtor de conteúdo, precisam garantir que sua marca seja associada a um vídeo adequado para a maioria dos usuários. Nesse caso, os parceiros têm total responsabilidade pelo contexto enunciativo que o anúncio estará empregado. Os anunciantes assumem o risco de veicular sua marca a conteúdos que talvez não considerem adequados, como um vídeo que defenda o uso de tortura.

Já as “parcerias com marcas”, segundo Creator Academy (2018b), são de mesma natureza dos anúncios vendidos por parceiros, ou seja, há também o acordo direto entre os produtores de conteúdos e empresas. No entanto esse tipo de parceria não é necessariamente uma modalidade exclusiva para parceiros do YouTube admitidos como tal no programa.

Com as parcerias com marcas, os produtores de conteúdos desenvolvem outra fonte de receita, além de que o criador passa a ter acesso, em muitos casos, a produtos para serem exibidos no canal dos chamados vídeos *in box* ou tutoriais. Esses produtos podem servir até mesmo de inspiração para novas ideias de vídeo ou melhorar sua estrutura de produção.

Além de receber produtos, muitos produtores de conteúdos recebem por essas parcerias acesso antecipado a promoções ou eventos da marca que os patrocina, além de ganhar códigos de cupons de desconto na compra de produtos da marca para oferecer aos seus inscritos. Isso é bom para o canal, pois, ao dar presentes aos seus inscritos e gerar simpatia e visibilidade para as marcas, elas podem alcançar um público específico para seus produtos e, assim, expandir ou sedimentar um mercado consumidor.

A relação marcas-produtores de conteúdos-inscritos ganhou muita projeção no YouTube Brasil. Práticas como sorteios ficaram popularizadas, o que chamou a atenção do Ministério da Fazenda. O órgão federal, por meio da Portaria nº 422 de 18 de julho de 2013, esclareceu que, desde 1971, é proibida a realização de qualquer sorteio de prêmios sem sua autorização. Em decorrência disso, o texto esclareceu que sortear qualquer tipo de brinde em redes ou mídias sociais é proibido, exceto em casos de um concurso cultural.

Basicamente a portaria define que são caracterizados concursos culturais os eventos nos quais o vencedor é escolhido por seus méritos, por exemplo, quando um participante escreve uma boa frase, nada mais rapidamente que os demais, consegue mais pontos em determinado *game*, etc. Do contrário, se não houver nenhum tipo de comissão julgadora para decidir quem

vence, e se ao participante só seja necessário efetuar uma inscrição prévia e contar com a sorte, o evento passa a ser enquadrado como um sorteio.

Todavia, em nove incisos, são indexadas situações que descaracterizariam um concurso cultural, cancelando sua licença prévia. Todas essas situações (citadas a seguir) de alguma forma buscam afastar do concurso cultural o intuito de propaganda comercial:

[...] I- propaganda da promotora ou de algum de seus produto ou serviços, bem como de terceiros, nos materiais de divulgação em qualquer canal ou meio, ressalvada a mera identificação da promotora do concurso; II – marca, nome, produto, serviço, atividade ou outro elemento de identificação da empresa promotora, ou de terceiros, no material a ser produzido pelo participante ou na mecânica do concurso, vedada, ainda, a identificação no nome ou chamada da promoção. III subordinação a alguma modalidade de álea ou pagamento pelos concorrentes, em qualquer fase do concurso IV - vinculação dos concorrentes ou dos contemplados com premiação à aquisição ou uso de algum bem, direito ou serviço V - exposição do participante a produtos, serviços ou marcas da promotora ou de terceiros, em qualquer meio: VI adivinhação VII - divulgação do concurso na embalagem de produto promotora ou de terceiros: VIII exigência de preenchimento de cadastro detalhado, ou resposta a pesquisas, e de aceitação de recebimento de material publicitário de qualquer natureza IX - premiação que envolve produto ou serviço da promotora X - realização de concurso em rede social, permitida apenas sua divulgação no referido meio XI - realização de concurso por meio televisivo, mediante participação onerosa; e XII – vinculação a eventos e datas como campeonatos esportivos, Dias das Mães, Natal, Dias dos Namorados, Dia dos Pais, Dia das Crianças, aniversários de Estado, de Município ou do Distrito Federal e demais hipóteses congêneres [...] (BRASIL, 2013).

Tais considerações em relação ao concurso cultural limitaram as ações de produtores de conteúdos (menores) que não contam com uma equipe jurídica para tramitar a burocracia de pedir autorização de sorteios junto ao Ministério da Fazenda. O documento ressalta que essas regras não se limitam aos eventos realizados em redes ou mídias sociais, mas para qualquer atividade *off-line* também.

Outro fato envolvendo o poder público e a publicidade na Plataforma YouTube que chamou nossa atenção aconteceu quando o Ministério Público de São Paulo (MP-SP) entrou com uma ação para pedir à Justiça que a Google tirasse do ar vídeos de “*youtubers mirins*” (termo usado pelos jornais que divulgaram o fato). Na ação, o MP-SP listou alguns vídeos que fariam propaganda velada para crianças de brinquedos e outros produtos.

Na ocasião, o MP-SP pediu que os vídeos apontados por eles fossem indisponibilizados na Plataforma. Houve também o pedido para que a Google adotasse meios para impedir a monetização dos vídeos com propaganda infantil. O órgão paulista quer que o YouTube use sua análise algorítmica como forma de barrar o abuso da publicidade, já que todo vídeo monetizado é avaliado com o objetivo de bloquear qualquer conteúdo que fira suas diretrizes internas.

A parceria com marcas tem três subdivisões que, internamente na comunidade, servem para resumir as possibilidades da relação de empresas com produtores de conteúdos, como observamos em Creator Academy (2018b):

Vídeos ou outros tipos de recursos de mídia desenvolvidos em parceria com uma marca são chamados "**conteúdo de marca**". O conteúdo de marca geralmente é pago por uma marca e destaca os produtos ou serviços dessa marca de alguma forma. Uma "**parceria com marca**" é uma parceria entre criadores de conteúdo e marcas, às vezes chamado "patrocínio de marca". As "**integrações de marcas**" são um tipo de conteúdo em que o criador encontra uma maneira de incluir um determinado produto ou serviço nos vídeos dele. A ideia é você usar o produto no vídeo de tal forma que faça sentido e se alinhe à marca do seu próprio canal (CREATOR ACADEMY, 2018b; destaques no original).

Mediante esse grande fluxo financeiro, a partir daqui buscaremos apresentar alguns recursos de monitoramento do desempenho de vídeos e canais destinados aos produtores de conteúdos. Esses dados são disponibilizados por meio de um sistema de relatório interativo chamado YouTube Analytics. Como é apontado em Support (2018f), há disponíveis três tipos básicos de relatórios no YouTube Analytics: relatórios de receita, relatórios de tempo de exibição e relatórios de interação.

Os relatórios de receita são compostos de vários relatórios como o de taxas de anúncios e o de transação.

O relatório de taxas de anúncios, segundo Support (2018g), fornece dados sobre a receita oriunda de anúncios exibidos no canal, como também as reproduções monetizadas estimadas, o custo por milhar (CPMs, na sigla em inglês) e as impressões de anúncios exibidos em seu conteúdo. O produtor de conteúdos pode com esses dados comparar o desempenho dos diferentes tipos de anúncio ao longo do tempo em seu canal.

Vale esclarecer que a receita com anúncios no YouTube, que aparece para o produtor de conteúdos no relatório de taxas de anúncios, engloba a receita estimada para todos os tipos de anúncios leiloados pelo Google. A receita com anúncios no YouTube não inclui a publicidade veiculada pelo parceiro na modalidade "anúncios vendidos por parceiros" nem pela chamada "parceria com marca".

A CPM (custo por milhar) corresponde à receita bruta média estimada por mil visualizações ou, ao custo efetivo por mil visualizações, vinculadas a um anúncio ou mais de um anúncio, sendo independentemente para esse parâmetro o número de reproduções em vídeo em que os anúncios foram exibidos.

As reproduções monetizadas são contabilizadas quando um usuário visualiza um vídeo (ou seja, conta uma visualização) e pelo menos um anúncio é exibido no processo. Quando,

durante a exibição do anúncio, o espectador desiste de assistir ao vídeo principal, antes mesmo do seu início, essa visualização não é contabilizada, sendo considerada abandono do vídeo.

Uma impressão é registrada toda vez que um anúncio é exibido a um usuário. Um vídeo pode mostrar, portanto, um anúncio possível de ser pulado antes do início do vídeo principal e, em seguida, minutos depois, um anúncio gráfico durante a mesma visualização. Isso resultará em duas impressões contabilizadas.

Já nos relatórios de receita de transação, é possível ter uma visão geral da estimativa da geração de receita proveniente de dois modelos de negócios distintos: a compra e locação de vídeos, e o Super Chat (SUPPORT, 2018h). A compra e locação de vídeos foi um recurso criado pela Plataforma para oferecer aos criadores de conteúdo outras maneiras de gerar receita com o próprio conteúdo, vendendo ou alugando conteúdos exclusivos. O Super Chat é um recurso interativo que permiti aos usuários comprarem o direito de mandar mensagens destacadas das outras gratuitas no bate-papo durante transmissões ao vivo.

O produtor de conteúdos pode organizar os dados “por modelo de negócios, canal, vídeo, geografia e data” (SUPPORT, 2018h). Além disso, dados mais aprofundados como: a receita líquida estimada da venda e Super Chat (com dedução de reembolsos cobrados por parceiros para a região e o período selecionados); o número de transações de conteúdo vendido ou Super Chat para a região e o período selecionados; e o valor médio de uma transação de conteúdo pago ou Super Chat para a região e a verificação do período selecionado em relatórios auxiliares denominados respectivamente como: receita de transação, transações, receita por transação.

Outra maneira de gerar receita para os *youtubers* com o próprio conteúdo foi o Clube de Canais, que oferece aos usuários assinaturas por meio de pagamentos mensais recorrentes: o assinante (não confundir com um inscrito) de um canal pode comprar selos e *emojis*, além de ter acesso a conteúdos exclusivos oferecidos pelo canal de vez em quando.

De volta aos relatórios encontrados no YouTube Analytics, temos o relatório de tempo de exibição, que mostra dados coletados do *site* youtube.com, do canal do produtor de conteúdo que acessa esse relatório e dos aplicativos para *smartphones* do YouTube (SUPPORT, 2018i). O Google afirma que nenhuma informação de identificação pessoal é coletada ou compartilhada no relatório de tempo de exibição.

No relatório de tempo de exibição, são apresentados dados referentes à quantidade de vezes que miniaturas (ou *thumbnails*) de um vídeo aparecem aos usuários como opção de acesso nas diferentes estantes do YouTube. Esse fato é chamado também de impressão. Cada

impressão é como um potencial alcance na Plataforma, e uma oportunidade de conquistar uma visualização.

Uma impressão não conta em todos os casos nos quais um usuário vê uma miniatura de vídeo; também não são todas as visualizações que provêm de impressões de miniaturas. As impressões são contabilizadas apenas quando o sistema “percebe” que uma miniatura está visível para um usuário. Uma miniatura, por exemplo, poderá ser contabilizada quando aparecer por mais de um segundo na tela e quando, pelo menos, metade dela estiver visível na tela (SUPPORT, 2018j).

Em nova consulta em Support (2018i), constatamos que a taxa de cliques (CTR) das impressões também aparece no relatório de tempo de exibição e corresponde à frequência com que os espectadores assistem a um vídeo depois de ver uma miniatura do canal. Aparece também contabilizado o número de visualizações legítimas (ou seja, realizadas por humanos, não robôs) dos canais ou vídeos.

Também são registrados a “duração média da visualização” (a média estimada de minutos assistidos a cada visualização, de acordo com conteúdo, período, região e outros filtros selecionados) e o “tempo de exibição” (quantidade de tempo que um usuário assiste a um vídeo). Para o produtor de conteúdos, essa informação é muito importante, na medida em que os ajuda a inferir o que os usuários realmente assistem em vez de mostrar os vídeos que eles acessam e depois fecham (SUPPORT, 2018i).

O “relatório de interação” é resultado atualmente da compilação de oito relatórios, cada um deles com vários detalhes minuciosos, dos quais vamos destacar alguns (SUPPORT, 2018k).

O “relatório inscritos” mostra como o *youtuber* conquistou ou perdeu inscritos em diferentes conteúdos, locais e datas. É possível verificar como os espectadores se inscreveram no canal: pela página inicial do YouTube, pelo próprio canal do criador, por outros *sites* que não o YouTube, por meio de vídeos ou botões de inscrição incorporados, etc.

O “relatório de marcações de Gostei e Não gostei” mostra o número de pessoas que reagiram aos vídeos, além da variação real do número de marcações “Gostei” e “Não gostei” nos vídeos, ou seja, é o resultado de marcações adicionadas menos o número de marcações removidas. É possível comparar o número total dessas marcações com outras métricas de vídeo, como relacionar “marcações de Gostei/Não gostei” adicionadas e removidas ou à “variação nos inscritos”.

O “relatório vídeos em *playlists*” é usado para ver quantas vezes os vídeos de um canal foram adicionados ou removidos de diferentes *playlists* dos usuários, incluindo as *playlists* padrão, como “assistir mais tarde” ou “favoritos”. É possível fazer um recorte temporal e

espacial para ver o número total de vezes que os vídeos foram incluídos em uma *playlist* em determinada região e um período específico.

O “relatório comentários” resume quantas pessoas comentaram o vídeo. O “relatório compartilhamentos” mostra quantas vezes um vídeo foi compartilhado usando o botão “Compartilhar” no YouTube e os sites nos quais os usuários compartilham os vídeos do canal, como Facebook, Tumblr, Blogger, WhatsApp.

O “relatório anotações” organiza as informações sobre o desempenho das chamadas “anotações em vídeos”, além de apresentar informações de interação, como a “taxa de cliques” e a “taxa de fechamento para anotações em vídeos”.

O “relatório de cartões” disponibiliza informações sobre como os usuários interagem com os cartões anexados aos vídeos. Os cartões direcionam os usuários a uma URL específica e, dependendo do tipo de cartão, mostram imagens, títulos e *calls-to-action* personalizados (que são aqueles cartões que incitam o usuário a executar ações com frase do tipo “clique aqui para saber mais”).

O “relatório de telas finais” compila informações sobre como os usuários em um canal interagem com as telas finais de vídeos, que são adicionadas nos últimos 5 a 20 segundos. Os produtores de conteúdos usam-nas para, entre outras coisas, sugerir outros vídeos a serem vistos em sequência, como também para incentivar a inscrição de usuários novatos.

O “relatório de mapa de calor de vídeos em 360º” mostra exatamente o que chama a atenção dos usuários em vídeos em 360º. Logo, esse relatório é usado para criar conteúdos de realidade virtual mais atraentes. Os mapas de calor, em síntese, mostram para onde os usuários olham durante a reprodução de um vídeo. Esse relatório consiste na sobreposição de um filtro que destaca para onde os usuários estão olhando em cada *frame* por cima do vídeo original.

Diante desses recursos para analisar o desenvolvimento de canais, cabe a seguir refletirmos sobre esses produtores de conteúdos no contexto atual. Levy (2000), em sua obra **Cibercultura**, bem no início de sua reflexão, usa uma metáfora que nos remete à Arca de Noé e ao dilúvio, com o objetivo de enfatizar o volume de informações existentes no ciberespaço: um dilúvio informacional que nunca cessará. Ele afirma que, ao contrário da história bíblica, não haveria hoje apenas uma única arca, na medida em que cada um de nós navegaríamos com barcos próprios.

A metáfora de Levy descreve a emergência de novos tempos e espaços que surgem das evoluções técnicas verificadas no dia-a-dia de muitas pessoas pelo mundo. Novas vozes no auditório midiático aparecem e são ouvidas por sujeitos ativos que também possuem voz audível e um poder de escolha mais ampliado. Nesse processo, o expectador confunde-se com

os artistas. As informações não partem exclusivamente de agência de notícias, uma reclamação ou elogios torna-se referência para muitos, famosos surgem e atraem legiões de fãs sem aparecer antes na TV etc.

Nesse processo, a Plataforma YouTube possibilitou o protagonismo de muitas dessas vozes emergentes, logo surgiram termos como *youtuber* e *edutuber*, já citados, justamente para identificar pessoas que usam essa distinta Plataforma de vídeos para se comunicar. Não importa se é um profissional ou amador, se cria sozinho ou com uma grande equipe, sem muito ou com muito dinheiro, o importante é comunicar. Criou-se um novo modo de se comunicar para atender a velhos objetivos, como vender, entreter ou ensinar, por exemplo.

No programa “De frente com Gabi” (da emissora de televisão SBT exibido no dia 1 de dezembro de 2013), há um ilustrativo diálogo entre dois comunicadores de duas gerações – a jornalista Marília Gabriela com o *youtuber* PC Siqueira:

*(PC SIQUEIRA). Eu tenho um canal na Internet onde eu posto os meus vídeos lá, assim... É um Canal, na verdade, no YouTube, no site, onde você coloca seus vídeos lá. Você pode montar um Canal, onde você tem seu espaço para colocar uns vídeos.*

*(MARÍLIA). Então você está numa TV por internet?*

*(PC SIQUEIRA). É... Sim.*

*(MARÍLIA). Ah, me ajudou já.*

*[...]*

*(MARÍLIA). Você sabe qual é sua audiência hoje na Internet?*

*(PC SIQUEIRA). Eu não sei né... Porque na verdade eu tenho dois canais né. Um canal de culinária...*

*(MARÍLIA). Olha aí, isso é muito chique! Eu acho muito chique isso: “Eu tenho dois canais!” Dá uma sensação de poder...*

*(PC SIQUEIRA). Mas não são como os canais da TV.*

A surpresa por conta da versatilidade e facilidade que PC Siqueira demonstra em firmar canal direto de comunicação com seu público transmite uma sensação de poder a Marília Gabriela. Comunicar-se de fato é um poder, sobretudo com as massas. A surpresa da jornalista é justificada, pois, até então, a base tecnológica não permitia situação assim tão surpreendente. Com a necessidade de uma concessão do governo e um grande investimento na infraestrutura de cabos e antenas, o poder de se comunicar confundia-se com o poder econômico.

Em 26 de dezembro de 2017, navegando pelo o YouTube, tive acesso a outro diálogo muito significativo entre Richard Rasmussen (um dos novos e inexperientes produtores de conteúdos na Plataforma YouTube, com 48 anos de idade, dos quais 14 anos trabalhando na televisão) e Felipe Castanhari (do Canal Nostalgia, experiente produtor de conteúdo *on-line* com 28 anos, dos quais 11 anos trabalhando no YouTube).

Nesse vídeo, começando empolgado e dizendo acreditar que o futuro está no YouTube, Richard Rasmussen afirma que atualmente investe toda a sua energia na Plataforma e explica

que, depois de trabalhar anos na televisão, percebeu que “essa nova geração” não espera mais para assistir ao seu programa. Castanhari completa dizendo que ele mesmo já desacostumou. Assim, mais do que a facilidade, autonomia e liberdade criativa e econômica que espantaram Marília Gabriela, Richard destaca o poder de escolha do consumidor da informação.

Logo, a mesma tecnologia que ajudou na popularização do acesso dessas vozes audíveis no teatro enunciativo midiático que surpreendeu Marília Gabriela também deu base para a criação de um grande catálogo de opções de conteúdos plurais a serem consumidos à pronta entrega. A exemplo disso, temos, além do YouTube, grandes empresas como Netflix e Spotify, que capitaneiam o consumo de filmes e músicas ao modo *on demand*, aludido por Richard Rasmussen.

O conceito *on demand*, em termos, gerais engloba serviço ou produto ofertado por uma empresa de tecnologia, visando suprir de imediato a demanda do consumidor. Por sua vez, *streaming*, palavra muito usada em associação ao termo *on demand*, refere-se ao tipo de tecnologia de transferência de dados que permite aos usuários ter acesso aos seus conteúdos com maior velocidade. Todos conteúdos *on demand* consumidos pelos usuários da Netflix, do YouTube, do Spotify, do Sky on Demand, da Net Now e tantos outros utilizam o protocolo *streaming* para sua distribuição.

O próprio nome “YouTube” traz em si essa “proposta *on demand*”, mas também agrega a proposta de um fazer dinâmico, plural e colaborativo. O termo criado pela união de *you*, que significa “você”, e *tube*, que significa “tubo”, “canal” ou “TV” (já que *tube* na expressão faz alusão às antigas televisões que possuíam um tubo de raios catódicos) pode significar: “você transmite”, “canal feito por você” ou mais “TV feita por você”.

Nessa lógica, o expectador pode definir sua própria programação e, ao mesmo tempo, produzir conteúdo a ser acessado, ou seja, é produtor e consumidor de informações simultaneamente. As próprias empresas Netflix e Spotify exploram também esse potencial do consumidor-produtor contemporâneo ao disponibilizar, respectivamente, a Plataforma Hermes, na qual assinantes criam coletivamente legendas em 20 idiomas, e a Plataforma ONErpm, para o *upload* de músicas autorais.

Criar e consumir é algo extremamente atraente aos meninos e meninas, que, desde muito cedo, têm acesso à *web* e colocam-se a falar o que pensam sobre vários assuntos, criam e escolhem os caminhos que querem percorrer. Marcelo Tas, outro ícone da TV e que também participa da comunidade do YouTube, resume:

[...] quem diria, que hoje, cada um poderia consumir e também produzir conteúdo autoral próprio, sem necessariamente trabalhar em jornais, rádio ou TV? Pense nos jovens que nasceram nessa realidade e ainda são obrigados a ficar quietinhos dentro de sala de aula por 50 minutos, enquanto dentro do bolso deles há um aparelhinho pulsando com um mundo infinito de possibilidades. [...] acho fascinante o antigo consumidor de televisão ser agora um criador de narrativas (CORTELLA e TAS, 2017, p. 42-81).

Temos então que produtor e consumidor de informações na *web* são duas faces de uma mesma moeda, dando um fim aparente ao monopólio da fala e criando uma falsa sensação de que encontramos na *web* uma plena polifonia bakhtiniana, em que todas as vozes são equipolentes.

Nesse contexto, os *youtubers* e *edutubers* (mesmo que estes em menor proporção) que se destacam na comunidade ganham *status* de influenciadores. Influenciar um grupo de pessoas ou até mesmo uma pessoa é condição muito delicada, fato que potencializa críticas a esses sujeitos apontados por muitos (sobretudo por grandes veículos tradicionais de comunicação, como jornais, revistas e emissoras de televisão) como irresponsáveis e despreparados para assumir tal responsabilidade.

Porém o que está por trás dessa aparente preocupação com essas novas influências é a preocupação com a diminuição dos lucros oriundos das vendas de espaço publicitário nas suas grades de programação. Em vídeo, Felipe Neto, o maior *youtuber* brasileiro em número de visualizações, publicou um vídeo demonstrando sua preocupação com o que pode acontecer no Brasil, pois a imprensa daqui, como a da Europa, vive o declínio de seus lucros por conta da ascensão desse tipo de entretenimento *on-line*:

O jornalismo até há algum tempo atrás recebia dinheiro através de anunciantes e assinaturas [...], a internet destruiu esse modelo. Hoje eles vivem de anunciante e um pouquinho de assinaturas. [...] quanto menor o faturamento com assinantes maior precisa ser o faturamento com anunciantes. E como um anunciante coloca dinheiro em um veículo de jornalismo? Com a audiência. Qual é o reflexo disso nas matérias? Antes quando um jornal, uma revista ou site de notícias vivia de assinaturas, a única coisa que eles precisavam se preocupar era com a qualidade do conteúdo. 'Quanto melhor a qualidade do conteúdo mais assinantes eu vou converter pra dentro do meu veículo'. Hoje a preocupação é a audiência [então não importa a qualidade] da matéria, o que importa é o título dela, é a imagem que vai fazer a pessoa clicar no texto (NETO, 2017)

Nesse sentido, o *youtuber* afirma que os produtores de conteúdo são o alvo mais fácil de ser atacado por esses grandes aglomerados midiáticos. Nos últimos anos, a imprensa *off-line* estaria buscando conservar sua hegemonia no campo da informação, do entretenimento e da influência. Suspeita que cai também sobre a imprensa *off-line* europeia que, nos últimos meses, saiu em defesa explícita do artigo 13º, já citado.

Em setembro de 2017, Maria Helena Marinho publicou no *site* “thinkwithgoogle.com” o artigo “Pesquisa Vídeo Viewers 2017: Cinco insights sobre consumo de vídeos no Brasil” em que traça algumas comparações entre a TV e o YouTube. Entre os resultados apontados por Marinho (2017), chama-nos a atenção a quantidade de horas que os brasileiros passam assistindo a vídeos *on-line*, sendo que esse valor cresce ano a ano, enquanto o tempo dedicado à TV permanece praticamente estável. Em 2014, os brasileiros assistiram em média 30h semanais de conteúdo audiovisual, sendo que, dessas horas, 22h eram dedicadas à TV e 8h aos vídeos *on-line*. Três anos depois, a média de horas semanais dedicadas à TV contabilizou 22,4h e aos vídeos *on-line* subiu para 15,4h.

Pela primeira vez, depois de quatro edições do estudo, mais da metade dos entrevistados (56%) afirmam passar mais tempo vendo vídeos na *web* do que assistindo à TV. O artigo informa ainda que, em 2016, 74% dos brasileiros disseram que acessam a *internet*, mas deixam a TV ligada como plano de fundo, não dando a ela muito atenção. Em 2017, esse número chegou a 86% dos entrevistados.

A autora afirma que 83% das pessoas assistem a vídeos na *internet* para ter acesso aos conteúdos que não passam na TV. Mais de 80% dos brasileiros preferem assistir a conteúdos audiovisuais em telas grandes, fato que fez aumentar a procura por *Smart TVs* no país. Segundo a pesquisa, 25% dos participantes possuem uma *Smart TV*, dos quais 68% declararam usá-las para assistir o aos vídeos no YouTube.

Esses dados que relacionam o YouTube à Televisão tornam-se mais impressionantes quando observamos que no Brasil a Plataforma YouTube chegou a 98 milhões de usuários, segundo dados divulgado na segunda edição da pesquisa *YouTube Insights* (promovida pela Google com 5.450 brasileiros) publicada em 2017. Entre os anos de 2015 e 2017, a Plataforma registrou um crescimento de 54%, o que significou um ganho de 35 milhões de novos usuários.

Entre os muitos dados encontrados na pesquisa *YouTube Insights* (2017), selecionamos alguns dados relevantes:

- 96% dos jovens de 18 a 35 anos entrevistados acessam o YouTube;
- 86% dos entrevistados acreditam que a Plataforma YouTube “é o lugar onde encontro conteúdo sobre temas que eu amo”;
- 95% da população brasileira *on-line* acessa-a pelo menos 1 vez por mês;
- Brasileiros entre 18 e 49 anos acessam mais a Plataforma YouTube do que TV a cabo;
- O YouTube tem mais de 94% de penetração nas classes A B e C;
- 54% acreditam que a essência da Plataforma YouTube é a liberdade de expressão, 41% acreditam que é a diversidade, 26% acreditam que é a autenticidade;
- Para 31%, a Plataforma é uma fonte de aprendizado;
- 65% acessam o YouTube quando querem aprender alguma coisa;

- 40% costumam assistir a vídeos de tutoriais, 83% aprenderam a fazer algo novo nos últimos seis meses graças aos vídeos do YouTube, 79% concordam que é melhor assistir a tutoriais no YouTube do que ler instruções;
- 70% acreditam que “É o lugar onde eu me identifico (encontro conteúdo, youtubers, pessoas iguais a mim)”;
- 59% concordam que é melhor ficar atualizado pelo YouTube do que vendo notícias;
- 46% concordam que assistem a programas de TV através do YouTube;
- 82% acessam a Plataforma pelo smartphone, 66% dos entrevistados acessam também pelo computador.

Notamos a expressiva utilização da Plataforma por parte de jovens brasileiros que sobre o *site* tecem relevantes opiniões e rotinas. Os consumidores de conteúdos no YouTube podem assumir diferentes papéis durante suas incursões na Plataforma, de modo que muitos usuários tornam-se consumidores de conteúdos escolares, fato verificado pelo grande número de visualizações nesses tipos de vídeos. Logo, pode-se inferir que, além de vestibulandos e concurreseiros, muitos estudantes com idade escolar são atraídos para a Plataforma.

Todavia, por que não seriam disponibilizados no relatório da pesquisa *YouTube Insights* (2017) dados referentes ao uso da Plataforma por adolescentes ou crianças, usuários na faixa etária escolar, muito importantes para a nossa pesquisa, mas também para a própria receita da Plataforma? Isso pode ser justificado pelo inciso letra D do item 1 – “Aceitação” encontrado no “Termo de Serviço” do YouTube, em fica explícito:

D. Quanto à capacidade para aceitar os Termos de Uso, Você afirma ser maior de 18 anos ou ser menor emancipado, ou estar de posse de autorização legal dos pais ou de tutores, e plenamente capaz de consentir com os termos, condições, obrigações, afirmações, representações e garantias descritas nestes Termos de Uso, e obedecê-los e cumpri-los. Em qualquer circunstância, Você afirma ter mais de 18 anos, visto que o website do YouTube não é projetado para jovens menores de 18 anos. Se Você tiver menos de 18 anos, não deverá utilizar o website do YouTube. Você deverá conversar com seus pais sobre quais sites são apropriados para ele (YOUTUBE, 2010).

Assim, caso a Google encomendasse uma pesquisa com os jovens de idade inferior a 18 anos, deixaria claro que a Plataforma YouTube não tem competência (ou se faz de incompetente) no controle de acesso ou de fiscalização do cumprimento desses termos. Porém, é pública e notória a presença de crianças e adolescentes na Plataforma, produzindo e consumindo um volume incomensurável de conteúdos.

Logo, com a real presença de crianças e adolescentes na Plataforma, foram acrescentadas às “Políticas de Segurança” do YouTube algumas diretrizes que, segundo a empresa, servem para ajudar a mantê-lo “divertido e agradável para todos”, prevenindo que o público infanto-juvenil tivesse acesso a conteúdo impróprio (YOUTUBE, 2017). Entre essas

diretrizes, há proibição de “nudez ou conteúdo sexual”, “conteúdo prejudicial ou perigoso” (vídeos que incentivem outras pessoas, especialmente crianças, a realizar ações que possam causar lesões corporais graves), “conteúdo de incitação ao ódio”, “conteúdo explícito ou violento”, “assédio e bullying virtual”, “spam, metadados enganosos e golpes”, “ameaças”, “direitos autorais”, “risco para crianças”, “falsidade de identidade” entre outras são abordadas. Vídeos que violem essas diretrizes podem sofrer, de acordo com a gravidade, restrição por idade ou ser removidos.

As crianças e adolescentes passaram a ser tão presentes na Plataforma YouTube que matérias publicitárias promovidas por empresas de brinquedos, roupas infantis, material escolar, por exemplo, começaram a aparecer no *site*. Todavia, por falhas no algoritmo, muitas dessas empresas tiveram suas marcas exibidas em vídeos impróprios, o que levou a um boicote à Plataforma liderado pela agência de publicidade britânica Havas, em março de 2017.

Na ocasião, a grande mídia *off-line* promoveu uma detalhada varredura entre vídeos polêmicos. Jornais britânicos mostraram que anúncios de várias marcas apareciam em vídeos com conteúdo extremista, o que gerou rompimentos de acordos publicitários em massa por parte das empresas no geral, não necessariamente de produtos infantis, com medo de ter sua marca associada a um vídeo do grupo terrorista Estado Islâmico.

Em resposta, a Google, junto aos desenvolvedores da Plataforma YouTube, investiu grandes valores para melhorar o controle dos conteúdos postados a fim de excluir os que ferem suas diretrizes. Além disso, foram criados dois outros produtos exclusivos com o objetivo de preservar esse público, além de atrair anunciantes: YouTube Kids e o YouTube EDU, respectivamente.

O YouTube Kids foi criado para crianças de dez anos ou menos e oferece algumas funcionalidades para aliviar a preocupação dos pais ou responsáveis. São disponíveis configurações para o controle dos pais quanto ao tempo limite de uso. Além disso, os pais podem desativar o som, selecionar previamente vídeos e conteúdos que os filhos poderão ou não ver e desabilitar a função de pesquisa, diminuindo as chances de os filhos acessarem conteúdos indesejáveis.

O YouTube EDU tem o objetivo de reunir conteúdos educativos supervisionados. A Fundação Lemann ficou responsável por uma espécie de coordenação e curadoria das videoaulas a serem hospedadas nesta outra área da Plataforma YouTube. Essa nova Plataforma concentra videoaulas para o Ensino Fundamental e Ensino Médio, englobando as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências (Química, Física e Biologia), História, Geografia, Língua Espanhola e Língua Inglesa. A curadoria dos vídeos é feita por professores

selecionados pelo Sistema de Ensino Poliedro e coordenados pela Fundação Lemann, e já consta com mais de 3 bilhões de visualizações no Brasil (LEMANN, 2017).

O professor André Martins (2009), à luz da teoria de Antônio Gramsci, já vem mostrando em suas pesquisas como fundações tais quais a Lemann, a Ayrton Senna, o Instituto Natura, o Itaú Social, entre outras, constroem um discurso social com objetivo de aumentar os lucros de suas empresas matrizes. Esse fato deixou-nos curiosos quanto aos interesses da Google e da Fundação Lemann em relação a essa aliança comercial.

No capítulo “A atuação empresarial na construção das bases do novo padrão de sociabilidade nos períodos de governo Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002)”, Martins (2009, p. 142-3) situa-nos em relação às consequências da opção pelo neoliberalismo, que possibilita organizar o protagonismo de um grupo de empresas que, para permanecer no bloco de poder, tem que ampliar suas influências no campo do trabalho e do Estado. Esse Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE) e o Instituto Ethos são identificados como os aparelhos formuladores de uma ideologia da responsabilidade social.

No YouTube EDU, os vídeos são aglutinados segundo sua temática, não se evidenciando os canais que produzem os conteúdos. Há vários nichos específicos que concentram vídeos de uma mesma área do conhecimento escolar. Ao clicar na aba “Geografia”, por exemplo, aparecem outras treze abas em lista, cada uma dedicada a concentrar videoaulas sobre um assunto diferente entre os muitos abordados pela Geografia Escolar.

No YouTube EDU, não estão todos os *edutubers*. Se, por um lado, muitos não se sentiram atraídos por esse projeto, protagonizado pela Fundação Lemann e pela Google, por outro lado, muitos também não foram aprovados na seleção. Isso faz com que haja menos videoaulas dentro do YouTube EDU do que fora.

### 3 NOSSO PROCEDER

*Onde não há texto não há objeto de pesquisa e pensamento [...].  
Estamos interessados na especificidade do pensamento das ciências humanas,  
voltado para pensamentos, sentidos e significados dos outros, etc., realizados  
e dados ao pesquisador apenas sob a forma de texto. Independentemente de  
quais sejam os objetivos de uma pesquisa, só o texto pode ser o ponto de  
partida.  
Mikhail Bakhtin, 2003.*

A metodologia adotada nesta pesquisa está explícita ao longo do próprio texto, de forma que este capítulo descreve as raízes do nosso proceder. Neste capítulo, além de tecermos reflexões sobre a metodologia que nos inspirou o proceder na comunidade *on-line* – netnografia – explicitaremos os procedimentos específicos desenvolvidos para chegar às nossas coagulações construídas ao longo do caminhar na direção dos sentidos dos usos de videoaulas de Geografia Escolar na Plataforma YouTube. Ressaltamos que adotaremos o termo coagulações e não conclusões, com o objetivo de simbolizar que os resultados apontados no capítulo subsequente estão susceptíveis a constantes revisões ao longo da evolução das dinâmicas observadas e carentes da contrapalavra do leitor.

Entendemos que uma compreensão ativa de um sentido produzido por alguém (ou mesmo a compreensão ativa de uma vivência) pode ser comparada metaforicamente com a busca da humanidade para conhecer o centro da Terra. Esse ponto no interior do planeta seria, nessa metáfora, como o ponto no psiquismo humano, no qual são engendrados os sentidos (e as vivências), sendo, portanto, impossível de ser alcançado precisamente.

Em 2012, por exemplo, um navio japonês escavou um buraco de 2.466 metros no fundo do mar, chegando a um ponto da crosta mais próximo ao manto terrestre a que nenhuma outra missão científica havia chegado e de lá retirou amostras de rochas para pesquisas sobre o interior de nosso planeta. Mas, sendo a distância até o núcleo interno correspondente a mais de 6 mil quilômetros (em média, já que nosso planeta não é uma esfera), podemos concluir que as missões científicas não chegaram sequer perto do seu objetivo maior, o centro da Terra.

Como os cientistas usam métodos (diretos e indiretos) de análise que, a partir de indícios obtidos por singelas aproximações, ajudam a compreender o centro da Terra, nós, pesquisadores, sob a perspectiva da filosofia da linguagem e da teoria histórico-cultural, sem ter condições de compreender absolutamente o sentido ou vivência na sua completude e unidade, devemos também, a partir de indícios, fazer responsivas aproximações.

Bakhtin, por desencarnar no início de 1975, não teve tempo para construir reflexões relacionadas às construções sógnicas em meio digital. Vigotski, que partiu em meados do ano de 1934, muito menos. Milton Santos, falecido em 2001, falou-nos sobre redes de computador e de uma Geografia das redes, mas também não se aprofundou em metodologias próprias ao ciberespaço. Assim, para a construção de nossa metodologia e, conseqüentemente, para ajudar nas aproximações dos sentidos que nos propomos a compreender, foi necessário lançar mão de outra referência: a netnografia, proposta por Kozinets.

O método desta pesquisa, ou seja, o prisma pelo qual vejo nosso objeto e como eu me posiciono diante dele é fruto do Materialismo Histórico-Dialético e da netnografia (que vem da Etnografia), mesmo que isso possa nos levar a incoerências epistêmicas. Gostaríamos de salientar que, com a netnografia, buscamos o traçado básico de um caminho protocolar de pesquisa *on-line* e, nesse processo, com a teoria histórico-cultural e a filosofia da linguagem, o seu peculiar modo de refletir e refratar a vida, dando ao protocolo ajustes fundamentais a favor da coerência com o método.

A netnografia é uma “forma especializada de etnografia adaptada às conseqüências específicas dos mundos sociais de hoje mediados por computadores” (KOZINETS, 2014 p. 10). Diversas netnografias são usadas em pesquisas no campo do *marketing* e do consumo, pois a metodologia foi justamente desenvolvida nessas áreas, todavia uma ampla variedade de temáticas vividas já é pesquisada em ambientes digitais usando a netnografia:

Os cientistas sociais chegam cada vez mais à conclusão de que não podem mais compreender adequadamente muitas das facetas mais importantes da vida social e cultural sem incorporar a internet e as comunicações mediadas por computador em seus estudos. Existe uma distinção útil entre a vida social online e os mundos sociais da ‘vida real’? Cada vez mais, a resposta parece ser não. As duas se mesclaram em um mundo: o mundo da vida real, como as pessoas o vivem. É um mundo que inclui o uso da tecnologia para se comunicar, debater, socializar, expressar e compreender (KOZINETS, 2014 p. 10-11).

Não há possibilidade de excluir de uma etnografia da vida de um grupo de estudantes sem mencionar e considerar o uso que esses sujeitos fazem das tecnologias de informação e comunicação contemporâneas: “Quando a tecnologia de informação e comunicação é lançada no mundo, e a vida úmida é instilada em seus circuitos secos, rígidos, vemos que ela é usada para manifestar cultura e construir comunidades” (KOZINETS, 2014 p. 30).

Nessa mesma direção, entendemos que sentidos elaborados a partir de vivências *on-line* (ou digitais) não são menores ou menos significativos do que os sentidos elaborados a partir de

vivências *off-line* (ou sem a mediação de computadores) na vida do homem e da mulher, sendo assim equipolentes.

A realidade *on-line* imediata, que orientava os comentários selecionados para a pesquisa, é tão concreta ao psiquismo humano quanto o medo encarnado no grito surpreendido diante de uma cena em um filme de terror, como também aquelas gargalhadas honestas diante de uma comédia. Kozinets aponta que:

As pessoas na outra extremidade de um website de rede social ou em mundos virtuais não são menos reais do que as pessoas com as quais falamos no telefone, os autores dos livros que lemos, ou daqueles que nos escrevem cartas. É verdade que a comunicação textual omite muitos aspectos da comunicação pessoal, com suas mudanças de tom, pausas, vozes roucas, desvios no olhar, e assim por diante. Contudo, ela pode incluir outras importantes expressões simbólicas impossíveis de transmitir por meio do corpo (KOZINETS, 2014 p. 30).

Por esse motivo, mesmo que a vida vivida *off-line* seja parte indissociável da vida *on-line*, é necessário buscar inspiração em metodologias adaptadas aos estudos da expressão humana no ciberespaço, como a netnografia. As metodologias já consagradas nas pesquisas envolvendo a teoria histórico-cultural e a filosofia da linguagem como aquelas inspiradas na própria etnografia, por exemplo, não seriam suficientes para cingir as outras importantes expressões simbólicas impossíveis de ser transmitidas pelo corpo.

Logo, nossa pesquisa, baseada em trabalho de campo *on-line* e usando enunciados registrados e mediados por computadores como “fonte de dados” para aproximar-se de sentidos, teve como necessidade básica buscar inspiração na netnografia para a organização de uma técnica na qual o processo de compreensão ativa se daria na Plataforma YouTube: “a netnografia tem seus próprios conjuntos de práticas e procedimentos exclusivamente adaptados que se distinguem da conduta de etnografia face a face” (KOZINETS, 2014 p. 62).

De fato, são fundamentais práticas e procedimentos exclusivamente adaptados às características encontradas no campo de pesquisa digital. Os períodos de tempo dedicados à pesquisa, por exemplo, são um diferencial: os prazos de imersão aceitáveis em uma netnografia são menores em comparação ao tempo necessário para uma etnografia *off-line*, fato que previne a pesquisa netnográfica de uma compreensão atrofiada.

Além da questão temporal, o autor define outras quatro diferenças básicas entre a interação social *on-line* (mediada por computador) e *off-line* (face a face), as quais selecionamos a seguir: “alteração” (ou adaptação) de vários meios etnológicos; “participação” em condições opcionais de anonimato; “acessibilidade” cultural amplamente maior; e “arquivamento” automático dos intercâmbios (KOZINETS, p. 69-72).

Sobre a chamada “alteração” (ou adaptação) apontada por Kozinets, podemos explicar por meio de um exemplo comum: quando um homem ou mulher chega ao ciberespaço, sem qualquer contato pretérito com o meio digital, suas primeiras experiências *on-line* confrontam-se com aspectos técnicos daquele novo meio comunicativo e, com isso, desenvolve-se uma experiência cultural nitidamente nova, e a princípio até mesmo incômoda e insatisfatória. Porém, ao longo do tempo de uso, a interação *on-line* cria a possibilidade (ou até mesmo obriga) de novos aprendizados, de novos códigos, normas, abreviaturas, *emojis* (para transmitir informações emocionais ou entonações) além de combinação de teclas a fim de agilizar configurações ou ações, etc.:

Depois de um certo tempo, contudo, as convenções linguísticas e técnicas começam a aparecer uma segunda natureza, como as linguagens aculturadas tendem a fazer. Os elementos dessa segunda natureza com frequência são altamente informativos para o netnógrafo. A alteração tecnológica da participação online é uma razão fundamental pela qual os procedimentos etnográficos face a face devem ser alterados para os universos culturais da interação online (KOZINETTS, 2014 p. 70).

Nessa colocação, além de esclarecer melhor o porquê da importância de serem alterados os procedimentos etnográficos face a face no estudo em universos culturais *on-line*, o autor aponta também o material sócio-motivador de nossa pesquisa, já que os “elementos dessa segunda natureza” são modelados pelas vivências na Plataforma YouTube. Trata-se dos novos sentidos que procuramos compreender.

Sobre “anonimato”, o autor aponta que é condição muitas vezes escolhida para se apresentar socialmente no ciberespaço, já que proporciona aos usuários um novo senso de flexibilidade de identidade: “No mundo do texto e das imagens controladas, a autoapresentação tem graus de liberdade muito amplos, e a vida social online oferece muito mais oportunidades para experimentação de identidades” (KOZINETTS, 2014 p. 70). Nos jogos *on-line*, por exemplo, homens e mulheres podem habitar corpos sem gênero e não humanos, inclusive.

Ninguém discordaria do autor segundo o qual “o meio torna difícil ver o mensageiro. [...] [o que também] torna a abordagem netnográfica necessariamente diferente da abordagem da etnografia face a face” (KOZINETTS, 2014 p. 71). O autor completa afirmando que “o anonimato virtual deve ser considerado uma situação de permuta, onde obtemos entendimento em algumas áreas enquanto perdemos em outras” (KOZINETTS, 2014 p. 125).

Vale ressaltar que, em muitos casos, pseudônimos *on-line* funcionam como nomes reais ou apelidos pelos quais as pessoas se reconhecem e são reconhecidas. Muitos usuários escolhem usar o mesmo *nickname* (apelido) ao longo de muitos anos e em muitos ambientes digitais,

construindo, assim, uma outra identidade em rede, que liberta diferentes aspectos do falar e do agir aludindo em resposta a esse novo contexto social imediato: “essa não chega a ser uma situação embaraçosa, pois a alteração de identidade é uma consequência natural da nossa vida social *em toda parte* e não simplesmente alguma tendência idiossincrática que se manifesta na vida online” (KOZINETS, 2014 p. 125; destaques no original).

Para a chamada “acessibilidade”, Kozinets não levanta questões envolvendo o acesso ao ciberespaço, mas se refere justamente aos usuários que, mesmo com diversas complicações, conseguem conectar-se: “uma vez superadas as barreiras financeiras e técnicas necessárias para adquirir aptidão na procura e na comunicação mediada por computador, uma grande variedade de interações sociais torna-se disponível a uma pessoa” (KOZINETS, 2014 p. 71).

Acessibilidade é o termo usado pelo autor para denominar uma ética participativa igualitária na *internet* que ele sugere ter. Tal característica da *web* seria herança de seu início no meio universitário e também pela atividade *hacker*. Castells (2003) define a cultura *hacker* como “o conjunto de valores e crenças que surgiram das redes de programadores informáticos interagindo online em torno da sua colaboração nos projetos autodefinidos de programação criativa” (CASTELLS, 2003, p. 61).

O princípio fundamental que rege o trabalho da comunidade *hacker* é sempre o desenvolvimento tecnológico, todavia para que ele aconteça, segundo a lógica *hacker*, é fundamental que haja a emancipação da informação e do acesso aos programas, como também a liberdade para modificá-los. Essa é a contribuição *hacker* para a acessibilidade apontada por Kozinets.

Para o autor, “as interações sociais online manifestam esses atos por meio da democracia geral e da inclusão de muitos, se não, da maioria dos grupos sociais online” (KOZINETS, 2014 p. 71). Ou seja, a livre adesão de qualquer pessoa, independentemente de seu país, classe social, orientação sexual ou cor, por exemplo, em redes sociais, fóruns, mídias sociais, *wikis*, entre outros ambientes digitais, demonstraria a grande acessibilidade de grupos distintos em um mesmo auditório.

Como já pontuamos, no YouTube estão convivendo milhões de diferentes pessoas, o que leva à formação de subgrupos orientados por suas predileções e objetivos na Plataforma. Exemplos destes subgrupos são os chamados *fandom*, aglutinados de usuários caracterizados por compartilharem a admiração por um canal ou *youtuber*. O caráter acessível destaca-se nesses grupos, já que são irrelevantes obstáculos tradicionais, como distância, à formação destes grupos em ambiente *off-line* (clube de fãs).

Ainda sobre a acessibilidade, ou como consequências de tal condição, Kozinets afirma que, no ciberespaço, hibridizaram-se as dimensões pública e privada da vida, tornando-se possível ser (mesmo que por alguns segundos) o centro das atenções perante amigos, seguidores e inscritos, por exemplo, sem sair do lugar:

As oportunidades são abundantes não apenas para divulgar suas próprias informações privadas, mas também para participar publicamente nas informações privadas dos outros. Esse novo nível de voyeurismo e exibicionismo é significativamente diferente de qualquer coisa que um etnógrafo face a face encontraria. A acessibilidade é, portanto, outra diferença fundamental com a qual a abordagem netnográfica deve estar sintonizada (KOZINETS, 2014 p. 72).

Para a perspectiva do “arquivamento”, Kozinets (2014 p. 72) apresenta o termo “mundo persistente, [...] criado para referir-se à persistência dos mundos virtuais, e às mudanças feitas neles pelos usuários, mesmo depois de o usuário ter saído do website ou programa de computador”. O ciberespaço como um “mundo persistente” pode parecer um contrassenso, pois com um *click* podemos alterar muitas coisas. Todavia não é a característica de ser facilmente alterado que o autor destaca, mas sim os registros detalhados que são deixados ao se navegar, como aqueles que já nos referimos em relação à Plataforma YouTube no capítulo anterior. Citando Newhagen e Rafaeli (1996, n.p.) o autor aponta que:

[...] a comunicação na internet deixa mais rastros do que em qualquer outro contexto – o conteúdo é facilmente observável, gravado e copiado. Os dados demográficos do comportamento de consumo, escolha, atenção, reação, aprendizagem, etc. dos participantes são amplamente capturados e registrados (NEWHAGEN & RAFAELI 1997, n.p. *apud* KOZINETS 2014 p. 72).

Na *web*, os passos dos participantes de uma pesquisa são completamente registrados nos históricos de navegação. São registrados dados detalhados que nenhuma nota de campo ou recordação do pesquisador ao vivo em uma pesquisa *off-line* conseguiria apreender. Nesta pesquisa, a partir dos comentários, tivemos acesso a uma riqueza de enunciados que expressavam opiniões, conclusões, críticas ou reflexões, por exemplo, pensados há anos e registrados na hora da postagem, como também aponta Jones (1999):

Graças ao equipamento e aos programas, temos os vestígios textuais dos artefatos de integração criados instantaneamente, no momento da elocução. Para estudiosos interessados em análise de discurso, crítica literária, estudos da retórica, análise textual e assemelhados, a internet é um ambiente de pesquisa por excelência, praticamente irresistível em sua disponibilidade (JONES, 1999, p. 13).

Além de todos esses fatores, quando fazemos questão de empregar o termo “abordagem netnográfica” para caracterizar e justificar a opção por adotarmos traços de uma metodologia criada para pesquisas no ciberespaço, queremos destacar também o importante peso do componente *on-line* em nossa caminhada, ou seja, as significativas horas de trabalho que dedicamos ao interagir com os usuários fazendo parte da comunidade *on-line*, vivendo o YouTube.

Tendo a netnografia defendida como “uma *abordagem participativa* para o estudo de culturas e comunidades online” (KOZINETS, 2014 p. 75; destaques no original), e como “procedimentos etnográficos observacionais participantes” (KOZINETS, 2006 p. 135), eleva o caráter participativo do pesquisador. Assim, essa metodologia não incentiva uma limitada coleta e posterior codificação de dados *on-line* qualitativos, mas permite ao pesquisador a possibilidade de participar da comunidade e vivenciá-la como a etnografia permite no mundo *off-line*.

Aliás, nesse ponto, o que nos atrai à netnografia é sua completa aproximação à etnografia *off-line*. Kozinets defende que um bom relatório netnográfico não pode ser uma simples interpretação afastada do contexto real da comunidade *on-line*:

Em muitos aspectos, é muito mais fácil codificar dados culturais do que viver, sondar, frustrar-se, envergonhar-se e ruminar profundamente sobre eles. Mas se quisermos escrever netnografias que possam fazer frente aos padrões de etnografias de qualidade, recheadas de profunda compreensão e densa descrição, então espreitar, descarregar dados e fazer análises ficando do lado de fora simplesmente não são opções (KOZINETS, 2014 p. 75).

Definida a netnografia e a diferença entre ela e a etnografia, passamos às seis etapas básicas organizadas por Kozinets inspiradas na etnografia *off-line*: 1. “Planejamento do estudo”, 2. “Entrada”, 3. “Coleta de Dados”, 4. “Interpretação”, 5. “Garantia de padrões éticos” e 6. “representação da pesquisa”:

Primeiro, eles devem planejar a pesquisa do trabalho de campo. Eles devem buscar, encontrar e ingressar no campo de uma comunidade ou cultura – a parte da etnografia denominada de entrada (*entré*). Enquanto situados no campo, eles devem coletar [construir] sobre a cultura e a comunidade. Esses dados requerem análises e interpretação conscientes [compreensão ativa responsiva]. Durante o trabalho de campo o etnógrafo precisará apresentar o produto final da pesquisa concluída à comunidade científica (ou outra), e assim representar o trabalho investigativo bem como a própria comunidade ou cultura (KOZINETS, 2014 p. 62).

Entre colchetes tomamos a liberdade de adaptar aos termos e conceitos da teoria histórico-cultural e da filosofia da linguagem algumas expressões originais do autor quando

necessário. Não nos preocupamos em seguir com total exatidão as propostas de Kozinets, pois, embora esta pesquisa baseie-se em netnografias, em essência não o é<sup>18</sup>. Nas próximas páginas, apresentaremos como, baseando-nos na netnografia, chegamos à nossa metodologia de compreensão de sentidos na Plataforma YouTube.

Em relação ao passo 1, planejamento do estudo, basicamente o autor aponta que “o netnógrafo tem uma série de decisões importantes a tomar antes do primeiro contato com uma comunidade online” (KOZINETS, 2014 p. 91). Esse planejamento do estudo está relacionado ao recorte (ou foco de pesquisa), a uma revisão bibliográfica prévia, à necessidade de familiarizar-se com a comunidade *on-line* pesquisada, à observação ao atendimento às normas éticas, ao uso de várias estratégias de abordagem dos participantes da comunidade, etc.

Em relação ao passo 2, entrada, o autor traça “diretrizes para escolha e entrada” (KOZINETS, 2014 p. 87) em ambientes *on-line* que podem ser úteis à pergunta que o pesquisador se dispõe a (tentar) responder. Para o autor, uma boa comunidade a ser escolhida deve: ter relevância; relacionar-se ao foco e às questões de pesquisa; ser ativa, com interações recentes e regulares; ser interativa, ter um fluxo entre os participantes; ser substancial, ter um grande número de usuário ativos; ser heterogênea, conter participantes de várias classes sociais, raças, credos, nacionalidades, idades etc.; ser rica em dados, oferecendo informações detalhadas. Nosso planejamento e entrada, inspirados na netnografia, podem ser conferidos em nossas Primeiras Palavras deste trabalho.

Em relação ao passo 3, coleta de dados, temos em primeiro lugar que o próprio autor afirma que os “o termos dados e coleta usados em relação à netnografia na verdade são lastimáveis e não muito úteis” (KOZINETS 2014, p. 92). O autor justifica sua colocação dizendo que o termo “dados” sugere a ideia de que seriam como folhas ao chão ou documentos sobre a mesa, ao passo que seria necessário ao pesquisador (ou coletor) apenas apanhá-los. De acordo com Kozinets (2014, p. 93), “coleta de dados em netnografia significa comunicar-se com membros de uma cultura ou comunidade”.

No escopo teórico da metodologia, há uma liberdade para o pesquisador desenvolver ou adotar diferentes formas de produzir informações úteis para suas compreensões. Kozinets (2014, p. 93) deixa claro que, para qualquer forma que essa prática dialógica assuma, é necessário “envolvimento, engajamento, contato, interação, comunhão, relação, colaboração e

---

<sup>18</sup> Afirmamos que nossa pesquisa não é uma netnografia por excelência porque optamos, ao longo de nosso proceder, a fim de não incorrer contradições relativas aos postulados de Vigotski e Bakhtin, não seguir com exatidão todos os postulados de Kozinets.

conexão com os membros da comunidade pesquisada – não com um website da rede, servidor ou teclado, mas com as pessoas no outro extremo”.

Há três tipos de informações, igualmente importantes, para uma pesquisa netnográfica: dados arquivais (DAR), dados extraídos (DEX) e dados de notas de campo (DNC).

Dados arquivais (DAR) ressaltam a importância das informações oriundas diretamente de comunicações mediadas por computador em um ambiente virtual. Exemplos seriam o artigo de um blog, fotografias, trabalhos de arte e arquivos de som, ou seja, informações cujo pesquisador não estimulou ou inspirou seu *upload*. O pesquisador deve arquivar essas informações copiando-as e colando-as sem qualquer edição em um banco de dados.

Em nossa pesquisa, fizemos *Print Screen* das páginas que destacavam comentários significativos ao nosso processo compreensivo. Capturar os comentários com o recurso *Print Screen*, para manter a fonte original das letras, sem correções de ortografia, gramática ou pontuação foi importante, pois, caso contrário, nós literalmente reconfiguraríamos esses enunciados, além de sua inevitável desterritorialização, mediante seu traslado para um banco de dados.

Mesmo sendo inevitável a desterritorialização de um enunciado a fim de arquivá-lo, é importante frisar que sua compreensão se deu no âmbito de sua situação concreta. Não poderíamos proceder de outra forma, pois os comentários estavam preenchidos pelas intenções do falante em resposta ao contexto. Editar um comentário é erro (metodológico e ético) grave, já que, para muitas dessas pessoas, essas mensagens são apresentações deliberadas de si próprias, como aponta Markham (2004, p.153). Para a presente pesquisa, mais do que o conteúdo, era importante também a forma, mesmo porque forma e conteúdo compõem uma mesma unidade:

Cabe ao netnógrafo se esforçar para compreender as pessoas representadas nessas interações a partir do contexto comunal e cultural online em que se inscrevem, em vez de coletar essas informações de um modo que destituísse o contexto e apresentasse os membros da cultura ou suas práticas de maneira geral, indefinida, universalizada (KOZINETS 2014, p. 93).

Kozinets (2014, p. 102) afirma que, “se os membros de um grupo [...] remetem a certos vídeos no YouTube, você deve assistir a eles. Se eles revelam facetas interessantes da cultura que você deseja acompanhar, salve-os”, como também qualquer outra forma de expressão que podem ser omitidos ou não comportados por arquivos de texto em um formato básico ou em HTML.

Na netnografia, o eu-pesquisador (sob a perspectiva da alteridade) tem a liberdade de pôr-se à frente do outro e com ele aprender como viver na comunidade *on-line* selecionada, como além disso poder identificar-se como um membro dela e também engajar-se em suas atividades. Kozinets (2014, p. 105) diz ao eu-pesquisador: “você é o neófito da cultura. Você está aqui para aprender com eles”. Esse aprendizado gera para o autor os chamados “dados culturais arquivais”.

O rico e abrangente acervo de informações disponíveis em uma pesquisa netnográfica, por conta de serem menores os gastos financeiros em comparação a uma pesquisa etnográfica, *off-line*, por exemplo, pode configurar-se um grande problema administrativo. Lidar com uma sobrecarga de informações instantâneas é um problema netnográfico importante (KOZINETS, 2014, p. 101).

Foi necessário prudência e para isso definimos quais dados deveriam ser salvos ou excluídos no processo compreensivo. Tal procedimento teve de ser atualizado constantemente na medida em que as informações eram selecionadas. Quando Kozinets (2014, p. 95) cita a necessidade de o pesquisador desenvolver “muitos níveis de filtragem de relevância” (para evitar o um acúmulo de grande volume de dados difíceis de se manusear, como vimos antes), fica claro que, mesmo usando as funções “copiar e colar” (Ctrl+C e Ctrl+V), nesse tipo de coleta de dados, há sempre uma refração ocasionada pelas intenções do autor da pesquisa, ainda que este seja íntimo da comunidade.

O segundo tipo de dados importantes para compor a compreensão netnográfica refere-se às informações extraídas, os chamados dados extraídos – DEX. Essa categoria está relacionada às informações que o pesquisador cria por meio do encontro com os membros da comunidade *on-line*.

Podem ser levantados por meio de entrevistas por *e-mail*, bate-papo, mensagens instantâneas, como também reações a postagens e comentários do pesquisador em uma rede social. Kozinets (2014, p. 103) afirma que há muitas formas de chegar a esse tipo de informação, porém essas diferentes formas derivam-se de duas técnicas básicas que, embora sejam apresentadas separadamente, dão-se de forma conjunta na pesquisa: a chamada “interação comunal” e a “entrevista netnográfica”.

A interação comunal, que está atrelada à etapa de Entrada, mas permeia toda a pesquisa, consiste no movimento de criação e fortalecimentos de laços de pertencimento e de confiança entre o pesquisador e os membros da comunidade. Esses laços podem ser construídos por meio de diferentes contrapartidas por parte do pesquisador. Na construção desses laços dialógicos, sempre prezei por não dar um tom professoral tradicional (com aspectos monológicos) às

minhas incursões pela comunidade, nas quais estive para aprender com eles, conversar com eles e também me expor, como propõe Kozinets:

Em uma comunicação, deve haver disposição genuína em revelar coisas sobre você mesmo [o pesquisador], bem como a oportunidade de os outros também revelarem – podendo inclusive ocorrer um franco autodescobrimento. [...]. Trate a afiliação à comunidade como um relacionamento delicado, um privilégio, e não como um direito automaticamente garantido a estudantes ou pesquisadores (KOZINETES 2014, p. 105).

Sobre a entrevista netnográfica, podemos dizer que aparecem no desdobrar diacrônico da pesquisa. Isso é possível porque alguns tipos de entrevistas *on-line* (com um carácter mais superficial) sob muitas perspectivas estão atreladas com o próprio “levantamento de dados *on-line*”, ou seja, na Plataforma YouTube, potenciais respostas para nossas perguntas já haviam sido postadas antes de nossa incursão e foram aparecendo mediante a própria iniciativa de intencionalmente procurá-las.

Porém também lançamos mão da irmã gêmea fraterna da entrevista, a conversa por meio dos comentários. Durante as incursões ordinárias, quando um comentário nos chamava a atenção, usávamos da opção de responder diretamente àquele enunciado e assim provocávamos uma conversa. Sempre tomávamos o cuidado de identificar nossos propósitos. Para Kozinets (2014, p. 106) “a conversa permeia o universo online. Os mundos de fóruns e grupos virtuais já estão preenchidos de diálogos interpessoais [...]”.

O terceiro tipo importante de informações para uma pesquisa netnográfica relaciona-se às notas de campo (DNC) registradas pelo pesquisador. Nessas anotações, registramos nossas próprias observações sobre a comunidade, seus membros, suas linguagens e rotinas, além da reflexão sobre nossas próprias enunciações e o amadurecer de nosso senso de afiliação. Aos pesquisadores que adotam a metodologia ou nela se inspiram, o autor salienta:

Em notas de campo reflexivas os netnógrafos registram suas próprias observações sobre subtextos, pretextos, contingências, condições, emoções pessoais que ocorrem durante o tempo online, e relacionadas as suas experiências online. [...] Uma vez que perguntas do tipo quando, onde e quem do contexto são automaticamente registradas no trabalho netnográfico, o que é ainda mais importante capturar em suas notas de campo são suas próprias impressões e expectativas subjetivas sobre as indispensáveis perguntas do tipo ‘por que’, na medida que elas surgem (KOZINETES, 2014 p. 110).

Em relação ao passo 4, interpretação, Kozinets (2014, p. 113) explica e ilustra dois tipos de “análises de dados em netnografia”: a primeira usa o método analítico baseado em codificações; a outra é baseada na interpretação hermenêutica. Assim, abrigados no materialismo histórico dialético, não abraçamos nesta emblemática etapa as sugestões de

Kozinets sobre a forma de construção das compreensões, mas sim apenas sobre quais fatos “sociais netnográficos” são indispensáveis à percepção do pesquisador no ciberespaço.

Para Volóchinov, compreensão basicamente, como já vimos, é o processo de contextualização do signo em uma situação concreta, que ocorre nas consciências do falante e do ouvinte, que é aquele que compreende. Todo processo compreensivo em sua filosofia da linguagem envolve obrigatoriamente a tradução de um signo para o contexto de uma iminente resposta:

Compreender um enunciado alheio significa orientar-se em relação a ele, encontrar para ele um lugar devido no contexto correspondente. Em cada palavra de um enunciado compreendido, acrescentamos como que uma camada de novas palavras responsivas. Quanto maior for o seu número, quanto mais essenciais elas forem, tanto mais profunda e essencial será a compreensão. Desse modo, cada elemento semântico isolável do enunciado, assim como o enunciado em sua totalidade, é traduzido por nós para outro contexto ativo e responsivo. Toda *compreensão é dialógica*. A compreensão opõe-se ao enunciado, assim como uma réplica opõe-se à outra no diálogo. A compreensão busca uma compreensão busca uma antipalavra à palavra do falante (VOLÓCHINOV, p. 232).

Assim, a fim de contribuir para nossa compreensão ativa responsiva – nossa palavra-outra –, buscamos desenvolver um procedimento metodológico no qual o mover dialético fosse possível. O primeiro procedimento metodológico consistiu em buscar identificar e compreender, sob o viés de duas categorias bakhtinianas (gênero do discurso e cronotopo), não só elementos verbais e não verbais inerentes às experiências na Plataforma YouTube, mas também relações sígnicas gerais que potencialmente influenciam os enunciados registrados nos campos reservados para os comentários abaixo das videoaulas selecionadas de Geografia Escolar na Plataforma YouTube.

A maneira escolhida para selecionar essas videoaulas foi inspirada na amostragem por cadeias de referência, ou seja, para a seleção das videoaulas, baseamo-nos na técnica metodológica conhecida como *snowball*, ou *snowball sampling* (BIERNACKI e WALDORF, 1981). Essa técnica é uma forma de amostra não probabilística utilizada em pesquisas sociais, ou seja, a partir desse tipo específico de amostragem, não é possível determinar a probabilidade de seleção de cada participante na pesquisa, o que pra nós era uma vantagem.

A bola de neve (tradicionalmente em pesquisas sociais *off-line*) começa quando o(s) participante(s) da pesquisa previamente escolhido(s) indica(m) novos participantes, que, por sua vez, indicam outros participantes, e assim sucessivamente, até que seja alcançado o objetivo proposto, ou o chamado ponto de saturação. Este é atingido quando os novos entrevistados

passam a repetir os conteúdos já obtidos em entrevistas anteriores, sem acrescentar novas informações relevantes à pesquisa (WHA, 1994).

Em nosso trabalho, a bola de neve iniciou após uma pesquisa simples utilizando o buscador da Plataforma YouTube: selecionamos a primeira videoaula que apareceu na lista decorrente da busca; posteriormente, a segunda videoaula selecionada foi a primeira recomendada pelo próprio YouTube na lista de sugestões ao lado do *player* da primeira; assim, sucessivamente, esse procedimento em que a videoaula subsequente era selecionada a partir da primeira sugestão apontada ao lado *player* da videoaula hodierna, foi mantendo-se até completarmos 20 videoaulas selecionadas.

No buscador, utilizamos inicialmente a palavras-chave “Geografia ENEM”. Essa pesquisa aconteceu após feito o *logoff* da minha conta na Plataforma e com o uso do *browser* no modo anônimo. Esses dois passos foram necessários para evitar a contaminação de buscas pretéritas que, pela via dos algorítmicos, poderiam enviar os resultados. O ponto de saturação se deu quando as sugestões de videoaula permaneceram englobando, sucessivas vezes, o mesmo canal e temáticas de aulas.

Após a conclusão da lista, promovemos uma leitura sistemática dos comentários de cada videoaula sugerida pela Plataforma, uma espécie de escuta das vozes que habitam aqueles fóruns.

Depois dessa leitura sistemática, passamos ao segundo procedimento metodológico: selecionamos alguns comentários alheios publicamente disponíveis que se destacaram dos outros por apresentar certa “robustez signica”, ou seja, após o exercício de leitura atenta e ativa, selecionamos comentários com potencial para indicar ou confirmar alguns “pontos de orientação” relevantes dos comentários.

Pontos de orientação são como “variáveis da experiência de uso”, pois, como em uma expressão numérica, o sentido (ou valor final da expressão) altera-se em consequência dos diferentes pesos atribuídos a cada variável. Eles são resultado da escuta dos enunciados, auxiliando o rumo do olhar do pesquisador na direção dos sentidos para os usos. Podem ser melhor desvelados por um ou mais conceitos que podem explicar aquele ato discursivo. Já que qualquer enunciado selecionado responde e se orienta para uma situação ou sujeito próximo, um ponto de orientação também põe à vista os possíveis interlocutores daquelas enunciações.

Como os pontos cardeais, os pontos de orientação não são lugares, mas sim indicações auxiliaadoras, pontos de referência a. Neste momento do procedimento compreensivo, afirmamos diferentes variáveis que influenciam sensivelmente o uso das videoaulas e

consequentemente os comentários enunciados (e sentidos) postados em resposta. Entendemos que essas diferentes variáveis se interseccionam sem qualquer prejuízo.

Vale destacar ainda que os pontos de orientação não podem ser comparados com as categorias de análise com base na avaliação de conteúdo teorizada pioneiramente por Bardin (2011). “Orientação” e “sentido” (o tema), aqui basilares deste constructo teórico, correspondem especificamente às propostas de compreensão da vida organizadas pelo círculo de Bakhtin.

A análise de conteúdo de Bardin, como alude Chizzotti (2008, p. 113), “visa decompor as unidades lexicais ou temáticas de um texto, codificadas sobre algumas categorias, compostas por indicadores que permitam uma enumeração das unidades, e a partir disso, estabelecer inferências generalizadoras”. Todavia, para nós, com os pontos de orientação, queremos indicar apenas os principais rumos do direcionamento das respostas ao uso, sem a intenção de generalizar os comentários em bolhas impermeáveis com fins em si mesmas.

Em Gomes (2000, p. 70), ainda sobre a análise de conteúdo de Bardin, o exercício de criação das categorias de análise “significa agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo”. Ao contrário, na presente pesquisa, com os pontos de orientação, não temos a pretensão de promover generalizações, já que entendemos que as enunciações são irrepetíveis e unidades em si, de modo que agrupá-las em categorias genéricas promoveria uma desidratação de seus sentidos.

Na terceira etapa de nosso procedimento metodológico, após a afirmação de algumas variáveis sensíveis ao uso das videoaulas, buscamos em autores auxiliares conceitos e reflexões que expressavam condições de soerguer os possíveis sentidos que aqueles enunciados adquiriam mediante sua orientação. Porém, para isso, de forma inevitável, encaminhamos os incipientes sentidos para fora da Plataforma YouTube, já que, na órbita da obra daqueles autores auxiliares, esse ambiente digital não foi considerado.

Para a quarta etapa de nosso procedimento metodológico, sob o esteio desses olhares exotópicos, chegamos a respostas que, mesmo genéricas ou estranhas àquela comunidade *online*, serviram como base (ou ponto de partida) para nossas coagulações voltadas especificamente para a realidade objetiva vivenciada no uso das videoaulas de Geografia Escolar. Ou seja, coagulações endêmicas à Plataforma YouTube. Nessa etapa, iniciamos o “ato compreensivo ativo em si”, acrescentando diferentes camadas de novas palavras responsivas.

É importante dizer que, a partir da primeira etapa, todos os passos desenvolvidos no processo compressivo foram inúmeras vezes empregados. Cada ponto de orientação encontrado era individualmente submetido às etapas subsequentes. Estas últimas etapas foram inspiradas

pelo hegelianismo e respectivamente podem ser entendidas como tese, antítese e síntese do processo dialético de compreensão ativa responsiva dos sentidos empregados nos comentários selecionados para cada variável.

Quando, no capítulo a seguir, a primeira etapa for desenvolvida, suas coagulações serão apresentadas em destaque em relação às outras etapas, tendo suas reflexões como uma apresentação das coagulações e aprofundamento do contexto sógnico da pesquisa como um todo. Já os resultados construídos a partir da segunda etapa serão apresentados conjuntamente na medida que os pontos de orientação forem apresentados.

Retornando aos passos propostos Kozinets em sua metodologia original, apresentamos o passo 5: “garantia de padrões éticos”. Neste passo, o autor aponta que suas reflexões são transversais a todas as outras e apresenta a sigla IRE, que em inglês corresponde a *internet research ethics*, um campo de pesquisa emergentes que surge na década de 1990:

Como um todo, as preocupações da IRE vão desde questões legais, como ‘responsabilidade por negligência’ e ‘dano à reputação’, noções convencionais de ética na pesquisa, como ‘consentimento do usuário’ e ‘respeito’, até questões maiores, inclusive sociais, tais como autonomia, o direito à privacidade e as várias diferenças em normas e leis internacionais relacionadas (KOZINETS, 2014 p. 131; destaques no original).

O autor aponta que outras questões ligadas a chamada “falácia do público versus privado” (KOZINETS, 2014 p. 133) também podem confundir o pesquisador. Essas outras questões dividem-se em duas vertentes: aquela na qual os pesquisadores transladam para a *internet* uma lógica espacial; e outra na qual os pesquisadores adotam uma perspectiva editorial na sua relação com as informações postadas na *internet*.

Na primeira vertente, são levantadas questões como: a *internet* seria então como um espaço público? A apreensão de comunicações mediadas por computador seria semelhante à transcrição de conversas ouvidas em uma praça? Já para aqueles pesquisadores que entendem a *internet* na perspectiva editorial, são levantadas questões como: o uso de comunicações mediadas por computador deveria adotar as normas para a citação de um livro publicado? (KOZINETS, 2014).

Todavia, para melhor esclarecimento sobre os cuidados éticos que uma pesquisa netnográfica precisa ter, o autor discrimina quatro tópicos que, segundo ele, contemplam as questões levantadas pelos estudos em *internet research ethics* (IRE) e pela tênue oposição entre público e privado no ciberespaço: 1. Identificar-se e informar os constituintes relevantes sobre sua pesquisa; 2. Pedir permissões apropriadas. 3. Obter o consentimento quando necessário; e 4. Citar os membros da cultura e dar a eles o devido crédito.

Sobre o pesquisador identificar-se e informar aos membros relevantes da comunidade sobre sua pesquisa, o autor aponta que, como ocorre na etnografia *off-line*, o netnógrafo é eticamente obrigado a apresentar suas intenções, afiliações e fazer-se percebido na comunidade, tanto em sua entrada como nas subsequentes interações: “A base de uma netnografia ética é a honestidade entre pesquisador e os membros da comunidade online” (KOZINETS, p. 138).

A fim de não deixar dúvidas para a comunidade de quem eu era (um estudante do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora), em todas as minhas interações, após selecionar os vídeos, tive o cuidado de fazer o *login* e dizer, quando eu comentava, que aquelas repostas (geralmente perguntas) serviriam para ajudar-me a alcançar os objetivos traçados para uma pesquisa ligada ao meu mestrado.

Editamos também as informações em nosso perfil a fim de oferecer à comunidade explicações mais detalhadas sobre toda a pesquisa. Porém, como o número de caracteres na Plataforma YouTube não foi suficiente para conter todas as nossas explicações pormenorizadas, resolvemos disponibilizar, por sugestão da professora Dra. Adriana Bruno, no âmbito da disciplina “Tópicos Especiais em LCFP: TIC na Educação”, um *link* para um *blog* iniciado por nós ainda em novembro de 2017. Na ocasião, fomos provocados a construir um tipo de ambiente de aprendizagem *on-line* inspirado no POMAR – Percursos Online Múltiplos, Abertos e Rizomáticos – desenvolvido pelo GRUPAR/UFJF.

Kozinets incentiva atitudes como essas afirmando que *sites* dedicados às suas pesquisas foram muito úteis para sua apresentação nas comunidades *on-line* nas quais ele trabalhava:

[...] é altamente recomendável que o netnógrafo crie uma página Web de pesquisa, promovendo uma identificação positiva, bem como uma explicação mais detalhada do estudo e sua finalidade, e talvez deva eventualmente compartilhar os resultados de pesquisa iniciais, intermediários e finais, como membro da comunidade online (KOZINETS, 2014 p. 139).

Em relação ao problema do “consentimento no ciberespaço” (KOZINETS, 2014 p. 134) e ao “pedido de permissão” (KOZINETS, p. 139), podemos destacar que, na metodologia original, mesmo que a noção de público e privado na *internet* transladada do ambiente *off-line* seja questionada, o autor reconhece a existência de *sites* onde a expectativa de privacidade por parte dos usuários é mais acentuada. Um exemplo são ambientes virtuais, como redes sociais, jogos, salas de bate-papo, intranets etc., para cujo acesso exigem adesão ou *login*.

Porém a facilidade de se cobrir pelo véu do anonimato torna-se também um dificultador para os pesquisadores que necessitam da anuência e da identidade dos participantes da pesquisa. Oferecer o preenchimento de um formulário *online* sem ter como confirmar competência,

compreensão ou idade do participante não garante a validade do consentimento de participar da pesquisa, já que clicar no botão “ok”, quando interpelado por uma mensagem do tipo “você aceita continuar e participar da pesquisa?”, não pode ser suficiente quando o locutário for uma criança. Quando os participantes da pesquisa compõem um grupo vulnerável, segundo Kozinets (2014, p. 143), é necessário que “o pesquisado envie o formulário de consentimento eletronicamente ou por correio tradicional”.

Joseph Walther (2002, p. 213), citado por Kozinets (2014), observa que pesquisas por correio e telefone, hoje tradicionalmente aceitas, sempre lidaram com o mesmo tipo de incerteza com a qual um netnógrafo neste ponto se depara, sem saber se as pessoas são mesmo quem dizem que são: “Na verdade, não há nenhuma ligação clara indiscutível entre investigações face a face e julgamentos da compreensão dos participantes da pesquisa” (KOZINETTS, 2014, p. 135).

Outro desafio com que se depara o pesquisador em campos *off-line* e que também se coloca ao pesquisador *on-line* é a questão sobre esconder ou não a identidade dos participantes da pesquisa. Com a *internet* essa questão se tornou mais complexa, pois toda manifestação no ciberespaço dá ao usuário um grau de pessoa pública. Walther (2002, p. 207), citado por Kozinets (2014, p. 133), deixa claro que os participantes de uma comunidade podem até surpreender-se ao ver algumas de suas comunicações publicadas em uma pesquisa acadêmica, porém

[...] qualquer pessoa que utiliza sistemas de comunicação publicamente disponíveis na internet deve estar ciente de que estes sistemas são, em sua base e por definição, *mecanismos para armazenamento, transmissão e recuperação de comentários*. Ainda que alguns participantes tenham expectativa de privacidade, ela é extremamente inapropriada (WALTHER 2002, p. 207 *apud* KOZINETTS 2014, p. 133; destaques no original).

De qualquer forma, para Kozinets, é importante equilibrar três pressuposições éticas quando se trata de identificar ou não os participantes:

1. A necessidade de proteger participantes vulneráveis, que podem ser colocados em risco pela exposição a um estudo de pesquisa; 2. As qualidades acessíveis e ‘semipublicadas’ de boa parte do que é compartilhado na internet; e 3. Os direitos dos membros da comunidade e cultura de receber crédito por seu trabalho criativo e intelectual (KOZINETTS, 2014, p. 143).

Pessoas vulneráveis podem ser participantes de comunidades voltadas para usuários de drogas ou pornografia, adúlteros, portadores de doenças graves que podem causar estigma ou preconceitos, além de crianças, como já citado. Qualquer risco de expor uma pessoa de forma negativa é motivo para cautela do pesquisador.

As qualidades acessíveis e “semipublicadas” têm a ver com aquela ética participativa igualitária na *internet*, citada anteriormente, e com o próprio fato de que toda manifestação no ciberespaço dá ao usuário um grau maior ou menor de pessoa pública. Em determinados casos, não é adequado nem o uso de pseudônimos, já que um pseudônimo pode ser desmascarado se a postagem original, exposta no texto da pesquisa, for encontrada.

Sobre os créditos (ou reconhecimento de direitos autorais), muitos blogueiros exigem que sejam citados como se seus textos fossem publicados em livros, tal como os músicos que postam suas canções em plataformas de *streaming*. Outras tantas pessoas públicas na *web* produtoras de conteúdos criativos e autorais que fazem *uploads* de suas obras na *web* devem, como merecem, ser divulgadas. Nesses casos, o pesquisador só terá motivos para deixar de identificá-los caso seja uma solicitação do próprio sujeito.

No entanto, em nossa pesquisa especificamente, não foi necessário lançar mão de qualquer tipo de termo livre e esclarecido, tampouco divulgar as identidades dos usuários que tiveram comentários selecionados. Pelo contrário, optamos por ocultar esses autores. Essas escolhas poderão ser entendidas nas justificativas enumeradas a seguir:

(1) Na Plataforma YouTube é permitido o acesso a vídeos e seus comentários sem que seja obrigatório um *login*, configurando-se, assim, um ambiente digital de natureza aberta no qual não desenvolve em seus usuários uma expectativa de privacidade mais acentuada. Esse caráter aberto nos permitiu a seleção das videoaulas com o *logoff* na conta da Plataforma feito e o *browser* no modo anônimo, como já citado.

(2) Não houve qualquer risco de se imputar a algum usuário um fato ofensivo à sua reputação ou causar-lhe constrangimento, já que não se interferiu nas atividades típicas de seu uso normal.

(3) Pseudônimos poderiam esconder usuários com idade inferior a 18 anos de idade.

(4) Para atender ao nosso objetivo de pesquisa, não fomos obrigados a associar a identidade do usuário aos comentários selecionados, uma vez que sua identidade era irrelevante; para nós, mais importante do que a ênfase nas identidades, era a construção coletiva de sentidos, motivo pelo qual nós anonimizamos os nomes/pseudônimos dos usuários.

(5) O Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Juiz de Fora, inclusive, por determinação legal (Resolução 466/12 CNS e a Norma Operacional 001/12 CNS), define que devem ser submetidas à análise para aprovação desse órgão, aquelas pesquisas que: a) envolvam investigações com seres humanos para desenvolvimento de novos fármacos, testes diagnósticos, novas técnicas, novos procedimentos, etc.; b) projetos com levantamentos estatísticos (entrevistas, questionários, etc.); c) projetos de extensão com

interface na pesquisa; e d) estudos histopatológicos com material de arquivo. (CEP/UFJF, 2018). Isto é, tecer compreensão a partir de registros textuais arquivais de diferentes tipos, livremente publicados por sujeitos anonimizados, não obrigou que esta pesquisa fosse submetida à análise ou aprovação daquele comitê.

Sobre anonimizar os autores dos comentários, cabe ainda esclarecer que tal disfarce foi organizado com base nas recomendações postuladas por Bruckman (2006). O autor usa o termo camuflagem para organizar quatro níveis: sem camuflagem, camuflagem mínima, camuflagem média e camuflagem máxima.

No primeiro nível o pesquisador emprega na pesquisa o nome (real ou pseudônimo) usado ordinariamente pelo participante da pesquisa. Nesse caso, é obrigatória uma autorização clara do participante, e o pesquisador deve zelar pela reputação do pesquisado. Ao contrário do quarto nível, pois são ocultados nomes e pseudônimos, além do próprio *site* que hospeda a comunidade pesquisada.

No segundo nível, o nome da comunidade *on-line* é informado, porém o nome (real ou pseudônimo) usado pelo participante é alterado. São permitidas citações diretas de declarações postadas pelo pesquisado, todavia aumenta-se o risco da revelação de sua identidade.

Como o terceiro nível combina aspectos da camuflagem mínima e máxima, ele serve de transição para o quarto, não tendo uma definição clara. Por exemplo, o nome da comunidade *on-line* pesquisada pode ser divulgado, porém são ocultados quaisquer tipos de nomes ou pseudônimos dos usuários, como procedemos na presente pesquisa. Vale ressaltar que os nomes dos *edutubers* não foram ocultados devido à importância de divulgação e de atribuição de créditos aos trabalhos desenvolvidos.

Em relação ao passo 6, “representação da pesquisa”, o autor recomenda dez normas para avaliação da qualidade de uma netnografia. Para ele, a redação das pesquisas é muito importante, já que uma netnografia precisa transmitir aos leitores um mundo social *on-line* objetivamente real. Kozinets (2014, p. 152) resume as dez normas em uma tabela que baseou nossa indexação a seguir:

a) Coerência: embora o texto deva apresentar diferentes referências para diferentes interpretações, ele deve apresentar um padrão unificado e ser livre de contradições internas, as quais, ao longo do texto, podem inspirar desconfiança por parte do leitor nos resultados apresentados.

b) Rigor: o texto final deve reconhecer as normas procedimentais de investigação netnográfica, “entrada”, “coleta de dados”, “análise e interpretação”, “ética de pesquisa” e a “própria redação do texto” final e aderir a elas.

c) Conhecimento: o texto final deve trazer uma revisão bibliográfica das abordagens de pesquisas relevantes, para ficar clara ao leitor sua pertinência a um determinado campo do conhecimento no qual surge a questão da pesquisa.

d) Ancoramento: o texto final deve expor sua filiação teórica respaldada por dados, provas suficientes e relevantes, que dão credibilidade às contribuições finais da pesquisa para a comunidade científica, de modo que as ligações entre a síntese e as teorias sejam claras e convincentes.

e) Inovação: os resultados, as ideias, as estruturas e as formas narrativas devem fornecer maneiras novas e criativas de compreensão dos sistemas, das estruturas, da experiência e das ações relacionadas à comunidade estudada.

f) Ressonância: o pesquisador deve firmar uma conexão pessoal e sensibilizadora com o fenômeno cultural estudado, de forma que o texto final sensibilize o leitor por elucidar algo até então desconhecido sobre uma cultura, tornando mais próximo à sua realidade um aspecto desconhecido daquela cultura.

g) Verossimilhança: deve ser alcançado um senso de verossimilhança crível e realista de contato cultural e comunitário, de modo que o leitor se sinta como se estivesse experimentando contato com a comunidade e seus membros.

h) Reflexividade: deve-se reconhecer no texto final a presença do pesquisador naquelas palavras e seu papel como participante da comunidade, de forma que a redação final permita questionamentos, novas palavras-outra, agora do leitor.

i) Práxis: o texto final deve ajudar o leitor a entender melhor como a tecnologia pode não apenas ser fonte de entretenimento, mas realmente fortalecer o ativismo e a ação social transformadora.

j) Mistura: o texto final deve levar em conta os vários modos de interação social *on-line* e *off-line* nas experiências diárias vividas pelos membros da comunidade, como também sua própria compreensão de seu ambiente virtual.

Essas dez normas para avaliação da qualidade de uma netnografia na presente pesquisa organizadas por Kozinets levaram-nos a organizar com mais atenção o capítulo a seguir, no qual apresentamos nossas compreensões e coagulações. Ressaltamos que não será possível observar uma retomada explícita desses dez postulados no corpo do capítulo.

## 4 COMPREENSÕES E COAGULAÇÕES

*A investigação se torna interrogação e conversa, isto é, diálogo.*

*(BAKHTIN, 2003)*

Neste último capítulo da representação de nossa pesquisa na Plataforma YouTube, vamos propor reflexões mais aprofundadas sobre o campo de pesquisa, como também as compreensões em direção aos sentidos gerados. Essas compreensões, como já afirmamos, serão metaforizadas como “coagulação” (não falamos em conclusões), com o objetivo de sinalizar que os resultados apontados estão susceptíveis a constantes revisões ao longo da evolução das dinâmicas observadas por outros pesquisadores, como também susceptíveis e carentes da contrapalavra do leitor. Ou seja, nossas coagulações tornam-se interrogações e, assim, promovem diálogos.

Ao estudar temáticas como cognição e interatividade pelo YouTube, Serrano (2009) aponta que

O YouTube representa uma memória individual e coletiva da humanidade, os acontecimentos pessoais são armazenados como documentos digitais e disponibilizados, na rede, a possibilidade de compartilhamento entre vários indivíduos aumenta o potencial da inteligência coletiva dos grupos que apresentam como ponto em comum o interesse por determinado conteúdo (SERRANO, 2009, p. 14).

De fato, ao observar a Plataforma YouTube, uma de nossas primeiras preocupações voltavam-se ao entendimento daquele ambiente *on-line* como um ecossistema digital, por apresentar também uma complexidade social diferenciada, interligada e interativa. Ela não pode ser compreendida somente pelo viés de sua estrutura midiática, tampouco considerada meio para repassar informações, mas sim como tributária na construção daquela “inteligência coletiva expandida em toda parte”, citada por Lévy (2000, p. 32). Realidade que torna mais potente o papel educativo (no âmbito geral) dessa plataforma.

Na leitura dos comentários, constatamos uma forma própria de os usuários se comunicarem, além de registros de nosso tempo contemporâneo. Assim, usaremos duas das estrelas da constelação bakhtiniana de conceitos, como já citado no capítulo anterior, para ilustrar essas primeiras coagulações, que se referem à complexa relação sígnica nos comentários em geral.

Dessas duas estrelas da constelação bakhtiniana de conceitos, iniciaremos com “gênero do discurso”. Na construção dinâmica da Plataforma YouTube como uma comunidade

semiótica, constrói-se diariamente, como constatamos, um jeito específico de se relacionar. Usuários e produtores de conteúdos forjam jeitos próprios para mediar e significar as práticas sociais endêmicas daquele ambiente *on-line*. Usamos a primeira estrela para apreender a forma de ambos se comunicarem que observamos nas longas horas de nossas incursões pela comunidade *on-line*.

Os usuários (ora denominados por nós educandos) que se relacionam com um *edutuber* são têm diferentes características, quando os comparamos até mesmo com uma classe multisseriada no mundo *off-line*, já que na Plataforma reúne-se um público com um nível de heterogeneidade significativamente maior. Por isso, observamos que, embora alguns *edutubers* sejam professores na educação básica formal, ao trabalharem em uma videoaula, precisam desenvolver uma entonação própria para o YouTube, com o objetivo de potencializar a aceitação de suas produções.

Ao constarmos essa atitude, entendemos que, até mesmo em um sentido amplo, todas as linguagens usadas na Plataforma YouTube orientam-se para um gênero do discurso peculiar. Quando Bakhtin (1992 p. 290) defende que o uso da língua nas atividades humanas é uma construção constante e que, como já registramos em páginas anteriores, “o enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas [...] cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso”.

Não há qualquer enunciado que não esteja formatado em um gênero do discurso, de forma que, na fricção das vozes no YouTube, criou-se um modo próprio de expressar-se. *Edutubers* junto aos seus inscritos estudantes produzem um jeito específico de ouvir e ser ouvido. Criaram-se formas-padrão relativamente estáveis de enunciar à condição real da vida *on-line* no YouTube. Constatamos também que, entre os canais visitados, os com melhor desempenho (maior número de inscritos e *views*) adotaram uma forma própria na produção dos seus enunciados, aparentando maior destimidez.

A teoria bakhtiniana aponta que a habilidade de usar um gênero do discurso está diretamente relacionada ao domínio que se tem em relação a ele. De fato, *edutubers* mais populares demonstraram maior facilidade (e aparente espontaneidade) de ajustar seus enunciados em relação ao imperativo do gênero nas situações comunicativas. Pedir “um *like*” ou sugerir que o usuário “se inscreva no canal” são expressões constantes e exemplos que revelam parte desse sistema sígnico construído.

*Edutubers* de sucesso apresentaram comportamento menos formal, mais leve e bem-humorado, traço também marcante desse gênero. Tais características tornaram-se condições

muito importantes (ou até mesmo fundamentais) para ser bem aceito na comunidade. Em âmbito geral, notamos que ser *youtuber* só se tornou uma profissão porque não tem como ser *youtuber* de sucesso (com milhões de *views* e inscritos) sem se especializar, ou seja, sem se tornar um profissional.

Um emblemático exemplo é o canal “Não Perca a Cabeça”, membro do YouTube EDU e que usa a Plataforma também como meio publicitário para cursos vendidos fora do YouTube. Na videoaula intitulada “Ordem geopolítica mundial”, o professor Gustavo Montana procede em suas explicações de forma muito bem-humorada e, com a ajuda do editor de imagens Pedro Maziero, acrescenta memes, animações, imagens ilustrativas, efeitos de sons, como também articula um movimento de abrir e fechar o quadro da imagem (*zoom in* e *zoom out*), etc.

Esse jeito de colocar-se agrada muitos aos usuários e compõe o todo do gênero do discurso construído, um gênero do discurso miscigenado e fruto da combinação de diferentes linguagens. Verificamos a seguir diversos comentários que respondem positivamente a essas atitudes discursivas retirados abaixo do *player* do vídeo:

### Comentário I

Cara, muito da hora as explicações. Se os meus professores fossem como você eu teria aprendido tudo isso no colegial. Essa forma extrovertida de falar que é interessante. Parabéns, mano. Sucesso em seu canal.

 14    RESPONDER

Fonte: CABEÇA, 2018.

### Comentário II

Mítico kkkkkkkk...Simples e divertido =D

 10    RESPONDER

Fonte: CABEÇA, 2018.

### Comentário III

Conheci agora é ja virei fã do canal.  
Aula muito didática e próxima da linguagem dos alunos. É assim que uma aula de Geografia deve ser, sem frescura...Parabéns.

 5    RESPONDER

Fonte: CABEÇA, 2018.

### Comentário IV

Como não te conheci antes? Você é muito bom! Me interessa muito por política e economia e já assisti muitos vídeos e já recebi muitas explicações, mas sempre me soa meio complexo. Assistindo à sua aula tudo fluiu. Estou inscritíssima, obrigada.

 4    RESPONDER

Fonte: CABEÇA, 2018.

### Comentário V

A edição deitou no começo hein, parabéns galera kkkkkk o vídeo ficou ótimo, o professor é FODA e ainda é fã de o poderoso chefão, t como ser melhor ? Kkkk 🍷🍷🍷🍷🍷

👍 6 🗨️ 🍷 RESPONDER

Fonte: CABEÇA, 2018.

Esses cinco comentários estavam agrupados a outros 226 no dia 22 de janeiro de 2019. Notamos neles outros elementos que compõem o gênero do discurso formado no YouTube: o uso de *emojis* e marcas de risos usando a décima primeira letra do alfabeto, K, para demonstrar sentimentos ou expressões faciais – agrado, euforia ou deleite. Nos comentários, exceto no comentário IV (talvez), os autores enunciam diretamente ao professor/edição mostrando, além de aproximação e intimidade, que o ritmo e cadência da fala/edição do professor atende à velocidade do ciberespaço.

Átila, idealizador do canal Nerdologia, no vídeo “Educação para o Futuro” (gravado durante o evento TEDx USP e disponível no YouTube), explica que ser criativo ou, como apontam os usuários, “simples e divertido” ou “sem frescura”, não é um luxo ou opção para esses profissionais que se dedicam à divulgação científica ou a videoaulas na *web*. Iamarino, comparando o contexto comunal no YouTube a uma sala de aula *off-line*, afirma:

A aula que a gente dá ainda hoje, a formação que a gente tem ainda é uma formação do século passado. Pensa o professor na sala de aula conseguindo falar com as pessoas por uma hora, duas horas de atenção [...] isso não existe mais. Esse privilégio de uma hora de atenção não dividida das pessoas. Hoje se eu começar a falar aqui, em 2 minutos se eu não pegar sua atenção você já puxou o celular, já tá vendo mensagem no WhatsApp, Facebook [...]. Eu sei disso porque eu disputo essa atenção das pessoas toda semana, o Nerdologia está a um dedo de distância do próximo vídeo mais interessante. E se o que eu falar não for interessante para as pessoas ali dentro, elas vão trocar de vídeo, vão ver outra coisa [...]. Então a gente tem essa informação toda disponível na nossa frente, acessível, muito mais interessante e a gente se distrai muito mais fácil com isso (IAMARINO, 2017).

A fala deste *edutuber* para alguns leitores pode ser interpretada como muito dura ou exagerada, porém esse modo de falar reflete o próprio dinâmico e acelerado tempo *on demand* na *web* e consequentemente na Plataforma, mesmo que sempre seja possível identificar elementos do passado como uso de manchetes. Machado (2008, p. 158-9) ajuda-nos a entender esse fenômeno quando diz que “o gênero vive do presente, mas recorda o seu passado, o seu começo”. Logo, o passado das videoaulas são as teleaulas: os *edutubers* ancoram a construção atual na mesma busca por audiência.

Daquelas duas estrelas da constelação bakhtiniana de conceitos, passamos para a segunda: “cronotopo”. Mediante a construção de um gênero do discurso, é pertinente pensar

em seu cronotopo, que, para Bakhtin (1998) determina os gêneros e suas variedades, tendo, portanto, um significado fundamental. Ao contrário da opção mais comum de relacionar Bakhtin com pensadores ocidentais, o estadunidense Michael Holquist (1994) relacionou-o a pensadores russos e afirmou que ele se inspirara na ideia de cronotopo após se aproximar do fisiologista Aleksey Ukhtomski, o que permitiu a centralidade do corpo na sua teoria.

Em Bakhtin, o conceito cronotopo, além de expor a inseparabilidade das dimensões temporal e espacial na caracterização do romance (assim como da vida), configura-se como uma maneira ideológica de perceber ou compreender a vida dos homens e das mulheres em um tempo e espaço datados, únicos, irrepetíveis, além de inteligíveis, sensíveis e concretos. Marília Amorim (2016, p. 102) aponta que “o cronotopo em literatura é uma categoria da forma e do conteúdo que realiza a *função dos índices espaciais e temporais em um todo inteligível e concreto*”.

Porém, na teoria bakhtiniana, essa categoria trata com distinção o tempo em detrimento do espaço, mesmo que se expresse a inseparabilidade entre eles: “Em todas as análises que se seguem, concentraremos nossa atenção no tempo (princípio primeiro dos cronotopos) [...]” (BAKHTIN 1978, p. 237 *apud* AMORIM 2016, p. 102). Logo, o conceito de cronotopo possibilita perceber no espaço registros do tempo:

A capacidade de *ver o tempo*, de *ler o tempo* no espaço e, simultaneamente, de perceber o preenchimento do espaço sob a forma de um todo em formação, de acontecimento, e não sob a forma de uma tela de fundo imutável ou de um dado pronto. A capacidade de ler em todas as coisas – seja na natureza ou nos costumes do homem e até de suas ideias (em seus conceitos abstratos) – os *índices da marcha do tempo* (BAKHTIN, 1997 p. 232).

Desse modo, o cronotopo é mais uma forma de se compreender a vida humana no interior de uma dada multidimensionalidade (espaço-temporal). Não a título de comparação, mas no sentido positivo de elucubração, pontuamos que, em Hegel (2008), resgatamos o termo *zeitgeist*, que pode ajudar a entender a importância do período histórico para Bakhtin no conceito de cronotopo, ou seja, a importância da marca do tempo cronológico (ou época) na reprodução das vidas e das obras.

Para Hegel, a arte corresponde, por sua própria condição de produto, à cultura da época em que foi feita, uma vez que o artista (ou autor) é também resultado de sua época. Logo, no mundo moderno, não seria possível recriar arte clássica, decorrente do *zeitgeist* em que aqueles artistas viviam. As diferentes produções artísticas serviriam, então, como índices de uma época que se inscreve no *continuum* do tempo/história:

[...] a primazia do transcurso do tempo, entendido por Bakhtin como princípio primeiro do *cronotopo*. Emoldurado por um determinado espaço, o tempo inaugura ao movimento a possibilidade de inscrever-se imprimir-se e imprimir suas marcas. É por isso que na literatura o tempo estabelecido acaba por influenciar a *arquitetura* da própria ideia de homem – em suas relações de alteridade – dando visibilidade ao espaço descrito no romance. Assim, entendido o *cronotopo* permite apreender não apenas o tempo e o espaço em que o evento se constitui e corporifica, mas o indivíduo histórico real que nele se (e nos) revela (RAMOS, 2017, p. 31).

Nesse sentido, “a concepção de tempo traz consigo uma concepção de homem, e assim, a cada nova temporalidade, corresponde a um novo homem” (AMORIM, 2016, p. 103). Para Bruna Ramos (2017, p. 36), vivemos em um contexto social em que é possível identificar o binômio “informação-conhecimento” como ponto de coalizão espaço-temporal, que organiza e movimenta os acontecimentos temáticos da vida na atual fase do capitalismo, fazendo-se cronotopo de gênero inteiro contemporâneo, no qual “reside a trama conceitual que nos possibilita criar imagens-narrativas” de nossa época.

Ao pensar nas cronotopias contemporâneas, Ramos (2017) interpreta-as como signos que contemplam em si mesmos as dimensões espaciais e temporais como unidade (inseparável) de nosso dia-a-dia. Signos que, como produto do vivido, ajudam na compreensão da vida subscrita em uma época e em uma localidade específicas, desvelando malhas de conceitos intercruzados e fomentadores da expressão humana por diversas linguagens.

Cronotopos de gênero inteiro (ou de primeira ordem, como também são conhecidos) na teoria bakhtiniana são responsáveis por determinar o tipo narrativo, a progressividade das ações no tempo e no espaço e os nós no enredo em um romance. Por sua vez, os cronotopos de segunda ordem (ou motivos cronotópicos, como também são conhecidos) são unidades cronotópicas satélites e subordinadas ao primeiro citado, funcionando como ponto de tensão na narrativa e podendo acentuar “as paixões dos heróis” (BAKHTIN, 1993, p. 352).

Ainda para a autora, “em meio à criação de uma história e de uma cultura singulares, o cronotopo de gênero inteiro nos orienta à compreensão dos significados da organização da experiência humana contemporânea” (RAMOS, 2017, p. 36). Hoje o tempo cronológico acelera-se a cada vez mais e, com o intenso aumento da atualização tecnológica e da velocidade dos dados, a crença de uma sociedade da informação ganha notoriedade.

Com isso, Milton Santos (1997, p. 128). identifica o fenômeno “convergência dos momentos” (ou “unicidade dos momentos”). Embora haja quem entenda que, para o autor, o tempo se unifica, não é disso que se trata:

O que realmente se dá, nestes nossos dias, é a possibilidade de conhecer instantaneamente eventos longínquos e, assim, a possibilidade de perceber a sua simultaneidade. O evento é uma manifestação corpórea do tempo histórico, algo como se a chamada e pousasse num ponto dado da superfície da terra, povoando-o com um novo acontecer. Quando, no mesmo instante, outro ponto é atingido e podemos conhecer o acontecer que ali se instalou, então estamos presenciando uma convergência dos momentos e sua unicidade se estabelece através das técnicas atuais de comunicação (SANTOS, 1997, p. 128).

O tempo contemporâneo encarna a noção de tempo real, base para o comércio e operações financeiras a qualquer hora, e nesse contexto, informação tem prazo de validade curto, volume intenso e qualidade duvidosa. Santos (2000) aponta ainda outro viés do tempo real: o que nos possibilita viver o mesmo momento a partir de várias localizações; e o que possibilita localizar-se em muitos pontos a partir de um apenas:

Com essa grande mudança na história, tornamo-nos capazes, seja onde for, de ter conhecimento do que é o acontecer do outro. Nunca houve antes essa possibilidade oferecida pela técnica à nossa geração de ter em mãos o conhecimento instantâneo do acontecer do outro. Essa é a grande novidade, o que estamos chamando de unicidade do tempo ou convergência dos momentos. A aceleração da história, que o fim do século XX testemunha, vem em grande parte disto. Mas a informação instantânea e globalizada por enquanto não é generalizada e veraz porque atualmente intermediada pelas grandes empresas de informação (SANTOS, 2000, p. 14).

Ainda que o saber sobre o acontecer do outro a partir da evolução da técnica seja potente recurso para o amadurecimento da alteridade como sentimento humano, nas redes sociais digitais, sobressaltam-se a vaidade, a identidade segregadora e a individualidade. Desse modo, as marcas cronotópicas no ciberespaço de hoje podem ser observadas nas próprias formas das postagens, quando, por exemplo, o número de *likes* é mais importante do que a veracidade da informação compartilhada.

Sobre a promessa de uma *web* colaborativa e libertadora, Jaron Lanier (2018) aponta vivermos sua falência ligada ironicamente à sua própria acessibilidade. Isso porque, embora o modelo econômico adotado pelas grandes empresas de informação garanta o consumo gratuito de seus ambientes digitais, em compensação, ele nos admite como seus produtos, ou seja, nossas informações e nosso poder de compra. De graça, mas com anúncios.

Em Doren Massey (2008), são citados autores que já nos alertavam sobre alguns perigos representados pelas comunidades *on-line*, entre os quais minar as efetivamente produtivas características da espacialidade material, diminuindo, assim, seu potencial para promover a “justaposição circunstancial de trajetórias previamente não conectadas”, ou seja, reduzir as chances de acontecerem situações surpreendentes, como encontrar, depois de anos, um amigo de infância ao dobrar uma esquina.

Esse aspecto do caráter criador da espacialidade, que dá a ela a possibilidade de gerar algo de novo na riqueza tanto de um encontro quanto do exercício da alteridade, estaria em risco, já que o contato instantâneo a distância poderia acarretar a invenção de um espaço purificado. Este seria um efeito adverso de um contato a distância, reticular e seletivo, mesmo que em uma grande rede de amigos digitalmente conectados.

Em redes sociais digitais, como Facebook, em geral, esses espaços purificados (*filter bubbles*) fazem parte da realidade de seus usuários, os quais, para que suas postagens sejam aceitas, aprenderam a editar suas vidas, criando um ambiente falso no qual tendem a afastar-se daquilo que são e a aparentar o que não são. Com a redes sociais, como aponta Lanier (2018), nossas discussões ganharam uma tendência ao insulto, criando-se o hábito de comentar hostilidades em postagens com as quais não se concorda para mostrar certa superioridade.

No YouTube, vimos recentemente discussões serem levantadas sobre temáticas como “Terra plana” e “nazismo de esquerda”, cujos vídeos ganharam destaque, de modo que questões fundamentadas no meio acadêmico passaram a ser questionadas ou até desacreditadas. Na Plataforma, partidários de uma mesma ideia frequentam canais semelhantes com o objetivo de reafirmar aquilo em que já acreditam, criando com isso nichos especializados (mesmo que não oficialmente para a Plataforma) e, como já pontuamos, gerando radicalização.

Todavia, em nossas incursões específicas em canais de videoaulas, observamos que nesses vídeos há significativas diferenças entre os educandos quanto à idade, região do país, preferências políticas ou religião, entre outras. Embora seus caminhos até uma videoaula sejam tutelados pelos algoritmos, nos espaços reservados para os comentários das videoaulas de Geografia Escolar visitadas, esses diferentes e desconhecidos educandos têm a oportunidade de se encontrar sob a condição de estudantes. Como o objetivo maior ao assistir a uma videoaula é aprender, isso gera condições mais favoráveis para a criação de auditórios propícios à alteridade.

Ao contrário de redes sociais, nas quais os usuários têm como única possibilidade encontros controlados pela governança algorítmica, nos campos reservados para os comentários da Plataforma, observamos a existência de condições para encontros inesperados. Dessa forma, cria-se um ambiente rico, já que se encontram diferentes vozes equipolentes configurando, surpreendentemente, a sonhada polifonia em diferentes instâncias, mesmo que incipiente.

Para Massey (2008), mesmo sendo o ciberespaço dotado de peculiaridades, não foge às características mais básicas da espacialidade, que é ser transformado e

[...] não poder nunca ser fechado, sempre haverá resultados não previstos, relações além, elementos potenciais de acaso. Certamente mais uma vez esse conjunto de características da era contemporânea é realizado por seu oposto, história de híbridos, mistura, de hackers, invasões, vírus e fluxos. Todos eles são claro completamente ambíguos, mas esta é a questão, não é possível nem fechamento hermético nem um mundo composto apenas de fluxos (MASSEY, 2008 p. 146).

Nesse sentido, no âmbito do binômio informação-conhecimento como ponto de coalizão espaço-temporal, fazendo-se cronotopo de gênero inteiro atual, propomos que os comentários abaixo do *player* de videoaulas sejam considerados “registros cronotópicos menores”, que gravitariam com suas peculiaridades (que são, na verdade, uma refração da totalidade genérica) ao redor do cronotopo de primeira ordem, definido por Ramos (2017).

Como queremos evidenciar a potencialidade do encontro de vozes, reunião de usuários-estudantes, entendemos as videoaulas de Geografia Escolar como cronotopo de segunda ordem. De fato, Bakhtin (1998, p. 222), ao abordar os vários “motivos cronotópicos por natureza”, destaca como o mais importante justamente o motivo do encontro, porque, para autor, o encontro serve de lente, por meio da qual podemos observar várias esferas da vida:

O motivo do encontro é um dos mais universais não só na literatura (é difícil deparar com uma obra onde esse motivo absolutamente não exista), mas em outros campos da cultura, e também em diferentes esferas da vida e dos costumes da sociedade. No campo científico e técnico, onde impera o pensamento puramente conceitual, não se encontram os motivos como tais, mas sim o conceito de contato, que é seu equivalente (até certo ponto) (BAKHTIN, 1998, p. 223).

Por conseguinte, a partir do que afirma Bakhtin sobre a utilidade desse conceito na compreensão de outras esferas da cultura, da vida e dos costumes, acreditamos ser pertinente tal conceituação. Em seguida, pontuaremos alguns argumentos que, durante nossas incursões na Plataforma YouTube, pudemos construir em direção aos sentidos.

Entre os dias 14 de maio e 25 de maio de 2018, por meio da leitura atenta e ativa que nos propusemos a fazer, encontramos as vozes que dão vida aos comentários registrados abaixo das videoaulas de Geografia Escolar selecionadas. Após fazer o *logoff* em minha conta na Plataforma e selecionar no *browser* o modo anônimo, com o objetivo de tentar driblar as influências do meu histórico de buscas, acessamos a Plataforma YouTube.

Nessa etapa de nossas incursões, usamos como palavra-chave no buscador o termo “Geografia ENEM” e, após aparecer o resultado, selecionamos a primeira videoaula da lista sugerida. Após assistir à videoaula e ler todos os comentários que foram registrados abaixo do *player* até aquela data, caminhamos para a videoaula seguinte, até somarem 20 vídeos. As videoaulas subsequentes foram selecionadas a partir das sugestões que a própria Plataforma

apresentava: acessávamos a videoaula que aparecia em primeiro lugar na barra localizada à direita do vídeo exibido. Ao final desse processo, tivemos então o aparecimento de 11 canais diferentes, listados com detalhes no Apêndice 1.

No Quadro 2, organizamos em 4 colunas alguns dados que tornarão mais fácil o entendimento da organização dos Comentários (1 ao 104) que aqui serviram como material signífico para nossas compreensões e coagulações:

**Quadro 2:** Sequência dos vídeos, títulos, canais e fontes de referência para leitura.

Sequência de vídeos acessados	Título do Vídeo	Nome do Canal	Fonte
1º vídeo acessado	Raio X ENEM: Os temas mais cobrados de Geografia - Prof. Leandro Almeida e Chicão	ProEnem	PROENEM, 2017
2º vídeo acessado	Geografia – Os temas mais cobrados no ENEM   Prof. Leandro Almeida	ProEnem	PROENEM, 2015a
3º vídeo acessado	Aula Inaugural de Geografia   Prof. Leandro Almeida	ProEnem	PROENEM, 2015b
4º vídeo acessado	Revisão ENEM - Geografia: Urbanização - Mandé dúvidas com #12hNerds	Descomplica	DESCOMPLICA, 2016
5º vídeo acessado	Crescimento Econômico Chinês – Extensivo Geografia   Descomplica	Descomplica	DESCOMPLICA, 2014
6º vídeo acessado	Video aula da China - www.professormarcelo.com	Geografia Irada	IRADA, 2013
7º vídeo acessado	Biomás do Brasil - Mundo Geografia – ENEM	MundoEdu	MUNDOEDU, 2014
8º vídeo acessado	Geografia – Formações Vegetais e Biomás Brasileiros	Aula De	AULADE, 2015
9º vídeo acessado	Revisão ENEM: Geografia – Revoluções Industriais	QG do Enem	QG, 2017a
10º vídeo acessado	Revisão ENEM: Geografia Urbana	QG do Enem	QG, 2017b
11º vídeo acessado	Geografia – Agropecuária – Sistemas Agropecuários	Stoodi	STOODI, 2015
12º vídeo acessado	Dicas de Geografia (Geografia do Brasil) - FUVESTY”.	CAEP Interativo	CAEP, 2012a
13º vídeo acessado	Dicas de Geografia (Fontes de energia) - FUVEST)	CAEP Interativo	CAEP, 2012b
14º vídeo acessado	Fontes de energia renováveis e não renováveis   Geografia   Descomplica	Descomplica	DESCOMPLICA, 2013
15º vídeo acessado	Geografia – Urbanização Brasileira	Aula De	AULADE, 2017
16º vídeo acessado	Geografia, Enem 2018 – Urbanização Brasileira, parte 1	No Enem	NOENEM, 2017
17º vídeo acessado	Geografia - População- População Brasileira	Aulalivre	AULALIVRE, 2016
18º vídeo acessado	LIVE: Geografia - Revisão Mágica – ENEM	MundoEdu	MUNDOEDU, 2016
19º vídeo acessado	Geografia - Blocos Econômicos	Hexag Medicina	MEDICINA, 2014
20º vídeo acessado	Geografia – Aula 01 – Orientação e Cartografia	Aulalivre	AULALIVRE, 2012

Fonte: Arquivos do pesquisador.

Cabe destacar que encontramos apenas um canal que se dedica exclusivamente a videoaulas de Geografia Escolar – **Geografia Irada**. No dia 23 de janeiro de 2019, o **Geografia Irada** acumulava 36.112 mil inscritos, ou seja, 9.112 mil inscritos a mais em relação ao dia em que pela primeira vez o registramos. Em todos os demais canais, verificamos também

incrementos significativos de inscritos e visualizações no intervalo em que se desenvolveu a pesquisa.

O canal **Geografia Irada**, pelo que consta em sua página na Plataforma, foi inaugurado em 9 de julho de 2012 e, desde então, até meados de janeiro de 2019, acumulava 2.173.438 visualizações em 218 vídeos publicados. Em sua descrição, consta que ele é organizado pelo professor Marcelo da Silva e é destinado à divulgação da “apaixonante disciplina que é a geografia”. Consta também que os vídeos gravados destinam-se a professores e estudantes, com objetivo de auxiliá-los nos estudos preparatórios para vestibulares, ENEM e concursos públicos.

O professor Marcelo da Silva anexa também um *link* ([www.geografiairada.com](http://www.geografiairada.com)) para usuários que desejam um material “mais aprofundado, com aulas gravadas em estúdio, bem como ter acesso a um material didático diferenciado”. Ao acessar o *link*, vimos que, embora o acesso aos conteúdos hospedados fora da Plataforma YouTube permaneça gratuito, os estudantes podem colaborar espontaneamente para fins de manutenção do ambiente *on-line*.

Outro canal, **ProEnem**, apresenta-se em sua descrição no YouTube como um portal de ensino a distância com foco no ENEM e com o objetivo de “oferecer ensino de alta qualidade através de renomados professores e tecnologia de ponta, além de todo suporte pedagógico necessário para o seu sucesso”. Há também na mesma página um *link* (<https://www.proenem.com.br/>), no qual são comercializados cursos *on-line*. Está no YouTube desde 8 de abril de 2012 e até meados de janeiro de 2019 acumulava 38.232.143 visualizações em 1.453 vídeos publicados.

No canal **Mundo Edu**, encontramos uma descrição muito simples: “O único cursinho online ESPECÍFICO para o ENEM”, além da disponibilização de um *link* (<https://mundoedu.com.br/matricula>), que oferece uma série de opções de cursos e os respectivos preços. Está no YouTube desde 7 de outubro de 2013 e até meados de janeiro de 2019 acumulava 12.877.090 visualizações em 228 vídeos publicados.

A descrição do canal **QG do ENEM** sugere a checagem da programação de videoaulas e disponibiliza um *link* (<https://www.enem.com.br/>) que leva a um *site* no qual são oferecidos cursos com os respectivos preços. Está no YouTube desde 27 de junho de 2013 e até meados de janeiro de 2019 acumulava 11.896.554 visualizações em 1.688 vídeos publicados.

Em sua descrição, o canal **Stoodi** é caracterizado como um preparatório para vestibulares e ENEM, além de oferecer “Reforço Escolar” em disciplinas como matemática, gramática, literatura, redação, química, física, biologia, história, geografia, filosofia, sociologia e atualidades. Como os quatro canais citados, há também um *link* para um *site* próprio onde são

vendidos cursos *on-line*. Está no YouTube desde 17 de maio de 2013 e até meados de janeiro de 2019 acumulava 68.418.365 visualizações em 1.294 vídeos publicados.

No canal **CAEP Interativo**, não há qualquer descrição. Foi à linha em 20 de outubro de 2012 e até meados de janeiro de 2019 acumulava 831.581 visualizações.

Já a descrição do canal **Hexag Medicina** consta como um “cursinho para Medicina”, disponibilizando também um *link* que comercializa cursos *on-line*. Está no YouTube desde 16 de dezembro de 2010 e até meados de janeiro de 2019 acumulava 28.350.644 visualizações em 58 vídeos, sendo que o mais recente foi publicado em 21 de novembro de 2012, o que nos levou a crer que este canal foi abandonado.

A descrição do canal **No Enem** apresenta-o como especializado em produção de videoaulas com foco no ENEM, com aulas gravadas, ao vivo e gratuitas. Como no canal **Geografia Irada**, o *site linkado* (<http://www.noenem.com.br>) só oferece conteúdos educativos gratuitamente. Está no YouTube desde 13 de fevereiro de 2016 e até meados de janeiro de 2019 acumulava 1.477.632 visualizações em 526 vídeos publicados.

Entre esses 8 canais destacados até aqui, podemos coagular que 5 (**ProEnem, Mundo Edu, QG do Enem, Stoodi e Hexag Medicina**) utilizam da Plataforma YouTube como meio para a publicidade e propaganda de seus produtos educativos e, conseqüentemente, para a prospecção de clientes. Apenas o canal **CAEP Interativo** não indica outro ambiente *on-line* no qual suas produções audiovisuais também estejam hospedadas.

Chamou-nos a atenção também o fato de os canais, em sua maioria, terem sido fundados no mesmo biênio (3 de 2012 e 3 de 2013), com exceção do **CAEP Interativo**, criado em 2010, e do **No Enem**, criado em 2016. Apenas o canal **Geografia Irada** compõe o quadro do YouTube EDU, sendo o único dedicado exclusivamente a videoaulas de Geografia Escolar.

Conforme dados levantados na pesquisa, verificamos que os 3 maiores canais sugeridos foram **Aulalivre**, **Aula De** e **Descomplica**, que em 23 de janeiro de 2019 já possuíam respectivamente 1.039.105, 1.446.956 e 2.004.604 de inscritos. Em relação aos seus números de visualizações acumuladas até aquele dia, os dados são ainda mais impressionantes: **Aulalivre** (75.599.005 visualizações em 915 vídeos), **Aula De** (84.368.365 visualizações em 1.067 vídeos) e o **Descomplica** (142.157.682 visualizações em 2.265 vídeos postados).

Na descrição do canal **Aula livre**, fundado 9 de setembro de 2011, havia um convite a fim de preparar-se para o ENEM, além de um *link* avisando ser possível fazer o *download* de apostilas gratuitamente, enquanto outros conteúdos são disponíveis neste *site* apenas mediante assinatura.

Na descrição do canal **Aula De**, consta não só que ele faz parte de “um projeto educacional, de cunho social, desenvolvido por um grupo de professores com o objetivo de democratizar o conhecimento através de aulas expositivas distribuídas gratuitamente nas redes sociais”, mas também que no *site linkado* (aulade.com.br) são disponibilizadas aulas gratuitas dos conteúdos do Ensino Médio, ENEM, vestibulares e concursos, sem necessidade de cadastro prévio. Constatamos que o canal foi criado por um grupo de professores que lecionavam em um cursinho pré-vestibular social sediado em várias cidades do Rio Grande do Sul; com o fim do cursinho (em julho de 2013), os professores, em 19 de agosto de 2013, criaram o canal e passaram a produzir videoaulas.

O canal **Descomplica**, por sua vez, foi criado em 6 de março de 2009, fato que o torna o mais antigo de nossa pesquisa. Em sua descrição, são pontuadas algumas características do seu *site* próprio: descomplica.com.br. Surpreendeu-nos a gama de cursos disponíveis para aquisição: reforço escolar para Ensino Médio, Medicina, Engenharia e Direito; preparatórios para concursos (jurídicos, tribunais, fiscais e policiais), ENEM, Encceja e vestibulares de Medicina. Além dessas possibilidades, são disponibilizados cursos de pós-graduação MBA.

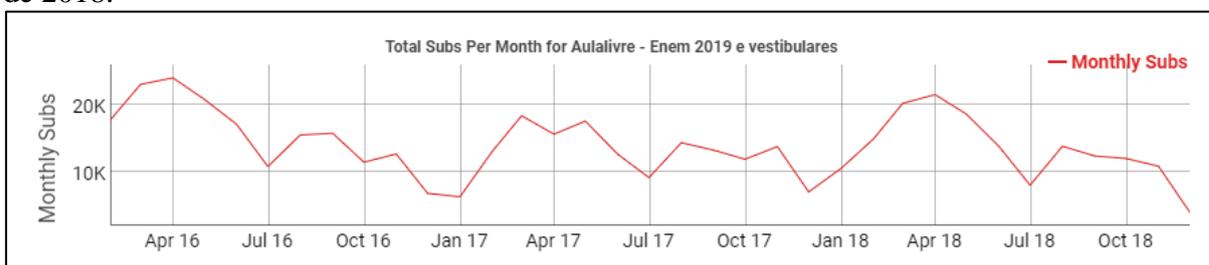
Ao observarmos os canais **Aula livre** e **Descomplica**, fica claro que a educação a distância (EaD) tornou-se um grande negócio. Essa realidade sugere que, ao contrário de um *youtuber*, que dedica minutos de seus vídeos para um anúncio publicitário, nesses canais de educação, as videoaulas são os próprios anúncios publicitários dos cursos *on-line*.

A fim de nos ajudar a melhor compreender dados relacionados ao número de inscritos e de visualizações, organizamos a seguir gráficos extraídos do *site Social Blade*, que rastreia informações numéricas relacionadas a canais da Plataforma YouTube.

Nos gráficos do tipo “total de inscritos”, cada ponto (ou marcadores dos gráficos) corresponde ao total de inscritos que cada canal acumulou em um mês, ou seja, os gráficos demonstram a quantidade acrescentada de inscritos mensalmente. Os Gráficos a seguir (1, 2 e 3) correspondem ao período compreendido entre os dias 1 de fevereiro de 2016 e 1 de dezembro de 2018, sendo que, no eixo horizontal (x), está marcada a progressão de tempo, e no eixo vertical (y), os valores “a mais” calculados.

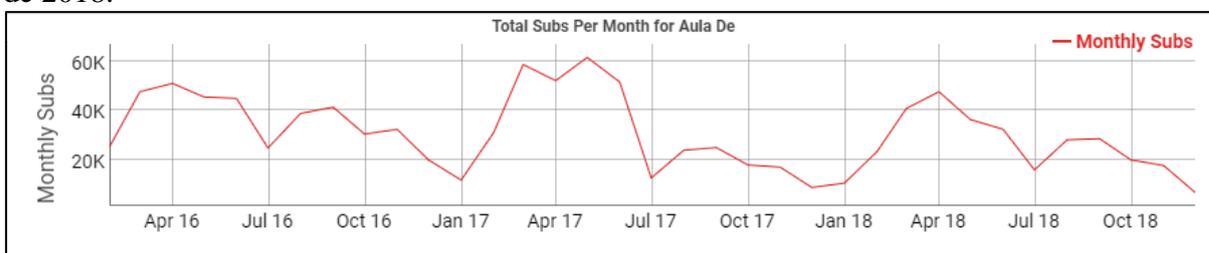
Os gráficos ajudam-nos a perceber também o ritmo de crescimento do montante de inscritos de cada canal ao longo do mês de janeiro de 2016 até novembro de 2018, já que o ângulo de inclinação das retas corresponde à velocidade desse aumento ou descenso da velocidade de crescimento dos canais:

**Gráfico 1:** Total de inscrições acumuladas por mês de **Aula livre** entre abril de 2016 e outubro de 2018.



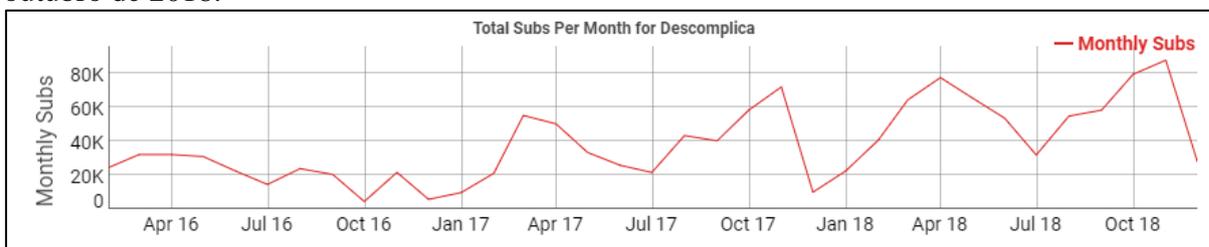
Fonte: Social Blade, 2019a.

**Gráfico 2:** Total de inscrições acumuladas por mês de **Aula De** entre abril de 2016 e outubro de 2018.



Fonte: Social Blade, 2019b

**Gráfico 3:** Total de inscrições acumuladas por mês de **Descomplica** entre abril de 2016 e outubro de 2018.



Fonte: Social Blade, 2019b.

Em relação ao incremento mensal de inscritos ao valor total de inscrições de cada canal registradas nos gráficos, pudemos observar que o comportamento dos valores registrados é muito parecido. Se tomarmos como ponto de vista os subperíodos registrados nos gráficos, ou seja, os intervalos menores divididos pelas linhas verticais traçadas a partir das datas destacadas, constatamos uma regular oscilação entre aumentos e descensos do número acumulado de novos inscritos, ao longo desses subperíodos.

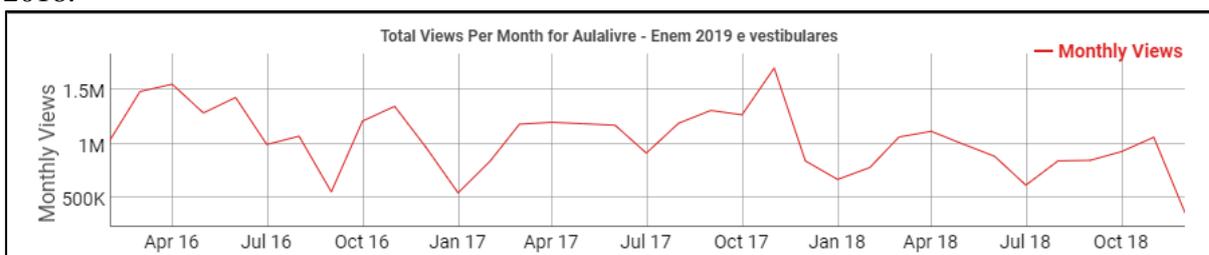
Essa regularidade só não é observada no gráfico referente ao canal **Descomplica** (Gráfico 3), no qual observamos dois subperíodos consecutivos de queda no número de inscritos “a mais”, entre abril e julho de 2016 e entre julho e outubro de 2016, ou seja, nesses intervalos, o canal cresceu menos. Porém, posteriormente, foram registrados dois subperíodos

consecutivos de aumento no número de inscritos “a mais”, entre outubro de 2016 e janeiro de 2017 e entre janeiro e abril de 2017, quando a velocidade de acréscimos de inscrições aumentou.

Chamou-nos a atenção que em todos os três gráficos, entre os meses de outubro e janeiro (independentemente do ano), há no início do correspondente subperíodo um aumento do acúmulo de inscritos, que cai depois de atingir determinado ponto. Ao investigarmos, novamente em consulta ao *site Social Blade*, descortinamos que o pico nesses subperíodos corresponde aos dias 1º de novembro de 2016, 2017 e 2018, de forma que tivemos meios para confirmar que mais usuários procuram fidelizar-se aos canais nos meses que precedem o ENEM.

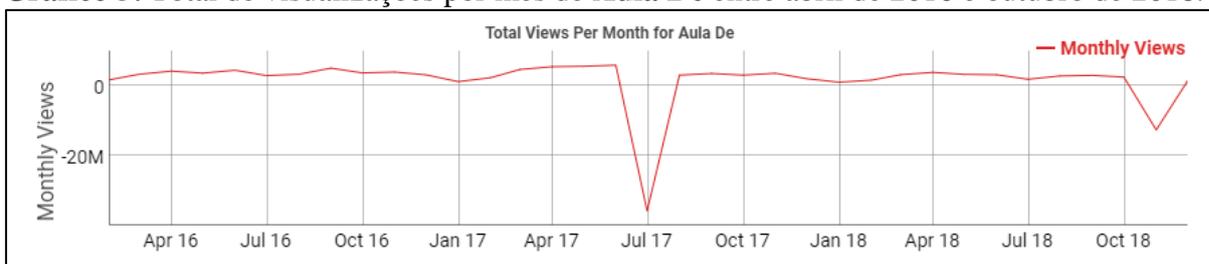
Nesse mesmo sentido, verificamos nos Gráficos 4, 5 e 6 que o número acumulado de visualizações segue essa mesma tendência em todos os canais, com forte aumento das *views* até o início de novembro e depois deste ponto uma forte queda.

**Gráfico 4:** Total de visualizações por mês de **Aula livre** entre abril de 2016 e outubro de 2018.



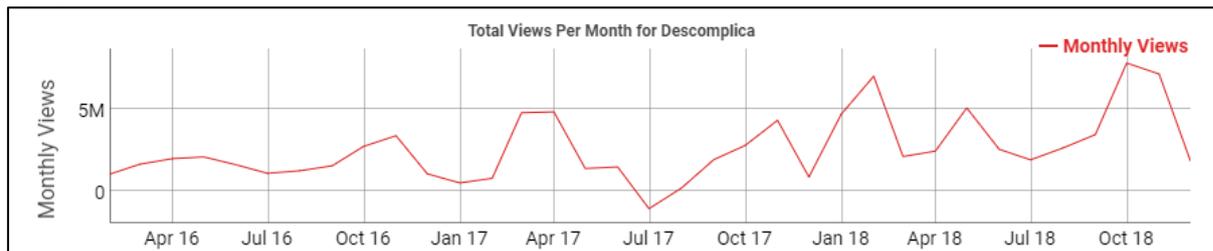
Fonte: Social Blade, 2019a.

**Gráfico 5:** Total de visualizações por mês de **Aula De** entre abril de 2016 e outubro de 2018.



Fonte: Social Blade, 2019b.

**Gráfico 6:** Total de visualizações por mês de **Descomplica** entre abril de 2016 e outubro de 2018.



Fonte: Social Blade, 2019c.

O fenômeno influenciado pelo ENEM é também observado nos gráficos relacionados às visualizações: há uma regular oscilação entre aumentos e descensos do número de acessos nos subperíodos registrados. Todavia, nos gráficos relacionados às visualizações, observamos um forte descenso registrado no mês de julho de todos os três anos registrados pelos gráficos. Esse outro fenômeno possivelmente indica que os usuários desses canais correspondem a homens e mulheres em idade escolar, já que julho é tradicionalmente um mês de férias.

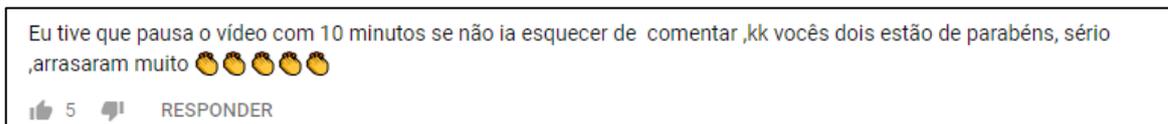
Outro fato que também chamou-nos a atenção foi o grande vale registrado entre julho e agosto de 2017 no Gráfico 5, do canal **Aula De**, que chegou a registrar uma diminuição na ordem de mais de 20 mil *views*. Vale destacar que, como registrado também em relação ao canal **Descomplica**, os valores negativos das visualizações apresentados são possíveis, pois os valores de um mês são o resultado da subtração de seu número de *views* acumulados pelo número de *views* acumulados do mês predecessor. Quando o número de *views* é menor, o valor negativo corresponde a essa diferença.

Diante de todas essas informações, fica claro que tanto os canais como as próprias videoaulas acumulam grandes números de acessos, inscritos e visualizações. Sendo assim, o número de comentários não poderia ser diferente. Entre os 4.403 comentários que lemos postados abaixo das 20 videoaulas hospedadas nos 11 canais citados, identificamos muitos enunciados orientados para várias temáticas transversais aos usos em cuja direção nos inclinamos. A seguir, serão apresentados os pontos de orientação sincronicamente às nossas aproximações dos sentidos e nossas coagulações.

A Plataforma YouTube, como vimos ao longo de toda nossa pesquisa, é muito complexa e rica de sentidos e usos. Na confluência de diferentes vozes, a nossa voz agora apontará para coagulações construídas nos encontros de enunciados (meus e dos outros) ao longo das incursões. Nessas incursões, tendo a alteridade como condição fundamental, pudemos desenvolver uma compreensão ativa responsiva, tendo os sentidos como nosso próprio ponto de orientação geral, mesmo que inalcançáveis em essência na teoria bakhtiniana.

Logo que começamos a ler os comentários, chamou-nos a atenção um em específico, identificado abaixo como Comentário 01: o educando dirige-se explicitamente aos *edutubers*, fazendo alguns elogios e usando de *emojis* para reforçar sua satisfação:

### Comentário 1



Fonte: PROENEM, 2017.

Como este, inúmeros comentários enunciavam a grande importância que esses usuários atribuem à possibilidade de registrar seus comentários. Neste em específico, destaca-se o fato de que, aos 10 minutos, o educando fez uma pausa para não correr o risco de esquecer-se de comentar. Antes mesmo de identificarmos os primeiros pontos de orientação, essa afirmação nos provocou um questionamento: Por que o ato de comentar ganhou tanta importância?

No YouTube, embora não seja determinação prévia, nem obrigatoriedade, tampouco condição de uso comentar, esse recurso é muito utilizado. De fato, expressar opinião em qualquer instância da vida do homem e da mulher é direito e, ao mesmo tempo, condição para, em muitos casos, defender suas ideias.

Porém, em ambiente *on-line*, comentar transformou-se, sobretudo após o surgimento da *web 2.0*, em condição básica para o sujeito existir para o outro. Na Plataforma YouTube, caso o usuário não comente sua passagem pelo *site*, não é percebido aos olhos dos demais. É verdade que muitos usuários não optam por comentar, mas, tendo a palavra abjugada, como já citamos, registrar sua presença tornou-se um hábito importante em comunidades *on-line*.

#### 4.1 PONTO DE ORIENTAÇÃO 1: MOTIVOS PARA APROVAÇÕES E REPROVAÇÕES DAS VIDEOAULAS

Vimos que muitos educandos deixam nos comentários mensagens de motivação, alívio, relatam vivências, sonhos, medos, fazem críticas, etc., tornando rica nossa experiência de compreendê-los. Não fizemos qualquer estatística ou *ranking* sobre quais temáticas que mais desencadeiam os comentários, porém podemos assegurar que majoritariamente os enunciados registrados são de agradecimentos e elogios.

Por isso buscamos os motivos que levam os comentaristas a desferir um juízo de valor sobre as videoaulas, sendo esse o incentivo para definirmos nosso primeiro ponto de orientação

para os sentidos. Diante disso, formulamos a seguinte pergunta: o que pauta o juízo de valor sobre a correção ou incorreção, ou da utilidade e inutilidade da videoaula segundo o ponto de vista dos educandos?

Em salas de aula pelas escolas do Brasil, poderíamos encontrar diferentes características de uma aula boa, satisfatória, agradável. Ribeiro (*et al.* 2018), por exemplo, indagando aos discentes de um curso de pedagogia, o que seria para eles uma boa aula, verificou:

[...] uma boa aula seria aquela em que o professor consegue interagir dialogicamente com a turma, sem perder sua diretividade, isto é, seu papel de liderança do processo, ainda que tal papel não signifique uma liderança autoritária e centralizadora. O docente, dessa forma, deve dominar seu conteúdo e transmiti-lo, não pode abdicar desse papel, mas não pode deixar de fazê-lo sem a participação de seus estudantes, estabelecendo um diálogo com eles, e não para eles (RIBEIRO *et al.* 2018, p. 86-7).

Assim, para esses professores, uma boa aula seria aquela em que interagir seria fazer da aula uma via de mão dupla, na qual a troca de informações é prioridade, contudo, não abdicando da responsabilidade central do docente nessa condução, estabelecendo um diálogo diretivo com os estudantes. Na teoria de Bakhtin, o diálogo, como já vimos nas palavras de Volóchinov (p. 219), é entendido como “uma das formas da interação discursiva” numa abordagem obtusa, ou seja, o diálogo direto entre um falante e outro ouvinte, mas pode também ser entendido, em sua abordagem mais ampla, como qualquer comunicação discursiva, independentemente do tipo.

Todavia, para entendermos o diálogo diretivo apontado por Ribeiro (*et al.* 2018), optamos por aproximar-nos do conceito de diálogo em Paulo Freire, orientado para uma boa *práxis* educativa. Para Freire (1992, 1996, 2013), diálogo pode ser entendido como um princípio pedagógico, não exatamente uma metodologia para um fazer docente. O dialogismo freiriano, para sua realização plena, conta com o exercício constante da escuta atenta do outro por parte dos professores. Este outro é também entendido como um sujeito que tem liberdade de expressão, já que nesses moldes o diálogo é libertador e emancipador.

Esse diálogo proposto por Freire (1992) não tem como objetivo aniquilar a diretividade dos professores, ou seja, não se trata de um enaltecimento da espontaneidade irrefletida de uma aula sem qualquer intenção objetiva. Em Freire (1996), fica claro que essa necessidade de direcionamento capitaneado pelos professores nunca pode tornar-se prepotência, autoritarismo ou arrogância na prática cotidiana. Para Freire (1985, p.76), é “fato incontestável que a natureza do processo educativo é sempre diretiva,” isto é, o educador, embora deva estar aberto à sua própria reeducação, tem papel distinto do educando.

No YouTube, a diretividade é dividida em dois fluxos: dos usuários para com os *edutubers* e dos *edutubers* para com os usuários. Isso porque alguns comentaristas apontam que, na oferta de diferentes videoaulas, suas escolhas entre uma ou outra direcionam-se para as opções que mais aparentam ter condições de atendê-los eficientemente. Nesse fluxo inicial, apesar da governança algorítmica, a pauta e as videoaulas são escolhidas pelo estudante. Após a escolha, o usuário entra no fluxo direcionado pelo roteiro planejado pelo *edutuber*.

Nas páginas a seguir, organizaremos melhor essa proposta baseada em alguns comentários, nos quais conseguimos compreender as características necessárias a uma videoaula para agradar aos usuários-educandos:

### Comentário 2

Cara, Foi uma das melhores aulas online que eu já vi!  
 O cuidado de fazer com que as pessoas do outro lado entendam é muito bem executado.  
 Parabéns

  RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2016.

### Comentário 3

Parabéns pela clareza no assunto e excelente didática .Minha filha é estudante do sexto ano de uma escola particular no Rio, acho que o professor dela dá tanta aula em vários anos diferentes que se esquece e acaba fazendo provas iguais para vários anos ,como não tem a sua didática geografia passou a ser o terror da turma.Ela estudou a sua aula e conseguiu ser a maior nota da turma .

  RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2016.

Nestes *Print Screen* (Comentários 2 e 3), semelhantes às características citadas na pesquisa de Ribeiro (*et al.* 2018), são destacados critérios que tornam uma aula satisfatória: “cuidado de fazer com que as pessoas do outro lado entendam” e o “saber passar o conteúdo”.

O relato da mãe (Comentário 3) agradecendo aos professores, deixa clara uma relação de causa e consequência direta entre o uso da videoaula e o bom desempenho nas provas: sua filha do sexto ano (com provavelmente 11 ou 12 anos de idade), como alternativa às aulas de Geografia em uma escola particular, usou as videoaulas, “estudou [...] e conseguiu ser a maior nota da turma”. Esse mesmo uso objetivo, que busca em uma ação um resultado positivo correspondente na sequência, aparece em outros comentários, como se vê a seguir.

**Comentário 4**

Amei o vídeo ajudou muito e tirou minhas duvidas ,parabéns 🍷

👍 👎 RESPONDER

Fonte: DESCOMPLICA, 2016.

**Comentário 5**

Aula excelente, fez um bom resumo, explicou as partes principais de cada assunto sem enrolar, e deu dicas de ouro !!!

👍 👎 RESPONDER

Fonte: CAEP, 2012a.

**Comentário 6**

Professor nota 10! Muito bom. Sem fugir dos temas, objetivo e bem explicado. Obrigada pelas aulas (já que ando acompanhando frequentemente o canal)!

👍 👎 RESPONDER

Fonte: PROENEM, 2017.

**Comentário 7**

Amei o canal de vcs!!Quando tem prova de ciencias e geografia venho direto no seu canal!Parabens!!!

👍 👎 RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2014.

**Comentário 8**

Tenho que estudar pra recuperação de Geografia. Estava tentando diferenciar um pouco meus estudos. Muito obrigada!

👍 9 👎 RESPONDER

Fonte: QG, 2017b.

**Comentário 9**

Mt bom!! Até o mês 08 eu estava muito empenhado nos estudos mas nos ultimos 2 meses n estou rendendo nada. Essa aula me ajudou a lembrar assuntos que já havia esquecido

👍 👎 RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2012.

**Comentário 10**

tenho um trabalho de geografia para amanha e esse video me ajudou muito a entender o assunto

👍 1 👎 RESPONDER

Fonte: QG, 2017b.

**Comentário 11**

Man tenho 11 anos!Esse cara ganha ate osca se fizer um filme de como ele e o melhor professor valeu cara!Com aua ajuda vou fechar a minha prova  
Hj vc é o melhor professor nao to zuando.Valeu cara

  RESPONDER

Fonte: STOODI, 2015.

**Comentário 12**

aula maravilhosa, vou fazer um simulado de um prepatório pro IFPE , adorei a aula  

 5  RESPONDER

Fonte: CAEP, 2012b.

**Comentário 13**

Estudando pra Olimpiada de Cartografia com este excelente vídeo-aula.

  RESPONDER

Fonte: DESCOMPLICA, 2013.

Esses educandos trazem considerações que nos levam a compreender que o uso de videoaulas responde a um objetivo prático, como estudar para uma prova, fazer um resumo, ajudar a filha, diferenciar os estudos, relembrar assuntos, fazer um trabalho de geografia ou tirar dúvidas. Logo, o usuário busca em uma videoaula atender objetivamente às suas necessidades, ou seja, sua validade é determinada pela condução simples em direção a um bom êxito prático.

No videoaula 7, Biomas do Brasil – Mundo Geografia – ENEM (Apêndice 1), chamou-nos a atenção novamente a importância dada à oratória dos *edutubers*, como se observa nos Comentários 14, 15 e 16: sua habilidade de se fazer envolver e persuadir pelo humor, características próprias do gênero do discurso desenvolvido nas videoaulas observadas. Além disso, fica claro que a qualidade técnica da captação e edição de imagens e som são elementos fundamentais e influentes do uso.

**Comentário 14**

Muito bom o canal!!! Mistura boa aula com boa edição e um toque de humor, Parabéns!

 2  RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2014.

**Comentário 15**

Aula sensacional, gostei muito, o professor é bem carismático e descontraído, o que é fundamental nas video aulas.

 1  RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2014.

### Comentário 16

Adoro o mundo Edu ♥ Áudio de qualidade, professores excelentes, carismáticos e de ótima dicção.

 1   RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2014.

Entre os Comentários (17 ao 23) indicando os motivos do sucesso e da aprovação das videoaulas, houve também alguns que atribuíam aos *edutubers* função social humanitária. Os *Print Screen* a seguir demonstram tal observação, ao constar frases como “espalham seu conhecimento para os mais necessitados”, transmitindo a ideia de que os *edutubers* são movidos por benevolência, sendo postos tanto como modelos para serem seguidos quanto como agentes para “abrir mentes” e promover reflexões inéditas.

### Comentário 17

mano, depois de ver essa aula, percebi que eu SO PERDIA TEMPO vendo esses youtubers que nao fazem acrescentar absolutamente NADA na minha vida! puro conhecimento! parabens!

  RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2016.

### Comentário 18

vocês são ótimos , não tem ideia o quanto estão ajudando. pessoas que não tem condições de pagar cursinho.

 24   RESPONDER

Fonte: PROENEM, 2015a.

### Comentário 19

Ainda bem que há pessoas capacitadas que espalham seu conhecimento para os mais necessitados. Quem dera eu consiga ingressar na universidade e ser tão estudado. Parabéns pela iniciativa.

 11  RESPONDER

Fonte: PROENEM, 2015a.

### Comentário 20

Professor, muito obrigada mesmo por proporcionar uma aula magnífica como essa, cheia de informações muito importantes que sempre lembrarei, e a que mais me interessou foi quando o senhor mostrou sobre a segregação sócio espacial que eu nunca tinha parado para pensar sobre isso. Mais uma vez obrigado por abrir nossas mentes.

 1  RESPONDER

Fonte: DESCOMPLICA, 2016.

### Comentário 21

estudei minha prova ,com este vídeo,grande contribuição para fixação de detalhes cruciais para desenvolvimento da realizacao de qualquer situacao envoltoria de biomas brasileiro,desde já mui agradecida pela oportunidade desta aula de auto grau de auxílio. criativo: "o progresso não está escrito na cor verde da bandeira do Brasil..

👍 2 🗨️ RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2014.

### Comentário 22

Excelente revisão! Me sinto gratificada por poder participar e usufruir do grande leque que vocês estão nos proporcionando. Obrigada, MundoEdu <3

👍 30 🗨️ RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2014.

### Comentário 23

Vocês são incríveis e é maravilhoso o trabalho que fazem para ajudar um contingente enorme de estudantes desesperados! ótimo aula e muito obrigado!

👍 21 🗨️ RESPONDER

Fonte: NOENEM, 2017.

Como podemos perceber, estes educandos apontam a importância que as videoaulas adquirem na sua vida, sobretudo para quem “não tem condições de pagar cursinho”, representando alto “grau de auxílio”. No Comentário 24, se, por um lado, há outra interpretação sobre a atuação dos *edutubers*, considerados como “bando de mercenários”, por outro lado, há quem defende em resposta. Por seu caráter dúbio esse comentário faz ponte entre os que expressam elogios e os que desvelavam desagrado.

### Comentário 24

esse canal so coloca conteúdo pela metade o resto tem que pagar bando de mercenário

👍 7 🗨️ RESPONDER

Ocultar respostas ^

1 ano atrás

eles precisam ganhar também, acho justo!

👍 6 🗨️ RESPONDER

Fonte: DESCOMPLICA, 2013.

Dos comentários desvelando desagrado, encontramos alguns que chegaram a ser violentos e intolerantes em relação ao discurso dos *edutubers* sobre determinados assuntos. O Comentário 25 demonstrou, por parte do educando, não só desentendimento sobre a questão islâmica aludida pelo *edutuber*, mas também xenofobia.

### Comentário 25

VOCÊ FALA EM XENOFOBIA XENOFOBIA E O CARALHO ,ESTE MARGINAIS MUÇULMANO PEGARAM UM GAROTA DE 4 ANOS E ESTUPROU A MENINA QUE MORREU DOIS DIAS DEPOIS POR HEMORRAGIA ,EU QUERO QUE MUÇULMANO VA PARA O INFERNO E NÃO PARA O BRASIL

  RESPONDER

Fonte: PROENEM, 2017.

Entendemos que esse comentário feria as diretrizes de uso da Plataforma YouTube, como também a própria liberdade de expressão dos *edutubers*, na medida em que, ao generalizar os mulçumanos, o educando pôs em colisão outros direitos fundamentais, discriminando e ofendendo todos os indivíduos praticantes do Islã e dos ensinamentos do profeta Maomé. Optamos por denunciar o comentário usando a própria ferramenta disponibilizada no *site* para esse fim.

Em contraposição, encontramos enunciados que, ao discordarem dos *edutubers*, ponderaram nas suas respostas, não encarnando em seus enunciados qualquer descortesia; pelo contrário, muitos sugeriram em seus textos soluções para o problema apontado, como se evidencia nos Comentários 26 a 32:

### Comentário 26

Curti a aula prof! Só queria sugerir que utilizasse um esquema de tópicos ou anotações, para ficar mais fácil acompanhar a aula no caderno. Mesmo que tenham palavras mostradas no vídeo, acho que é eficaz escrever para gente de forma mais precisa.

  RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2016.

### Comentário 27

Professor, gostaria de agradecer pela aula, no entanto, gostaria de fazer umas observações. Pense! Como que um país, Brasil, que tem a maior reserva de água doce do mundo e uma população inferior a população americana pode estar numa crise hídrica?! Pare para pensar. Isso não parece estar ligado a alteração climática nem um pouco. Isso é má gestão dos recursos naturais historicamente presente no Brasil! Observe que muitos cientistas respeitados já desmentem a questão do aquecimento global, porque para muitos, já está muito claro que esta grande mentira alimenta a economia, nas bolsas de valores. Tem muitas informações equivocadas. Eu entendo que a intenção é a melhor possível, no entanto, como educador, o professor deve sempre relacionar a teoria com a realidade prática, de forma crítica e nunca e JAMAIS separar as informações técnicas do contexto político-econômico, visto que, quem move o mundo é a economia, que por sua vez, está ligada a política. Logo, minha sugestão é que, as informações sejam passadas da forma mais crítica possível, a fim de evitar uma alienação em massa. No entanto, de forma geral, a aula é satisfatória.

Mostrar menos

 3  RESPONDER

Fonte: PROENEM, 2015a.

### Comentário 30

Na hora que ele está lendo a questão, n tem necessidade colocar uma tela menor aparecendo o professor embaixo, pois a gente ja está escutando ele falar, além do mais fica tampando as questões. Fica a dica aí. Porem, tirando isso, adorei a aula, explica muito bem.

 9  RESPONDER

Fonte: QG, 2017b.

### Comentário 31

Araucárias ou Mata dos Pinhais e Padarias são conhecidos mais como domínios morfoclimáticos do que biomas, o nome do bioma conhecido correspondente a padaria é "pampa" (nome comumente cobrado nos vestibulares quando falando de biomas) e esse nome sequer foi citado no vídeo.  
O mapa apresentado é dos Domínios Morfoclimáticos, e foi apresentado no decorrer do vídeo como se fosse o mapa dos biomas, que não é.  
Recomendaria mudar o título do vídeo para "domínios morfoclimáticos", acho que ficaria mais coerente.

Mostrar menos

👍 👎 RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2014.

### Comentário 32

Boa aula pessoal do Aula de. mas eu queria dar uma sugestão com relação aos vídeos ótimos que vocês produzem. se possível, no final dos vídeos, teria como colocar uma questão de vestibular para os professores corrigirem e comentarem, por favor.  
Grato.

👍 38 👎 RESPONDER

Fonte: AULADE, 2017.

Esses comentários, como outros que direcionavam críticas, dicas, sugestões aos canais e *edutubers*, ressaltaram outra coordenada fundamental da estética bakhtiniana: o olhar de fora. Sobre esse aspecto exotópico, ou seja, o olhar dos educandos, podemos compreender que seus comentários servem aos produtores de conteúdos como um excedente de visão presente na filosofia da linguagem: ao engendrar o princípio elementar da atividade estética, Bakhtin (1990, p. 22) aponta que, na relação do autor com o herói, “a atividade estética pressupõe um excedente de visão”<sup>19</sup>.

Todavia, além de nos remeterem ao conceito de excedente de visão, esses comentários ressaltaram, no contexto estético da teoria, a importância da alteridade. Em **Para uma filosofia do ato responsável** (2010), Bakhtin articula esses dois conceitos em suas reflexões e contribuiu para articulação áurea entre a interação e a singularidade de cada um, fundamentando os alicerces da abordagem comum entre vida e arte, ética e estética.

Na vida, qualquer um de nós ocupa uma posição axiológica única: ao fitar alguém, eu assumo meu ponto de vista particular e, mesmo que haja intensa proximidade entre mim e o outro para quem olho, nossos horizontes concretos efetivamente vivenciáveis jamais coincidirão. Sempre vejo e sei algumas coisas que o outro diante de mim não sabe, pois, de sua

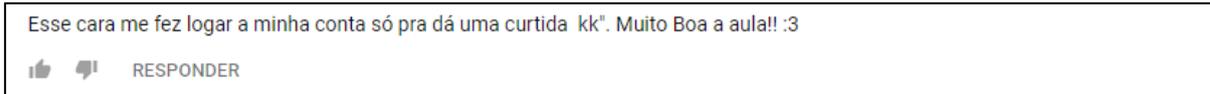
<sup>19</sup> Por esse prisma, o autor-criador (que é o escritor, o artista, a pessoa física) vê e conhece mais que o herói (o pivô que sustenta a unidade arquitetônica), podendo, por isso, isolá-lo e recortá-lo da vida vivida na obra, como também pode transportá-lo para outro plano e dar-lhe acabamento. Nesse momento da teoria, Bakhtin (1990, p. 22) afirma que a atividade estética pressupõe “duas consciências não coincidentes”.

posição exterior e diante de mim, não consegue ver. Para Bakhtin (2010, p. 21), “quando nos olhamos, dois diferentes mundos se refletem na pupila dos nossos olhos”.

Em um diálogo face-a-face ou no encontro mediado por computador, o olhar exotópico configura-se como oportunidade de renovação estética e ética. Os comentários (no bojo de toda a sua potência enquanto enunciado) são para os canais e *edutubers* fonte de autoconhecimento, *feedback* importante na construção das próprias videoaulas (vendidas em suas plataformas próprias ou postadas no YouTube), ainda que a Plataforma disponibilize todos aqueles dados matemáticos no Analytics.

Nesse sentido, mesmo os *likes* e *deslikes*, ícones de aceite e satisfação, desaceite e insatisfação, respectivamente, nas redes sociais e mídias sociais, quanto à sua função para servir de olhar exotópico, ganham mais significância quando acompanhados de um comentário para dar a eles mais sentido, como podemos ver no Comentário 33.

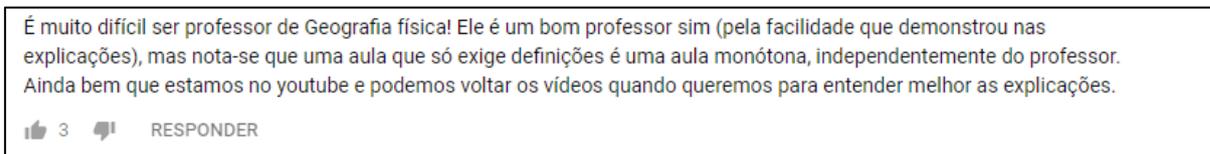
### Comentário 33



Fonte: AULALIVRE, 2016.

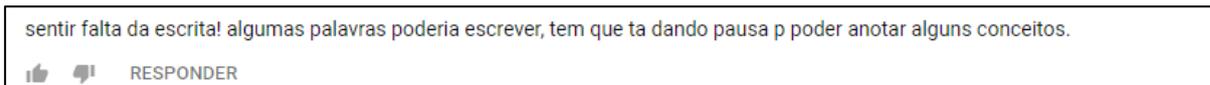
Em outros comentários negativos registrados abaixo de algumas das 20 videoaulas selecionadas, encontramos queixas que se orientam para a própria usança durante seus acessos na Plataforma YouTube, demonstrando que ora as disponibilidades de recursos no *site* são vistas como vantagens (Comentário 34), ora são vistas como desvantagens (Comentário 35) frente aos motivos de descontentamentos:

### Comentário 34



Fonte: AULALIVRE, 2012.

### Comentário 35



Fonte: QG, 2017b.

No Comentário 34, ponderando sobre a Geografia Escolar, o educando afirma que o professor é um bom profissional por sua facilidade de explicação, eximindo-o da culpa de a

videoaula ser “monótona” e atenua essa dificuldade com a possibilidade de pausar e voltar os vídeos. Contrariamente, o usuário do Comentário 35 reclama por ter que pausar repetidas vezes ao longo da exibição da videoaula, afirmando sentir falta da escrita e demonstrando que seus hábitos de estudo na Plataforma ainda respondem a uma demanda exigida nas salas de aula tradicionais.

No diálogo correspondente ao Comentário 36, algumas considerações parecidas com as anteriores são apontadas como motivos para insatisfação em relação à videoaula. São três enunciados em sequência, sendo que todos foram postados por educandos diferentes, e os dois últimos respondem diretamente ao primeiro. Nesse comentário, o educando identifica como problema (dentro de suas perspectivas) a rapidez da fala do *edutuber*, de forma que, se fosse em uma aula tradicional *off-line*, não teria condições de executar as anotações pertinentes, sugerindo ao *edutuber* procurar um fonoaudiólogo. Esse educando translada a circunstância vivenciada para fora da Plataforma, tanto para apontar consequências do problema quanto para sugerir solução.

### Comentário 36

Pra assistir tá ótimo, pra absorver informação no sentido de transmiti-la a frente, esta difícil. Você fala rápido demais, em sala de aula não daria pra anotar 3 linhas. Trabalhe a fala, respire, um fono te ajudaria com isso. Abs.

👍 11 🗨️ RESPONDER

Ocultar respostas ^

**2** [nome] 1 ano atrás (editado)

[nome] Acho que o problema é falta de interatividade, de carisma. Os vídeos da gringa VOX são ótimos exemplos de conteúdo didático, onde capta o interesse pelo assunto duma forma intensa e bem produtiva, em vídeos muito bem produzidos com animação e com direito até a legendas. Mas é claro que eles podem investir nisso tudo, já que é um canal relativamente grande. No caso deste canal, o certo seria que os que assistem ao vídeo tivessem melhor capacidade de compreensão e, sobretudo, interesse imenso pelo assunto. O que, com todo respeito, parece ser o seu caso. Mas comparar o nível do brasileiro com o americano chega a ser injusto.

Mostrar menos

👍 1 🗨️ RESPONDER

**3** [nome] 7 meses atrás

Olha, não criticando sua posição; acho que a questão é bem relativa, eles (Professores do descomplica) se dão a liberdade de lecionar assim justamente por não estarem inseridos em um ambiente de ensino padrão, é uma sala virtual. Ou seja, eles sabem que você pode pausar para anotar, voltar à trechos importantes do vídeo, e uma soma de inúmeras outras coisas. Tem mais, agora abordando de forma pessoal, não acho que ele fale rápido, inclusive adquiri o costume de assistir a maior parte das aulas aceleradas em 2.0, também muitas vezes fazendo anotações sem a necessidade de pausar, então..... É algo bem conceitual. ^^.

Mostrar menos

👍 1 🗨️ RESPONDER

Fonte: DESCOMPLICA, 2014.

A resposta imediata do educando seguinte, aparentemente descontente, aponta que talvez o problema seja falta de interatividade e carisma, chegando a citar como exemplo um canal estadunidense que captaria o interesse do expectador de forma intensa e produtiva. Logo, identificamos que o segundo educando justifica os motivos de seu desagrado pela ausência de

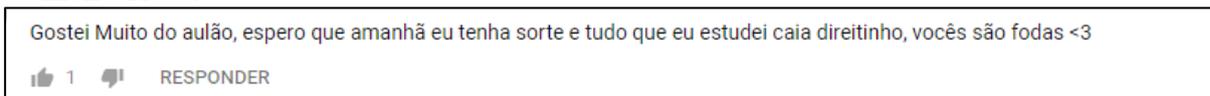
características fundamentais do gênero do discurso que delimitamos na Plataforma YouTube: a articulação entre diferentes tipos de linguagens editadas atreladas ao carisma e à precisão pragmática.

Já o terceiro educando despertou-nos coagulações novas: na sua resposta justifica a atitude dos professores pelo fato de não estarem em um ambiente de sala de aula “padrão”, destacando ainda recursos como pausar e voltar o vídeo, caso necessário, a fim de tomar nota sobre algo. Em seguida, relata detalhes do seu uso, dizendo que altera a velocidade de exibição. Percebemos então que o desenvolvimento de habilidades e a intimidade com os recursos da Plataforma permitem melhor personalização do uso e, conseqüentemente, melhor experiência pessoal.

#### 4.2 PONTO DE ORIENTAÇÃO 2: PRÁTICAS E ADAPTAÇÕES NAS ROTINAS DE ESTUDO

As adaptações nas rotinas de estudo são também direcionamentos que os usuários fazem questão de registrar. Foram postados diversos comentários que demonstram como os frequentadores das videoaulas articulam o uso desse recurso com outros, como livros, apostilas, cadernos, textos em PDF ou xérox. Há também muitos comentários que expõem quando essas videoaulas são procuradas e o tempo que os educandos dedicam a elas.

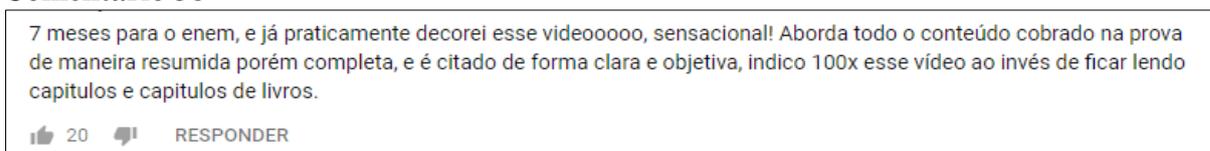
##### Comentário 37



Fonte: PROENEM, 2018.

No Comentário 37, postado abaixo de uma videoaula transmitida ao vivo às vésperas do ENEM, foi acrescentado ao texto um coração “<3”, o que nos indica mais uma vez gratidão e afetividade. Sendo o último momento antes do exame nacional, o canal no YouTube torna-se o último personagem a estar com esse candidato. Nos demais Comentários (38 a 42), aprofundaremos essas e outras considerações.

##### Comentário 38



Fonte: PROENEM, 2015b.

**Comentário 39**

Ja ouvi e vi tantos videos seus, que já considero pakas ) kkkkk

 1  RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2016.

**Comentário 40**

amo essa aula, é a terceira vez que estou vendo!  
sucesso professor, você é ótimo.

 13  RESPONDER

Ocultar respostas ^

  2 anos atrás  
concordo com você, excelente aula

  RESPONDER

Fonte: DESCOMPLICA, 2013.

**Comentário 41**

Muito bom, sei lá o que acontece que esqueci todo este conteudo mas a aula me fez relembrar tudo. Irei assistir todos os videos, otima explicação é melhor aprender com as videos aulas do que lendo um livro sozinho

 1  RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2016.

**Comentário 42**

Parabéns!  
A aula é ótima e deu para revisar tudo que estudei em geografia no pré-vestibular desde Março

 1  RESPONDER

Fonte: PROENEM, 2015a.

No Comentário 38, o educando expõe mais uma vez as características que vimos ser as mais observadas e desejadas em uma videoaula: resumida (porém completa), clara e objetiva. Todavia, o que nos chamou a atenção nesse enunciado foi o fato de o comentarista revelar ter acessado diversas vezes a mesma videoaula durante seus estudos, incorporando esse uso à sua rotina. Registrando a frase “indico cem vezes mais ao invés de ficar lendo capítulos e capítulos de livros”, o educando demonstra sua preferência pelo uso de videoaulas em comparação com a leitura de capítulos de livros, atribuindo ao seu enunciado tom de entusiasmo e propaganda.

O educando do Comentário 41, além de afirmar também preferir as videoaulas ao estudo com livros, que considera uma atividade solitária, defende que elas servem para resgatar conteúdos esquecidos que outrora foram estudados (como o educando do Comentário 42). Esse fato aparentemente gera sentimento de confiança no educando, a partir da correspondência entre o que foi aprendido antes (talvez nos livros) com o apresentado nas videoaulas, sentimento este

reforçado pela afirmação que assistirá a todos os vídeos. Na medida em que o educando afirma o caráter solitário do estudo com livros, reforça o importante papel do *edutuber* como o outro que contribui para o desenvolvimento de funções cognitivas ainda não amadurecidas, mas que se encontram em processo de amadurecimento, ou seja, as funções que estão hoje em estado embrionário e que amadurecerão amanhã.

Essa indicação mostra-nos que o uso de videoaulas é vivido como um evento social (coletivo), no qual o *edutuber* é um outro que, pelo diálogo, possibilita a criação de situações propícias para a aprendizagem, demonstrando o importante sentido desses usos como situações sociais de desenvolvimento. Esse fato nos remete à zona *blijaichego razvitia*, conceito de Vigotski, do qual lançaremos mão para nossas compreensões.

Sobre esse conceito e o porquê de ele nos ajudar a entender os sentidos para os usos, podemos pensar primeiramente na polissemia da palavra zona, sobretudo quando acompanhada de outra: zona afótica, zona batial, zona contígua, zona temperada, zona de convergência do Atlântico Sul, zona de deposição, zona de livre comércio, zona de sombra, zona disfótica, zona eufótica, zona morta, zona cega, zona do agrião. Entre tantas zonas, percebi que intrinsecamente à palavra (sozinha ou combinada), há quase sempre ligação a alguma deliberada porção de um espaço intencionalmente fragmentado.

O que Vigotski queria zonestar em seu contexto de pesquisa? Qual a necessidade de criar tal conceito e por que ele nos é útil? Prestes (2015, p. 171) aponta que, na época em que Vigotski escrevia, um dos desafios apresentados à comunidade científica era entender melhor o problema do desenvolvimento mental da criança no processo de ensino ou instrução.

Em suas pesquisas, Vigotski, como outros pesquisadores de sua época, já constatava que o desenvolvimento mental e o andamento (ou marcha) do ensino ou instrução estão intimamente ligados. Logo a grande preocupação naquele período era entender ou chegar a uma espécie de “idade ótima”, em que determinado ensino tornar-se-ia possível para uma criança: um (ou uns) ponto(s) específico(s) ao longo da vida das crianças em que elas teriam melhores condições de aprender determinado(s) conteúdo(s).

Vigotski não aprovava modos muitas vezes adotados de investigação desse “limite inferior para a instrução”, como os testes de QI, por exemplo, que resultam em uma categorização hierárquica ou classificação generalista das crianças. Profissionais adeptos de tais práticas admitiam que, se crianças de um determinado grupo alcançassem valores que apontassem para a conclusão de que algumas de suas funções pertinentes à prática escolar haviam amadurecido, estariam aptas para a instrução escolar. Todavia, se um outro grupo de crianças alcançasse um patamar melhor e com isso indicasse que possuíam suas funções

necessárias para a profissão escolar mais amadurecidas, eram automaticamente descritas e consideradas mais aptas (ou seja, melhores) do que aquelas primeiras para as instruções escolares.

Na visão de Vigotski, o mais correto seria chegar a tais conclusões, à luz da situação de cada criança, sem comparação entre elas, mediante a construção de situações em que seriam oportunizadas tarefas desafiadoras (que a criança deveria fazer sozinha), possibilitando, assim, (com chances de serem efetivas ou não efetivas) o desenvolvimento da criança.

Como aponta Prestes (2015, p. 172), Vigotski observou que tais diagnósticos apontados pelos queístas não se concretizavam na vida cotidiana da escola: a maior dinâmica que se esperava das crianças com alto QI que entravam na escola não se confirmava, comparando-se com a dinâmica das crianças de baixo QI, ou seja, aquelas revelavam uma dinâmica do desenvolvimento mental menor do que estas.

Vigotski ainda agrava tal paradoxo que se apresenta ao mostrar que, do ponto de vista do aproveitamento escolar, há também importantes relações conflitantes à lógica queísta, as quais se configuram entre o nível de desenvolvimento da criança no limiar da escola e o seu aproveitamento absoluto, e entre a dinâmica mental da criança e o seu aproveitamento relativo. Zoia Prestes (2015, p. 173) resume esse paradoxo com a seguinte pergunta: “de que modo as crianças que chegam à escola com um desenvolvimento mental melhor revelam-se, no decorrer da instrução escolar, piores na dinâmica de seu desenvolvimento mental?”

Desse pressuposto, Vigotski tenta chegar a uma resposta ao propor, sob nova leitura do problema geral em relação ao desenvolvimento mental da criança no processo de ensino ou instrução, a “zona *blijaichego razvitia*”. No Brasil, esse termo já teve algumas diferentes traduções, como “zona de desenvolvimento proximal”, inspirada nas traduções estadunidenses e “zona de desenvolvimento imediato”, cunhada por Paulo Bezerra.

Porém entendemos que tanto a palavra “proximal” como a palavra “imediato” não trazem via língua portuguesa o sentido que a expressão russa encarna. Segundo a professora Zoia Prestes (2015, p. 168), ambas as palavras escolhidas silenciam o que é considerado o mais relevante quando se trata desse importante conceito na teoria histórico-cultural: a relação existente entre desenvolvimento e instrução, além da fundamental importância da ação colaborativa de uma outra pessoa no processo.

O espírito do conceito possui substancialmente a importância da instrução como uma atividade que pode (ou não) possibilitar o desenvolvimento. A zona *blijaichego razvitia* é a distância entre o nível de desenvolvimento atual da criança, que é definido com a ajuda de questões que a criança resolve sozinha, e o nível do desenvolvimento possível da criança, que

é definido com a ajuda de problemas que a criança resolve sob a orientação dos adultos e em colaboração com companheiros mais inteligentes: “a zona blijaichego razvitia defini as funções ainda não amadurecidas, mas que encontram-se em processo de amadurecimento, as funções que amadurecerão amanhã, que estão hoje em estado embrionário” (PRESTES, 2015 p. 173 *apud* VIGOTSKI, 2004 p. 379).

Ao pensar em uma zona de desenvolvimento “imminente”, fica, portanto, mais fácil compreender que Vigotski não postula uma relação *sine qua non* entre desenvolvimento e instrução. Na verdade, o autor acredita que, quando a instrução se realiza em uma ação colaborativa, criam-se possibilidades para o desenvolvimento.

É importante sempre ratificar que a zona de desenvolvimento iminente dá conta exatamente daquilo que a criança consegue fazer com a ajuda de outro sujeito circunstancialmente mais amadurecido, isto é, um adulto relativamente mais experiente em determinada situação em relação à criança, ou, em nosso caso, um *edutuber*. Já o que a criança consegue fazer sem a “ajuda” de um adulto (e não “mediação” como sugerido por BEZERRA *apud* VIGOTSKI (2001, p. X-XI) caracteriza-se como “nível do desenvolvimento atual”, que não apenas revela as funções amadurecidas, mas também delinea as funções que estão em processo de amadurecimento.

Vigotski usa tanto a palavra “atual” quanto a palavra “real” para definir o que hoje está amadurecido:

A criança torna-se capaz de realizar de forma independente amanhã aquilo que hoje ela sabe fazer com a colaboração e a orientação. Isso significa que quando verificamos a possibilidade da criança ao longo de um trabalho em colaboração, determinamos com isso também o campo das funções intelectuais em amadurecimento, as funções que estão em estágio iminente desenvolvimento devem dar frutos e consequentemente transferir-se para o nível de desenvolvimento mental real da criança (VIGOTSKI, 2004, p. 32).

É crucial para nossa pesquisa endossar outro apontamento feito nas atuais propostas de tradução. Vigotski não confina entre os muros das Escolas a zona de desenvolvimento iminente, ou seja, não podemos entender que tivesse ela somente lugar na atividade de estudo na Escola. Hoje, sobretudo, fica evidente com as diferentes formas de acesso a informações que oportunidades de aprender (e ensinar) extravasa os limites da tradicional relação escolar entre estudante e seu professor.

Nesse sentido, o autor atribui um papel de extrema relevância na atividade de imitação e na de manipulação de objetos como também na própria brincadeira, que não necessariamente é sempre carregada de intenções de ensinar algo, mas que permitem o acontecimento de tal

evento. O desenvolvimento humano, na “perspectiva possibilista” que a zona de desenvolvimento iminente propõe vai de encontro a uma perspectiva de desenvolvimento humano “por etapas”, fruto da modernidade e que nega o direito dos humanos de serem diferentes entre si no curso da vida:

[...] não fala de nível potencial, pois entende que nada está pré-determinado na criança, há muitos outros aspectos envolvidos para que os processos internos sejam despertados para a vida por meio da atividade-guia. A ideia de nível potencial [perfumado por uma lógica ‘etapista’ de] desenvolvimento parece-nos estranha ao seu pensamento, principalmente, se levarmos em consideração os conceitos perejivanie e situação social de desenvolvimento (PRESTES, 2015 p. 174-5).

Durante nossa incursão, encontramos vários educandos que afirmavam terem aprendido com o uso das videoaulas. Mesmo que isso não seja verdade e que realmente esses comentários só estejam reproduzindo uma euforia enganosa ou uma impressão fugaz de que aprenderam algo, os resultados pós provas divulgados em outros comentários diziam ser satisfatórios após uso prolongado ou conciso.

No registro de usos concisos (Comentários 43 a 51), verificamos em comentários de estudantes e alunas em idade escolar (ensino fundamental) indícios de que, para eles, sobretudo, os que não têm avaliações externas de larga escalas em alguma época do ano específica, seus usos são subordinados a uma proposição imediata ou a curto prazo, como provas, trabalhos, entre outras avaliações escolares ordinárias. Isso nos leva a pensar em usos de carácter ordinários e ao mesmo tempo situacionistas.

### Comentário 43

vi esse video um dia antes da prova tirei 8,0 ótima vídeo aula parabéns :D

👍 1 🗨️ RESPONDER

Fonte: IRADA, 2013.

### Comentário 44

aula ótima.minha prova é amanhã mas suguei td que pude.

👍 🗨️ RESPONDER

Fonte: PROENEM, 2015b.

### Comentário 45

Obrigada tenho prova 07:00 e tinha esquecido de alguns biomas

👍 🗨️ RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2014.

**Comentário 46**

Muito bom... Prefiro mil vezes vídeo aula do que matéria do livro!(Metade dessa matéria cai na minha prova de Ciências do 6ºAno) 😊❤

👍 👎 RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2014.

**Comentário 47**

Não sou do 1º ano do ensino médio e nem do 2º ano do ensino médio e nem do 3º ano do ensino médio mas eu estou no 6º ano do ensino fundamental e eu aprendi muito nisso por que eu tenho prova de geografia sobre biomas

👍 👎 RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2014.

**Comentário 48**

Eu também me espero no topo do enem. Mas por ora, quero o topo do ebem, uma prova bimestral da minha escola rs

👍 👎 🍷 RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2016.

**Comentário 49**

MELHOR AULAAA VOU PRA PROXIMA, PARTIU HISTÓRIA :V

👍 12 👎 RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2016.

**Comentário 50**

Eu tenho prova disso amanhã, estudei um pouco e procurei alguns vídeos, acho que o seu foi que melhor explicou ;;

👍 👎 RESPONDER

Fonte: QG, 2017b.

**Comentário 51**

Acho que agora estou preparada pra Rec de Geografia que não é exagero não, mas é nível Enem.

👍 👎 RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2016.

O uso de videoaulas de Geografia Escolar na Plataforma YouTube pode, assim, ser considerado, segundo nossas compreensões desenvolvidas por um olhar responsivo sobre os enunciados registrados, uma “situação social de desenvolvimento”. Verificamos na voz dos educandos que as videoaulas têm condições de contribuir para que eles se tornem capazes de aprender nesse processo aquilo que, no primeiro momento, não dominavam e que estava em estágio de iminente desenvolvimento e, conseqüentemente ao uso, transferiu-se para o nível de “desenvolvimento mental real”.

Da mesma forma que não se constroem obrigatoriamente aprendizados para dois estudantes sincronicamente, no YouTube, as vivências na Plataforma ganham o tamanho necessário para cada usuário transferir para o nível de desenvolvimento mental real os conteúdos que com as videoaulas cada um está construindo. Nos Comentários 52 a 58, estão registrados esses diferentes tempos vivenciados na Plataforma.

### Comentário 52

Amei o canal de vcs!!Quando tem prova de ciencias e geografia venho direto no seu canal!Parabens!!!

  RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2016.

### Comentário 53

volto amanhã pra assistir este vídeo pois já estudei com 5 vídeos e estou morta de cansada. casa e filhos matam a gente mas não vou desistir !!!

  RESPONDER

Fonte: DESCOMPLICA, 2014.

### Comentário 54

A aula é de 1 hora e 30 min .. Mas eu passei 5 horas pra assistir ela inteira 😊😊 ... Gostei muito da aula professor .. ótima revisão 🍌🍌

  RESPONDER

Fonte: PROENEM, 2015a.

### Comentário 55

20m de video, 3 hrs pra aprender tudo isso

 1  RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2016.

### Comentário 56

Eu gosto de assistir 2 ou 3 vezes para que eu possa absorver máximo possível essa foi a primeira gostei bastante e voltarei amanhã para assistir novamente ♥♥ obrigada

  RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2016.

### Comentário 57

Sou sexto ano e estou estudando para a prova final de geografia por aqui! Funcionando mto bem.

 1  RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2014.

### Comentário 58

Ótimo vídeo...Parabéns!!! Estudo com meu filho 5º ano....todo conteúdo...

  RESPONDER

Fonte: CAEP, 2012.

Quando voltamos aos crescentes números de visualizações acumulados pelas videoaulas e aos diversos registros confirmando sua credibilidade, observamos com mais clareza o potencial de aprendizado promovido. Esse fato leva muitos educandos a atribuírem valor de fonte de informações valiosas, passíveis de dedicação, compromisso e disciplina, como é verificado nos Comentários 59 a 70.

### Comentário 59

Passando para agradecer, de coração, aos professores e à equipe do MundoEdu. Trabalhando, estudando sozinho e já tendo concluído o ensino médio há bastante tempo, eu pensava que fosse impossível ser aprovado em um vestibular concorrido. Fui aprovado esse ano pela FUVEST para o Curso de Direito da USP (SanFran). Sem a ajuda de pessoas como vocês, eu jamais conseguiria. Muito muito muito obrigado = )

  RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2014.

### Comentário 60

Muito bom, me ajuda para a prova do IBGE, para o enem que vou fazer novamente e também para o meu andamento de estudante de Geografia pela Federal estou me primeiro semestre.

Obg Professor!!

  RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2012.

### Comentário 61

Sou professor de geografia! Vivo buscando novos conhecimentos e maneiras de passar isso para meus alunos! Parabéns pela aula...iremos aproveitar sua aula pra aumentar nosso conhecimento!rsrs

  RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2016.

### Comentário 62

Acabei de decidir fazer o ENEM após 7 anos da minha primeira graduação. Meu objetivo é Medicina. Bom esse foi o primeiro contato com disciplinas do ensino médio. Adoreiiii e me senti estimulada, pois estava com muito medo de voltar a estudar e não entender os assuntos... Parabéns professor!!! Muito boa sua aula.

  RESPONDER

Fonte: PROENEM, 2015b.

**Comentário 63**

Bom dia Professor - eu gostaria de te agradecer pela aula - no vestibular da UEMG acertei 5 questões de 6 - apenas assistindo suas aula - obrigado

  RESPONDER

Fonte: CAEP, 2012b.

**Comentário 64**

Agradeço aos professores do Aula de, principalmente o de geografia, biologia e literatura, foi assistindo essas aulas que fui aprovada no vestibular da UEA.

 2  RESPONDER

Fonte: AULADE, 2017.

**Comentário 65**

Professor pra quem estuda para o concurso da pm sp o Senhor explico tudo!! Sobre geografia, com exceção da guerra fria e população....que aula fantastica

  RESPONDER

Fonte: CAEP, 2012a.

**Comentário 66**

Video de 2012 que me ajudou com as questões de 2018 da fuvest! Agradeço ao professor que passou muito conteúdo e tem uma ótima dinâmica

  RESPONDER

Fonte: CAEP, 2012a.

**Comentário 67**

UFMG É NOSSA!

 1  RESPONDER

Fonte: NOENEM, 2017.

**Comentário 68**

no começo da aula ja foi uns dois assuntos de geografia para o ifsertão

  RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2016.

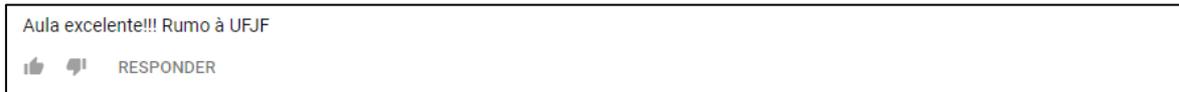
**Comentário 69**

Rumo a Espcex!

  RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2016.

### Comentário 70



Fonte: AULADE, 2017.

De acordo com os comentários, para os educandos mais velhos, estudantes do ensino médio ou fora da idade escolar, o uso de videoaulas se mostrou mais duradouro, sendo, de acordo com o relato de muitos, fruto de um longo planejamento. Há vários comentários registrando a importância das videoaulas em suas vidas: concurseiros, homens que há muitos anos haviam parado de estudar, estudantes do ensino superior, professores de geografia, mulheres que se sentiram estimuladas após desistir de uma profissão, vestibulandos, entre outros educandos e seus usos.

#### 4.3 PONTO DE ORIENTAÇÃO 3: SENTIMENTOS COMUNAIS

Muitos autores consideram de suma importância a afetividade na aprendizagem, tanto na intimidade das relações afetivas entre professor e estudante quanto no processo ensino-aprendizagem. Vimos com Moran (1995) que “os recursos audiovisuais solicitam constantemente a imaginação, e a imaginação está intimamente interligada à afetividade. Por isso, os jovens e a grande maioria dos adultos respondem sensivelmente à linguagem do vídeo” (MORAN *apud* CAETANO; FALKEMBACK, 2007, p.2).

Assim, verificamos que tais enunciados revelam traços de afetividade. Para Engelmann (1978), afeto relaciona-se com sentimentos de ternura, amor, carinho e simpatia, e está associado a termos como emoção, estado de humor, motivação, sentimento, atenção, personalidade, temperamento e outros tantos. Seguiremos por esta definição para pensar nos sentimentos comuns que identificamos.

Piaget (1995) aponta, por exemplo, que o desenvolvimento intelectual teria dois elementos inseparáveis e associados: o afetivo e o cognitivo. Para o autor, toda ação e todo pensamento comportam um aspecto cognitivo representado pelas estruturas mentais, e um aspecto afetivo representado por uma estrutura energética, que é a afetividade.

Nessa concepção, afetividade impulsiona o sujeito a realizar as atividades propostas, de forma que, para Piaget (1995), ela constituiria aspecto indissociável da própria inteligência, já que afeto inclui sentimentos, interesses, desejos, tendências, valores e emoção em geral. Para o autor, a afetividade influencia os processos cognitivos, e estes, por sua vez, atuam modificando a atividade afetiva do sujeito.

Já Vigotski (2001) fala em emoções e afirma que elas são reflexo de estímulos mediados social e culturalmente. Segundo Van Der Veer e Valsiner (1996), Vigotski acredita que a manifestação inicial da emoção parte da herança biológica, mas, junto com outras funções psicológicas, pelas interações sociais, perde seu caráter instintivo para dar lugar a um complexo mais amadurecido de atuação do ser humano, consciente e autodeterminado:

[...] a atividade humana é explicada com referência a influências sociais e culturais e pela reconstituição de seu desenvolvimento histórico na filogenia e na ontogenia" [...] "tentou mostrar que a criança incorpora instrumentos culturais através da linguagem e que, portanto, os processos psicológicos afetivos e cognitivos da criança são determinados, em última instância, por seu ambiente cultural e social (VAN DER VEER & VALSINER, 1996, p. 386).

As emoções influenciariam e diversificariam o comportamento dos sujeitos, de modo que, quando enunciadas com sentimentos, as palavras agem sobre aquele sujeito de forma diferente de quando isso não acontece:

Se fazemos alguma coisa com alegria as reações emocionais de alegria não significam nada senão que vamos continuar tentando fazer a mesma coisa. Se fazemos algo com repulsa isso significa que no futuro procuraremos por todos os meios interromper essas ocupações. Por outras palavras, o novo momento que as emoções inserem no comportamento consiste inteiramente na regulação das reações pelo organismo (VIGOTSKI, 2001, p. 139).

Assim, de acordo com Vigotski, para o professor que pretende realizar mediações junto aos seus educandos, deve relacionar seu comportamento com uma emoção positiva (satisfação, alegria, gratidão, interesse, etc.) a fim de concluir o objetivo da atividade no processo de ensino-aprendizagem. No ambiente escolar, por exemplo, Pacheco (2014) afirma que essa ligação afetiva entre professor e seus estudantes não se limita somente ao carinho físico, mas também à forma como o estudante é tratado.

Nas nossas incursões pela Plataforma YouTube, notamos que são criadas ligações afetivas entre *edutubers* e seus inscritos. Nos comentários de agradecimentos mais emotivos, esses laços baseados na gratidão, na admiração e no respeito, demonstram que as colocações desenvolvidas no mundo *off-line* por Vigotski e Piaget podem ser encontradas no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido com as videoaulas pelas relações entre *edutuber*/educando mediadas por computador.

Todavia, o ponto de orientação que aqui colocamos foi percebido pelas impressões de afetividade e companheirismo, como observamos em diversos Comentários, entre os quais do 71 ao 88. Entendemos que afetividade e emoção atravessam também as relações entre os

educandos, contribuindo para uma experiência mais interessante, satisfatória e estimulante. No Comentário 71 é evidenciado também aquilo que estamos chamando de sentimento comunal:

### Comentário 71

Excelente vídeo, valeu! Pessoal, para quem tiver pressa, experimente utilizar o modo 1.25 ou 1.5 de reprodução... Eu tenho usado esta estratégia e tenho aprendido, ao mesmo tempo em que ganho tempo, pois as vezes os professores explicam de forma lenta o que poderia ser explicado de forma mais rápida, hahaha! Não to criticando, estou apenas dando uma sugestão para quem estuda. Mais uma vez, valeu pelo vídeo, mestre.

👍 5 🗨️ RESPONDER

Fonte: PROENEM, 2015a.

Em um grupo de fãs de uma mesma banda, colegas de trabalho, praticantes de uma mesma religião, por exemplo, formam grupos de pessoas que podem criar entre si sentimentos de proteção, coletividade em torno de uma identidade comum. Para o círculo de Bakhtin, é nas relações dialógicas que o sujeito se constitui e encontra meios para sua atuação frente à vida, e é também por essas relações tensas que constitui a sua fluida e localizada axiologicamente identidade.

Como vimos, para Bakhtin, que defende a natureza social do psiquismo e da consciência humana, elas surgem e se sustentam por meio da significação sógnica fundamentada na interação social (o encontro entre consciências), fonte do conteúdo ideológico. Para o círculo, consciência de mim se realiza e é percebida sobre o pano de fundo da consciência que o outro tem de mim. Nessa direção, Geraldi (2010, p. 112) caracteriza nossas identidades sociais como “estabilidades instáveis”, pois seriam múltiplas e constituídas por meio dos sentidos compartilhados no viver a vida sob a eterna corrente do encontro eu-outro.

Para Ponzio (2009), o eu é constitutivamente dialógico, já que é dividido entre os diferentes papéis que assumimos na vida quando a alteridade é incorporada. Miotello (2011, p. 642), ao completar as palavras de Geraldi e Ponzio enuncia: “o que defendemos ser a identidade, precisamos estabelecer um outro lugar para sua constituição, que é a alteridade. Apenas o Outro pode constituir o Eu. Essa é a Revolução Bakhtiniana”.

Assim, para esses filósofos da linguagem, no tenso meio social de relações, o eu se constitui, ou seja, é o outro que me organiza. Nesse sentido, nosso discurso passa a ser uma amálgama de múltiplas vozes e aspas caídas. A relação de alteridade é, portanto, constante desde a incipiente tomada de consciência de nós mesmos, e é condição indispensável para a identidade do eu (individual e coletivo). Na filosofia da linguagem, a identidade é uma concessão da alteridade.

Estando localizados no YouTube, um meio social digital, constatamos que aquilo que chamamos de sentimento comunal é um fenômeno no qual uma tênue identidade de grupo constrói-se a partir do papel circunstancial comum aos usuários: o de aprendizes. O sentimento comunal seria um ponto de orientação no qual os enunciados direcionam-se para a comunidade na relação de alteridade, com traços de empatia e companheirismo evidentes.

No Comentário 72, por exemplo, a orientação ao sentimento comunal aparece na preocupação de dividir uma experiência positiva, dando “dicas” aos outros frequentadores das videoaulas. Ao longo de nossos encontros, observamos vários enunciados que expressam tal orientação.

### Comentário 72

Galera, em 2015 eles alteraram a essa Lei do Filho Único, cuidado para não estudarem errado, esse vídeo é de 2013 !!  
Tenta refazer esse vídeo Marcelo !!

👍 1 🗨️ RESPONDER

Fonte: IRADA, 2013.

### Comentário 73

Falta pouco para o enem. Galera, quero desejar toda positividade a todos, viu ? #Proenem Após o resultado das notas eu corro aqui pra dá aquele desabafo de alívio. #ENG

👍 61 🗨️ RESPONDER

Fonte: PROENEM, 2017.

### Comentário 74

Como o vídeo e de 2012 ele diz que Itaipu e a maior hidrelétrica do mundo, Se não me engano atualmente a maior do mundo e 3 gargantas na China, Itaipu e o maior potencial instalado no Brasil porém ela e binacional, no caso o maior potencial genuinamente brasileiro fica sendo Tucuruí na bacia do rio Tocantins.

👍 11 🗨️ RESPONDER

Ocultar respostas ^

1 ano atrás (editado)

-tem razão, ele diz msm sobre a itaipú, só que em outro vídeo sobre a geografia do brasil ele diz que a itaipú é bi nacional ( Brasil e Paraguai) e menciona a do tocantins. Depois dá uma olhada.

👍 1 🗨️ RESPONDER

Fonte: CAEP, 2012b.

### Comentário 75

Fera demais, muito bem explicado, excelente para quem quer realizar um vestibular estadual. para fins didáticos recomendo também esse vídeo da USP muito bem feito e om uma abordagem bem cotidiana:

<https://www.youtube.com/watch?v=0dlXce3s4mo> agradeço o aulão abraço

👍 4 🗨️ RESPONDER

Fonte: QG, 2017a.

### Comentário 76

Faltou falar dos Mangues, pra quem estiver estudando o assunto vale a pena dar uma conferida. Ótima aula :)

  RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2014.

### Comentário 77

7:50 "Desmatamento na Amazônia cresce 215% em um ano, segundo o Imazon "  
<http://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2015/03/desmatamento-na-amazonia-cresce-215-em-um-ano-segundo-o-imazon.html>

  RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2014.

### Comentário 78

Muito boaaaa,ajudou muito ,e já recomendei aos meus amigos.

  RESPONDER

Fonte: IRADA, 2013.

No Comentário 73, o educando demonstra consideração aos outros consumidores das videoaulas, desejando-lhes “toda positividade a todos” e demonstrando-lhes carinho ao marcar sua frase com a expressão “viu?”. O uso de *hashtags* em dois momentos também pode evidenciar sua intenção de postar seu comentário para outros leitores, pois tais *hiperlinks*, entendidos atualmente como uma nova forma de metadados, também têm função adicional de formar comunidades em torno de uma temática específica.

Chama a atenção também, nos outros comentários, as considerações sobre a desatualização dos vídeos postados em 2012 e 2013 (Comentários 72 e 74), sobre a hidrelétrica inaugurada no rio Yang-tsé (Comentários 74), sobre uma legislação chinesa alterada em 2015 (Comentários 72). Também se destacam as dicas sobre a importância de se estudarem os mangues (Comentários 76), e indicações de reportagens (Comentários 77) e outro vídeo (Comentários 75), com seus respectivos *links*. Em um processo de aprendizagem que se caracterizaria pela individualidade, atitudes assim reforçam a ideia de que se constrói uma identidade comunal incipiente.

Já o Comentário 79 destaca-se com 160 curtidas, número muito expressivo, fato que nos remete a coagular que haja considerável reconhecimento na pergunta enunciada ao grupo. O educando que pergunta se seria só ele a estudar por conta própria é respondido por outros dois: o primeiro a responder (educando 2) dá aconselhamentos sobre maneiras de organizar e proceder nos estudos; o educando 4 relata suas experiências, busca motivar seu interlocutor e dá um exemplo de sucesso depois de estudar somente pelo YouTube.

### Comentário 79

Só eu que estou estudando por conta própria???

👍 160 🗨️ RESPONDER

Ocultar respostas ^

2 [redacted] 2 meses atrás

[redacted] faça um cronograma de estudos. Comece com os temas q o descomplica disponibiliza, 2 matérias por dia é o suficiente, esqueça o celular em quanto estiver estudando, não deixe de estudar nenhum dia. Resolva bastante exercícios, se tiver uma impressora fica melhor, pq é só imprimir e resolver. Veja uns vídeos de incentivo ao estudo para vc não desanimar. O Evando do AlfaCom para ter um gás a mais. E pense sempre no seu objetivo.

👍 7 🗨️ RESPONDER

3 [redacted] 1 mês atrás

[redacted] vou fazer, mt obgda 😊

👍 🗨️ RESPONDER

4 [redacted] 1 mês atrás

Não é, estudei por conta própria todo o ano passado somente aqui no YouTube e me deu um ótimo resultado, hoje estou cursando Direito na melhor universidade federal da área do país, a UFMG, continue estudando e acredite nos seus sonhos, você vai conseguir.

👍 13 🗨️ RESPONDER

4 [redacted] 1 mês atrás

[redacted] você consegue, é só se dedicar ao estudo, no YouTube mesmo você encontra muita coisa boa, eu estudei só no YouTube, aqui tem uma grande variedade de informações. Se você quiser eu te passo os canais que eu estudei.

👍 🗨️ RESPONDER

Fonte: MEDICINA, 2014.

Destacaram-se também as dúvidas apresentadas à comunidade e respondidas pelos educandos (Comentários 80 a 86). Nos canais grandes, com alto número de visualizações diárias e de comentários, a resposta por parte dos produtores de conteúdos ou pela produção dos canais reduz-se a uma pequena parte dos educandos, de forma que muitas dúvidas geradas, ao assistir as videoaulas, são respondidas entre os próprios educandos como observamos a seguir.

No primeiro exemplo, Comentário 80, o educando que faz a pergunta demonstra um possível mal-entendido em relação às palavras usadas pelo o *edutuber*: este usou o termo “de obra superbarata”, que foi mal entendido pelo educando, que o entendeu como “super baratas”, sugerindo para quem não viu o vídeo que se tratava de uma *blattaria* de grande porte. Seu interlocutor, ao responder, desfaz o mal-entendido e explica os motivos pelos quais a situação na China se sustenta, além de indicar outra temática que considera interessante:

### Comentário 80

Não entendi o lance da "super barata" ):

👍 2 🗨️ RESPONDER

Ocultar respostas ^

2 anos atrás

pela mão de obra "superbarata" que a china oferece as multinacionais, acaba virando uma atração. Sendo assim, várias multinacionais se instalando lá. (vale pesquisar também a "guerra fiscal", é interessante.)

👍 4 🗨️ RESPONDER

Fonte: IRADA, 2013.

O Comentário 81 também revela um ato que pode ser considerado afetuoso e identitário, na medida em que o educando que responde à dúvida do outro chama-o de “amigo” e dá dicas de estudos:

### Comentário 81

Boa noite, professor!

Gostaria de saber se, mesmo este vídeo sendo de 2 anos atras, ele ainda vale para o ENEM deste ano ou seria legal eu dar uma atualizada nos conhecimentos?

Abraços e sucesso!!

👍 1 🗨️ RESPONDER

Ocultar respostas ^

2 anos atrás

Amigo ,como a aula é mais apresentação de características vale muito bem para o enem , porém é bom saber as situações atuais relacionadas às fontes de energia

👍 1 🗨️ RESPONDER

Fonte: CAEP, 2012b.

Em seguida, nos Comentários 82 e 83, são exemplificadas outras situações nas quais os usuários ajudam espontaneamente outros que registram dúvidas, como indicar o minuto (6:50) no qual o *edutuber* cita o que sejam Zonas Econômicas Especiais na China.

### Comentário 82

professor oq são os ZEEs?

👍 🗣️ RESPONDER

Ocultar respostas ^

**1** [redacted] 1 ano atrás  
6:50  
👍 🗣️ RESPONDER

**2** [redacted] 1 ano atrás  
[https://pt.wikipedia.org/wiki/Zonas\\_Econ%C3%B4micas\\_Especiais\\_da\\_China](https://pt.wikipedia.org/wiki/Zonas_Econ%C3%B4micas_Especiais_da_China)  
👍 1 🗣️ RESPONDER

**3** [redacted] 1 ano atrás  
zonas especiais que a china deixa as multinacionais  
👍 🗣️ RESPONDER

Fonte: IRADA, 2013.

### Comentário 83

A primeira questão do ENEM que ela fez, será mesmp que a resposta certa é a E ??? Em outras aulas sobre o tema eu aprendi que o operário que fazia a mesma função de apertar um simples parafuso, por exemplo, era muito vulnerável no em prego, pois como a tarefa era fácil se ele não exercece bem seria tranquilamente substituído, causando, assim, uma INSTABILIDADE

👍 6 🗣️ RESPONDER

Ocultar respostas ^

[redacted] 10 meses atrás  
[redacted] Olá. Tudo bom?

O comando da questão pede uma consequência citada. Logo, faz referência direta a charge apresentada.

A organização e produção do trabalho fordista e taylorista apresentam as seguintes características: Linha de montagem, produção em grande quantidade, formação de grandes estoques e segmentação do trabalho com operários especializados em cada etapa da produção. Um dos problemas é que os trabalhadores perdem a visão da totalidade, ou seja, do conjunto das etapas de produção, o que pode levar a um maior número de problemas na qualidade dos produtos quando comparados ao toyotismo.

Compreende? Espero que tenha auxiliado na sua dúvida. Bons estudos :)

Mostrar menos

👍 8 🗣️ RESPONDER

Fonte: QG, 2017.

Em muitos momentos, também encontramos enunciados atravessados por respostas de incentivo, como no Comentário 84. Um educando dirige-se ao *edutuber* com o objetivo de agradecer-lhe; outro, ao ler seu comentário, responde-lhe com incentivos, elogios e brincadeiras, além de demonstrar que reconhece no outro similaridades em si. Há também relatos de experiência e dicas de estudo.

### Comentário 84

Estou no primeiro ano do ensino médio,e já estou tentando adiantar alguns estudos , estou amando suas aulas ,obg

👍 3 🗨️ RESPONDER

Ocultar respostas ^

2 meses atrás

Parabéns, está começando bem, estou no 2ºano e te garanto que urbanização é muuuuito cobrado aqui ksks, serão continua assim, somos o futuro do Brasil rs.

👍 🗨️ RESPONDER

Fonte: DESCOMPLICA, 2016.

Observamos também que há três curtidas no Comentário 84, fato que nos suscitou novamente a ideia de que os outros usuários se identificaram com aquelas palavras ou que, ao menos, buscaram com aquele “sinal” positivo demonstrar também seu incentivo ou aprovação.

No Comentário 85, o educando é professor de geografia e técnico agropecuário. De forma respeitosa, ele oferece ao *edutuber* (chamando-o de professor e colega) uma contrapalavra. O comentário recebeu 32 curtidas, demonstrando que houve significativa aprovação por parte de outros usuários. Tal aprovação foi mais explicitada com elogios e incentivos por outro educando que responde ao educando, que é professor de geografia.

### Comentário 85

Sou professor de geografia e também Técnico Agropecuário, gostaria de atentar para um pequeno detalhe, onde se diz que as sementes são estéreis, na verdade a transgenia não torna a semente estéril, mas associada ao processo de hibridação (técnica já muito antiga) irá ocorrer um processo de degeneração das futuras plantas diminuindo muito a produtividade, obrigando a adquirir novas sementes para a safra seguinte, mas esse fato não invalida a colocação seguinte do colega que diz que isso dificulta o acesso do pequeno agricultor. Não quero com isso desmerecer a aula do colega que foi brilhante e o detalhe que citei é algo totalmente secundário visto que estamos falando de geografia e não de biologia. Parabéns, pelas aulas, e a divulgação desses materiais de qualidade ajudam sobremaneira nossos alunos não só para os exames, mais na geografia do dia a dia.

Mostrar menos

👍 32 🗨️ RESPONDER

Ocultar respostas ^

8 meses atrás

mto boa sua abordagem, e mto profissionalismo em não querer desmerecer o colega com sua colocação em ser secundária e talz. Precisamos de profissionais assim, parabéns. Abcs

👍 6 🗨️ RESPONDER

Fonte: PROENEM, 2015a.

### Comentário 86

Vídeo aula fantástica colega!! Ao vê-lo falar "criatura" me lembrei de um episódio hilário. Ao chamar um aluno de criatura, durante uma aula de biologia, despertei uma "ira" no rapaz que saiu da sala aos berros dizendo que iria falar com o diretor. Na direção, atordoado por ter sido chamado de "criatura" pela "herege" da professora de biologia exigia uma retratação. Euzinha, sem entender nada fui informada pelo diretor que o pastor da igreja divide os seres humanos em "filhos de Deus" e "criaturas"..... PODE ISSO, CRIATURA?? HAHHAHAHAHAHAHAHA. Um grande abraço!!

Mostrar menos

👍 1 🗨️ RESPONDER

Fonte: MUNDOEDU, 2014.

### Comentário 87

Boa aula... Mas esses testemunhos aí, da galera falando do curso, estão parecendo da igreja universal. hihihih

👍 🗨️ RESPONDER

Ocultar respostas ^

**QG** QG do Enem - ENEM 2018 6 meses atrás

Hahaha. O importante é que eles passaram e é verídico. :)

👍 🗨️ RESPONDER

6 meses atrás (editado)

QG do Enem - ENEM 2017 Em vcs eu acredito. Mas na universal não kkkkkk... enfim, obrigado por disponibilizar essas aulas. Parabéns!

👍 🗨️ RESPONDER

Fonte: QG, 2017a.

### Comentário 88

excelente professor...fala super bem, fluente e sem vícios .está de parabéns!

👍 21 🗨️ RESPONDER

Ocultar respostas ^

**2** 1 ano atrás

verdade, ele nem fuma nem bebe

👍 1 🗨️ RESPONDER

**1** 1 ano atrás

kkkkkkkkkkkkkk

👍 🗨️ RESPONDER

**1** 1 ano atrás

o que mais a gente vê são aulas cheias de "né"..né" "sacou" "sacou" ahh,kkkk

👍 13 🗨️ RESPONDER

**3** 10 meses atrás (editado)

talvez o uso destas expressões sirva p interagir melhor com o público jovem.

👍 3 🗨️ RESPONDER

Fonte: PROENEM, 2017.

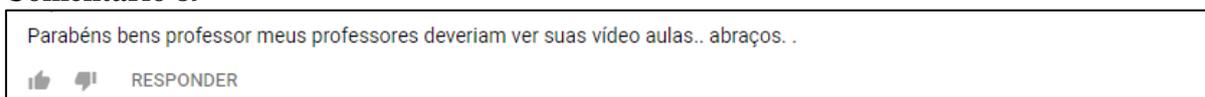
O ponto de orientação ao sentimento comunal também foi observado em enunciados humorísticos e jocosos. O Comentário 87 apresenta um diálogo entre um funcionário do canal e um usuário, que faz uma brincadeira diante de vários comentários que, segundo ele, eram

semelhantes a testemunhos em cultos religiosos. Já no Comentário 88, o ponto de orientação ao sentimento comunal é observado na conversa entre três educandos em tom de brincadeira e descontração.

#### 4.4 PONTO DE ORIENTAÇÃO 4: COMPARAÇÃO ENTRE SALA DE AULA E ESCOLA

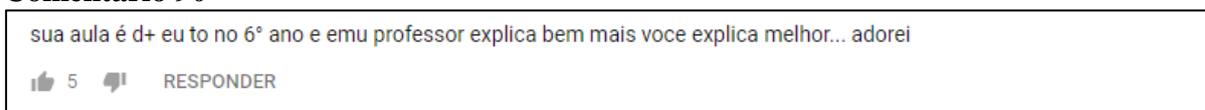
Após nossas incursões, destacamos como último ponto de orientação aquele em que são expressas considerações dos usuários sobre o que pensam da relação entre escola e YouTube. Como revelam os Comentários 89 a 104, muitos educandos comparam tanto seus rendimentos na escola e no YouTube, quanto seus professores e *edutubers*.

##### Comentário 89



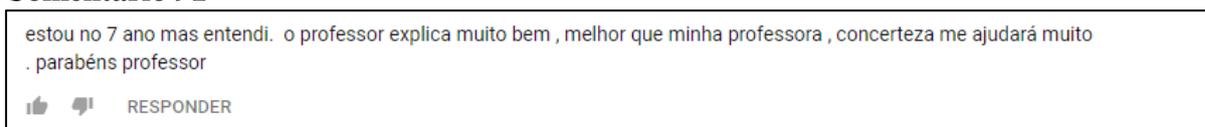
Fonte: PROENEM, 2017.

##### Comentário 90



Fonte: PROENEM, 2015b.

##### Comentário 91



Fonte: MUNDOEDU, 2014.

Nos Comentários 89 a 91, os educandos afirmam basicamente que os *edutubers* são melhores do que seu professores da escola. Embora não tenhamos conseguido identificar a idade dos comentaristas, nos Comentários 90 e 91, fica claro que são estudantes do 6° e 7° anos, com aproximadamente 11 a 13 anos de idade. Demonstram honestas colocações, mesmo que possam ser imaturas, exageradas ou generalizadoras. De qualquer forma, Vigotski (2009, p. 246) no lembra que “em qualquer idade, um conceito expresso por uma palavra representa uma generalização”.

Os Comentários 92 a 96, exemplos de comentários muito comuns entre aqueles que encontramos enunciam comparações entre o tempo gasto para o aprendizado na sala de aula e no uso de videoaulas:

**Comentário 92**

Aula excelente! Eu já havia estudado sobre blocos, entretanto não conseguia entender. Parabéns! Aprendi em 8 minutos  
rsrsr'

 1  RESPONDER

Fonte: NOENEM, 2017.

**Comentário 93**

nota mil a toda essa equipe muito bom oque nao aprender em sala de aula durante um ano. vejo aki em minutos

  RESPONDER

Fonte: PROENEM, 2015b.

**Comentário 94**

cara muito bem aprendi muito sobre energia renováveis e não renováveis uma coisa que nn entendia na escola aprendi em 8 minutos

 4  RESPONDER

Fonte: DESCOMPLICA, 2013.

**Comentário 95**

Nossa aprendi em 20 minutos o que minha professora não consegue explicar direto em um mês , mt boa a aula !

  RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2016.

**Comentário 96**

Naquele momento que você aprende em 12 minutos o que não aprendeu em 1 semestre 😞😞

 19  RESPONDER

Fonte: AULADE, 2017.

Não procuramos confirmar se, de fato, esses comentaristas em específico aprenderam algo, porém essas afirmações valiosas nos levam a crer que, mesmo sem uma estrutura argumentativa explícita, estão, no mínimo, denunciando em seus comentários uma escola que não lhes chama a atenção e não lhes enche os olhos como uma boa edição de vídeo.

Para Frank (1998), vivemos na economia da atenção: uma economia em que a lógica monetária foi substituída pela atenta. A atenção seria o mais valioso de nossos ativos, sendo, por isso, desejada e disputada em nossa sociedade. Sabendo disso, as redes e mídias sociais, como o YouTube, debruçam-se para atrair e prender nossa atenção, tendo nela suas fontes de lucro.

Caliman (2008), ao estudar sobre a história da atenção, sugere que, nos últimos 300 anos de história (ocidental), o chamado direcionamento ótimo da atenção e, por outro lado, sua “falta ou desperdício”, foram colocados no bojo dos valores morais, existenciais, econômicos e políticos. Para a autora, nestes três séculos, “a atenção assumiu funções e formas diversas, foi

modelada e transformada por tecnologias e demandas específicas de cada período histórico, mas seu dispêndio nunca deixou de ser alvo de julgamentos morais e valores sociais” (CALIMAN, 2008, p. 633).

De acordo com a autora, no século XX, a partir dos anos 1970, principalmente, o interesse pela atenção foi transformado pelas novas ciências cognitivas e cerebrais (especificamente as teorias psiquiátricas dominantes sobre TDAH), de forma que “um modelo inibitório neurofisiológico da atenção ganhou espaço e se tornou hegemônico: os corpos da atenção foram reduzidos ao corpo cerebral e suas formas e funções atadas ao culto da performance” (CALIMAN, 2008, p. 643).

Esses estudos considerando a atenção apenas como uma reação química chegaram à educação, de modo que nas escolas laudos passaram a justificar estudantes apáticos, desmotivados, distraídos. Junto aos laudos, chegaram os remédios que prometiam ajustar o corpo biológico ainda que localizado no mesmo espaço. Alvarenga (2017) aponta que, em escolas onde os estudantes são filhos de classes sociais menos abastadas, a busca por laudos tem como objetivo a garantia de acesso aos tratamentos e acompanhamentos, entretanto a autora chama a atenção para uma perspectiva que aponta na contramão do processo de medicalização citando Untoiglich (2014):

[...] los problemas de aprendizaje y comportamiento cuya prevalencia crece cada vez más en la infancia, deben ser comprendidos como produto de una sociedad que propicia modos de vivir cada vez más competitivos, productivistas y direccionados hacia el consumo (UNTOIGLICH, 2014, p. 35 *apud* ALVARENGA, 2017, p. 63).

No mesmo sentido, a autora aponta considerações de Machado (2012):

Buscam-se soluções imediatas individuais para adoecimentos que se estabelecem socialmente: atendimentos, remédios, lexitans, ritalinas, florais, nutricionistas, psicólogos, especialistas... Como formas de enfrentar um funcionamento social em que se intensificam a competição, o consumo, a necessidade de mais e mais e a sensação de que, se não conseguimos algo, é porque nós faltou força individual para lutar. Com isso, o aumento de pânico, depressão, comportamento irrequietos, corpos insatisfeitos. Esse quadro fala de forças perigosas, adoecedoras, que não são as únicas, embora sejam, em muitas situações, hegemônicas (MACHADO, 2012, p. 57 *apud* ALVARENGA, 2017, p. 63).

Da mesma forma, não acreditamos que as escolas brasileiras passam por epidemias de faltas de atenção, ou que, como também não acreditamos que se resolveria tal “problema”, ao estabelecer (em escala) problemas individuais para cada criança e jovem que não aprende. Ao lado da teoria histórico-cultural e da filosofia da linguagem, acreditamos que os estudantes, quando nascem, deparam-se com uma sociedade e uma cultura já construídas (e em constante

movimento), de modo que eles só podem desenvolver a si mesmos participando dessa sociedade e relacionando-se com os outros pela linguagem.

Logo, reduzir o processo de aprendizagem, do desenvolvimento escolar do indivíduo e de sua atenção a parâmetros unicamente biológicos, passíveis de serem identificados como doenças é um erro, já que fragmenta o todo complexo humano e, com ele, a ética educacional, transferindo para outras áreas do conhecimento aspectos essencialmente pedagógicos.

### Comentário 97

obrigado professor, gosto de fazer aulas no youtube porque é mais facil de prestar atenção

  RESPONDER

Fonte: NOENEM, 2017.

### Comentário 98

Vocês falam que aprenderam mais fácil , mais na aula ninguem presta atenção

  RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2016.

Percebemos que esses estudantes, de fato, indicam para as escolas que seu conservadorismo afasta-os. Ao contrário de uma guerra contra a Plataforma YouTube ou qualquer ambiente digital, como os meios de comunicação de massa *off-line* declaram, acreditamos que caberia às escolas promover uma educação com as mídias. Inspirada na educação para as mídias, de Buckingham (2007), uma educação com as mídias também é imprescindível e pertinente. Essa mudança da preposição por nós sinalizada (“para”, “com”) quer apenas evidenciar a proposta de uma educação, mais do que instrutiva para o uso das mídias, uma educação conectada e construída na interfase do *on-line* com o *off-line*.

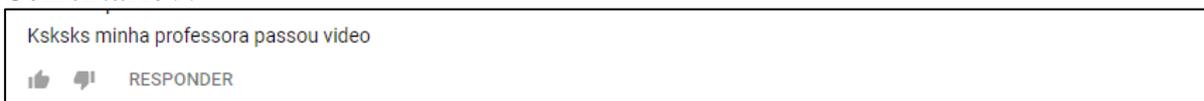
Paulo Freire (1975, p. 67) defende que o homem e a mulher não pensam sozinhos sobre qualquer objeto, mas necessitam da participação de outras pessoas, em um processo que se viabiliza pela comunicação: “O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se, é a que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo”, logo o objeto intermedeia a comunicação.

Deliberador e Lopes (2011 p. 87) consideram que é imprescindível “pensar em uma educação através dos meios de comunicação, que prepare receptores críticos, conscientes e capazes de estabelecer uma relação dialógica com esses meios”. Na mesma pesquisa os dois autores concluem que,

Quando a mídia educação é trabalhada em seu contexto produtivo buscando despertar as crianças a refletirem sobre as questões relativas ao seu entorno social, seja ele a sua escola, seu bairro ou sua cidade, estabelece-se a uma educação para a cidadania, configurada pela formação participativa e de comprometimento dos envolvidos (DELIBERADOR e LOPES, 2011, p. 85).

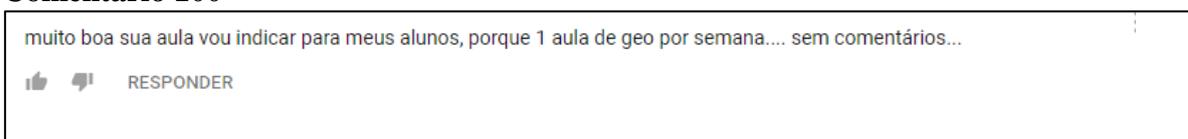
A cisão entre a escola e as tecnologias de comunicação e informação é um desserviço para a sociedade e um incentivo às *Fake News*, ao isolamento cada vez maior de pessoas em suas *filter bubbles*, ao aumento do Efeito Dunning-Kruger, além de tantas outras mazelas vividas atualmente. Comentários como 99 e 100 demonstram que já acontece um relacionamento produtivo entre as videoaulas de Geografia Escolar e o cotidiano escolar. O primeiro foi registrado por um estudante, e o segundo, por um professor:

### Comentário 99



Fonte: MUNDOEDU, 2014.

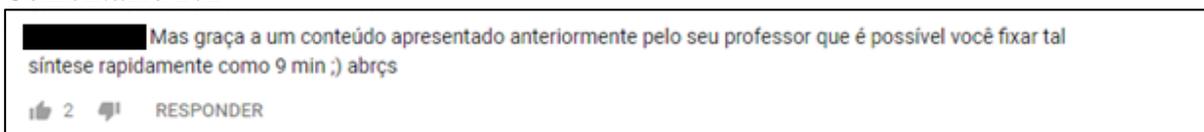
### Comentário 100



Fonte: CAEP, 2012a.

Os Comentários 101, 102 e 103 demonstram essa consciência e registram em seus enunciados a importância inquestionável da Escola Básica no século XXI. Comentários desmistificam também uma comparação descontextualizada entre o ambiente escolar e o ambiente *on-line*, mostrando que o uso eficiente das videoaulas é influenciado tanto pelo ambiente em que o estudante se localiza quanto no próprio aproveitamento das aulas na escola.

### Comentário 101



Fonte: DESCOMPLICA, 2013.

### Comentário 102

Muito bom o professor, explica super bem e claro, mas vale lembrar que na aula a gente não aprende tao fácil, porque tem os colegas para dispersar a atenção, e atrapalhar o coitado do professor hahaha

  RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2016.

### Comentário 103

Muito Obrigado msm cara, vc me ajudou mt, eu tinha ate entendido na minha aula de Geografia, So que sabe como a gente e na sala de aula, um amigo chama e a gente atende. Mas eu entendi muito sobre a população Brasileira. Ganhou mais 1 like, e mais 1 Inscrito.

  RESPONDER

Fonte: NOENEM, 2017.

### Comentário 104

A aula é um resumo, pra dar uma clareada no assunto apenas; não espere aprender tudo em um único vídeo, até porque o objetivo dessa aula é integrar conceitos e partes de todo o conteúdo afim de contribuir com entendimento da matéria que, aliás, tem que vir de outras fontes como livros, revistas, artigos etc.

  RESPONDER

Fonte: AULALIVRE, 2016.

Não sendo o ambiente escolar programado sob as premissas da economia da atenção, na Plataforma YouTube, ao serem assediados por uma edição envolvente, os estudantes concentram-se nas explicações e, ao final dos vídeos, podem realmente aprender como também ter a sensação de que aprenderam, como aponta o Comentário 104.

Fracassando em suas aspirações de se tornar espaço democrático, o ciberespaço hoje aparenta-se como uma anarquia que, dentro de suas contradições, limita o livre arbítrio de seus usuários por meio dos algoritmos, dos condicionamentos operantes e dos estímulos à egolatria. Diante desse cenário em que é disseminado o uso das videoaulas de Geografia Escolar, uma educação com as mídias serviria como alternativa para uma possível construção de uma nova perspectiva de ciberespaço em benefício da própria Educação e de nossos educandos.

## 5 COAGULAÇÕES FINAIS

*Perguntas e respostas não são relações (categorias) lógicas; não podem caber em uma só consciência (uma e fechada em si mesma): toda resposta gera uma nova pergunta. Perguntas e respostas supõem uma distância recíproca. Se a resposta não gera uma nova pergunta, separa-se do diálogo e entra no conhecimento sistêmico, no fundo impessoal.*  
(BAKHTIN, 2003)

Não raro, em estudos profundos e até ambiciosos, um dos quais os sentidos que estudantes dão ao uso de videoaulas de Geografia Escolar na Plataforma YouTube em suas vidas, o que requer contiguamente uma compreensão mais abrangente sobre as relações que se constroem diariamente entre Educação e Cibercultura, o pesquisador chega ao fim com um sentimento que, se, por um lado, beira à incompletude, por outro, impõe-lhe a obrigação de justificar que o humilde percurso deste estudo buscou muito mais aguçar o debate que exauri-lo. Nesse sentido, conforta o pesquisador o fato de que ambos – incompletude e debate – podem complementar-se, na medida que aquela é o ponto de partida para este, num convite a debruçar-se sobre este grande desafio hoje: compreender o espaço que a escola ocupa e o papel dos professores nestes tempos em que espaço *on-line* e *off-line* se confundem.

Podemos coagular que a Plataforma YouTube, ponto de encontro de diferentes pessoas, é um ecossistema digital e, como tal, com complexidade social diferenciada, interligada e interativa. Essas diferenças são claramente percebidas do ponto de vista da faixa etária e da classe social dos usuários. Todavia, se o termo ecossistema nos remeter a um desenrolar natural ou autorregulação, é importante reafirmarmos que há na Plataforma uma imperiosa tutela dos algoritmos em sua dimensão agenciadora, desempenhando os papéis de amplificação de afinidades e de contenção de diferenças e criando “bolhas filtradas”.

Apesar de a Plataforma poder ser compreendida como tributária da construção de uma inteligência coletiva, mediante seu constante uso popular e sua significativa potencialidade para o entretenimento, considerável contingente de educandos, além de só usarem a Plataforma com a intenção pragmática de atender a necessidades imediatas, desconhecem os protocolos que a sustentam, configurando-se em muitos casos em usos irreflexivos.

Percebemos que usuários e produtores de conteúdos forjam jeitos próprios de se comunicar, verificando-se, nesse contexto, que mesmo professores de carreira nas escolas, ao trabalharem como *edutubers*, necessitam desenvolver entonação própria com o objetivo de facilitar sua comunicação e sua simpatia na relação com os educandos. Desse modo, todas as linguagens usadas no YouTube orientam-se para um gênero do discurso próprio à Plataforma,

como também percebemos que os comentários abaixo do *player* de videoaulas podem ser considerados “registros cronotópicos menores”. Diante disso, abriu-se a possibilidade de levar o entendimento das videoaulas de Geografia Escolar como cronotopo de segunda ordem, devido à potencialidade do encontro de vozes, reunião de usuários-estudantes, sendo, de fato, o encontro por meio do qual podemos observar várias esferas da vida concreta, como aponta a teoria bakhtiniana.

Constamos que os canais com melhor desempenho no que se refere ao número de inscritos e de *views* são aqueles que tomaram parte da cocriação desse gênero do discurso. *EduTubers* de relativo sucesso são aqueles que se profissionalizaram, apresentando comportamento menos formal, mais leve e bem-humorado, traço marcante desse gênero.

Sobre o ponto de orientação número um, “motivos para aprovações e reprovações das videoaulas”, coagulamos que, na Plataforma, a diretividade é dividida em dois fluxos – dos usuários para com os *edutubers* e dos *edutubers* para com os usuários. Primeiro, os usuários escolhem entre as opções sugeridas pelo YouTube as videoaulas que mais aparentam ter condições de atendê-los eficientemente; depois de apertar o *play*, o usuário entra no fluxo direcionado pelo roteiro planejado pelo *edutuber*.

O uso de videoaulas responde a um objetivo prático: o usuário busca em uma videoaula atender objetivamente às suas necessidades, ou seja, sua validade é determinada pela condução simples para próximo de um bom êxito prático. Observamos também que o desenvolvimento de habilidades e a intimidade com os recursos da Plataforma permitem uma maior personalização do seu uso e, e conseqüentemente, uma melhor experiência.

Os comentários são para os canais e *edutubers* fonte de autoconhecimento, principalmente aqueles que registram críticas e sugestões; são *feedback* importantes na construção das próprias videoaulas, ao exporem um olhar exotópico, configurando-se, assim, como oportunidade de renovação estética e ética. Alguns comentaristas atribuíam aos *edutubers* função social humanitária, como se todos fossem movidos por benevolência. Para eles, os *edutubers* são postos como modelos para a serem seguidos e também como agentes capazes de abrir mentes e promover reflexões inéditas.

Sobre o ponto de orientação número dois, “práticas e adaptações nas rotinas de estudo”, observamos que parte dos usuários atribuem às videoaulas fontes de informações valiosas, sobretudo para aqueles que as utilizam como meio de revisão às vésperas de alguma avaliação escolar. Já outros se utilizam das videoaulas ao longo de um grande período a fim de se preparar para algum concurso público, para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), para vestibulares ou quaisquer outros processos seletivos. Verificou-se que os números de inscrições

e de visualizações crescem nos meses que antecedem o ENEM, evidenciando o objetivo de se preparar para essa prova tendo o auxílio parcial ou exclusivo das videoaulas. Verificou-se também um forte descenso registrado no mês de julho, o que aponta para o fato de que possivelmente os usuários desses canais correspondem a homens e mulheres em idade escolar, já que julho é tradicionalmente um mês de férias.

Muitos comentaristas afirmam aprender com as videoaulas e, mesmo que isso não seja real, mas apenas registros motivados por euforia enganosa ou impressão fugaz de que aprenderam algo, os resultados pós provas registrados por outros comentaristas apontam que, de fato, as videoaulas também exercem a potencialidade do “outro” no processo de aprendizagem. Isto é, o *edutuber*, como um agente que, no processo de ensino-aprendizagem, contribui para o desenvolvimento de funções cognitivas dos usuários ainda não amadurecidas, possibilita seu amadurecimento futuro. Desse modo, o encontro do *edutuber* com o educando por meio das videoaulas de Geografia Escolar configura-se como uma situação social de desenvolvimento, mesmo que ensinar não seja exclusivamente a intenção de certos *edutubers*.

No ponto de orientação três, “sentimentos comunitários”, coagulamos um fenômeno no qual uma tênue identidade de grupo constrói-se a partir do papel circunstancial comum entre os usuários, que é o de serem estudantes. O sentimento comunitário seria um ponto de orientação no qual os enunciados direcionam-se para a comunidade na relação de alteridade, com evidentes traços de empatia, afetividade e companheirismo. Esse sentimento comunitário foi verificado em comentários nos quais foram registrados relatos de experiências positivas, dicas, indicações de estudos, avisos sobre a desatualização de alguns vídeos, mensagens de estímulo e incentivos, com humor e brincadeiras.

Defendemos que, na Plataforma YouTube, são criadas ligações afetivas, mesmo que frágeis, entre *edutubers* e seus inscritos, como também entre os usuários. Nos comentários de agradecimento mais emotivos aos *edutubers*, esses laços, baseados na gratidão, na admiração e no respeito, demonstram que emoção e afetividade podem ser encontradas no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido com as videoaulas.

No ponto de orientação quatro, “comparação entre a sala de aula e a escola”, coagulamos que, mesmo os comentaristas desdenhando a escola em favor das videoaulas, apontam, na verdade, para circunstâncias específicas vividas por eles entre muitas faces da precarização da própria Escola. Porém esse fato contribui para pensarmos em educação com as mídias e não fora delas, o que é danoso para todos. Uma educação com as mídias seria uma possibilidade de resgatar o potencial democrático da *internet*, não só em favor da própria rede, mas sim em favor da Escola para o século XXI, para o qual já estamos atrasados em duas décadas.

Quando os educandos optam por assistir às videoaulas, o professor de geografia na escola não deve entender tal atitude como desdém à sua *práxis*, mas como possibilidade de construções de novos saberes e novas geografias. A Geografia enriquece quando novas vozes são incrementadas. Coagulamos que os usos das videoaulas são novos atravessamentos na constituição da Geografia Escolar contemporânea. Sobre esse aspecto, vale parafrasear Bakhtin: quando nós nos olhamos, duas geografias (no mínimo) refletem-se nas pupilas.

Ora, os sentidos são muitos. Tivemos a oportunidade de lançar nosso olhar e construir algumas coagulações, porém ainda há muito o que ser confrontado e aprofundado. Neste trabalho, apresentamos nossa palavra-outra, uma resposta ao fenômeno carente de outras contrapalavras. Sendo semanalmente acumuladas milhões de visualizações, essas videoaulas, produzidas em sua maioria por empresas que veem a educação como negócio, têm potencial de imprimir marcas profundas na educação de Geografia Escolar no Brasil.

Retomando o início deste tópico, em que me refiro ao sentimento de incompletude, que aguça o debate, aponto o que ficou por dizer, devido às limitações temporais e metodológicas, e que estimula futuras pesquisas: Sobre os usuários: Quem seriam estes *edutubers*? Quem seriam estes usuários-educandos? Sobre o trabalho docente: uma vez que um professor estreita seus laços com seus educandos pelas mídias e redes sociais e com isso recebe pelo *smartphone* dúvidas aos finais de semana, como se dá a relação educando/professor atualmente? Sobre o espaço escolar: em uma abordagem geográfica, que limites espaciais tem a escola? O que é hoje espaço escolar? Sobre formação docente: Como as faculdades contribuem com pesquisas quanto à formação de professores para o uso de tecnologias de comunicação e informação nas suas práticas pedagógicas?

Uma educação com as mídias torna-se necessária, já que nossos educandos têm o ciberespaço como Lugar: um espaço familiar no qual se vivenciam diferentes situações importantes em seu desenvolvimento. A Geografia Escolar não fica alheia a isso. Desse modo, nós professores devemos nos debruçar sobre essa temática a fim de, em qualquer tempo e perante qualquer perigo, defender e justificar rigorosamente com argumentos pedagógicos a pertinência e a permanência de nossas práticas na escola. Devemos entender que, embora as videoaulas dentro de suas características positivas tenham, sim, relevância e pertinência, auxiliando no processo de ensino-aprendizagem de nossos educandos, elas não têm condições de substituir as vivências autóctones de uma sala de aula.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Doriedson Alves de. **TIC e Educação no Brasil: breve histórico e possibilidades atuais de apropriação**. Vitória: Revista Caderno de Produção Acadêmica Científica. Programa de Pós-Graduação em Educação, ago., 2009.

ALMEIDA, Maurício Barcellos; BAX, Marcello Peixoto. **Uma visão geral sobre ontologias: pesquisa sobre definições, tipos, aplicações, métodos de avaliação e de construção**. Belo Horizonte: Ciência da Informação, 2003.

ALVARENGA, Rejane Abadia de. **A medicalização do Fracasso Escolar nos anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado). Catalão: Universidade Federal de Goiás, Unidade Acadêmica Especial de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

AMORIM, Cassiano Caon; **O PIBID Geografia-UFJF: vivenciando a geografia escolar como espaço-tempo de conhecimento e investigação**. In: XII Congresso Nacional de Educação. Anais... Curitiba, 2015. Disponível em:  
<[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19167\\_7967.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19167_7967.pdf) > Acesso em: 16 fev. 2017.

AMORIM, Cassiano Caon; MUNIZ, COSTA, Bruno Muniz Figueiredo. **Geografia escolar e as experiências da cartografia com crianças: construindo mapas do Colégio de Aplicação João X. Juiz de Fora: Instrumento: R. Est. Pesquisa. Educação. v. 17, n. 2, jul./dez. 2015**

AMORIM, Marília. Cronotopo e exotopia. In BRAIT, Beth. **Bakhtin outros conceitos-chave**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento**. O contexto de François Rabelais. 1. ed. São Paulo: Hucitec, 1987.

BAKHTIN, Mikhail. **Arte e Responsabilidade**. In Estética da Criação Verbal. São Paulo.

BAKHTIN, Mikhail. Formas de tempo e de cronotopo no romance: ensaios de poética histórica. In: \_\_\_\_\_. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. 4. ed. São Paulo: Unesp; Hucitec, 1998.

BAKHTIN, Mikhail. O autor e a personagem na atividade estética' In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **O freudismo: um esboço crítico**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação**. A palavra na vida e na poesia: introdução ao problema da poética sociológica. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução: MIOTELLO, Valdemir & FARACO, Carlos Alberto. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 1. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. 3. ed. São Paulo: Unesp; Hucitec, 1993.

BARAN, P. **On distributed communications**: I. Introduction to distributed communications networks. Memorandum RM-3420-PR. Santa Mônica: The Rand Corporation, 1964.

BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo**. Tradução: Luis Antero Reto. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEHAR, Patrícia Alejandra. **O planeta dos nativos digitais**. Fundamental. A Revista do Professor. Maio 2009, no. 8, p.22, 2009.

BIERNACKI, P. & WALDORF, D. **Snowball Sampling**: Problems and techniques of Chain Referral Sampling. Sociological Methods & Research, vol. nº 2, November. 141-163p, 1981.

BRAIT, B. **Significação e tema**. In: Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2017.

BRASIL. **Dilma sanciona o Marco Civil da Internet**. 2014. Disponível em: <<http://blog.planalto.gov.br/dilma-sanciona-o-marco-civil-da-internet/>> Acesso em: 9 fev. 2017.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. **Uma História Social da Mídia – De Guttemberg à Internet**. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 2004.

BRUCKMAN, Amy. **Teaching Students to Study Online Communities Ethically**. Fali: Jornal of Information. Ethis, 2006.

BRUNO, Adriana Rocha; COUTO, João Luiz Peçanha. **Redes**. In: MILL, Daniel. Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias a Distância. 1 ed. Campinas: Papirus, 2018.

CAETANO, Saulo Vicente Nunes; FALKEMBACK, Gilse Antoninha Morgental. **You tube: uma opção para uso do vídeo na ead**. In: Cinted Ufrgs. 10, 2007, Rio Grande do Sul. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo9/artigos/3aSaulo.pdf> > Acesso em 28 de nov. 2017.

CALIMAN, Luciana Vieira. **Os valores da atenção como valor**. Rio de Janeiro: UERJ, 2008.

CAPEL, Horácio. **Dibujar el mundo**. Borges, la ciudad y la geografía del siglo XXI. Barcelona: Ediciones de Serbal, 2001.

CASTELLS, M. **A Galáxia da Internet**: reflexões sobre a Internet, os negócios e a

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

CASTRO V, Julio Cesar Lemes de. **Redes sociais como modelo de governança algorítmica**. São Paulo: USP Matrizes, 2018.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares**: reflexões sobre um campo de pesquisa. Teoria & Educação. Porto Alegre (RS), v. 2, 1990.

CORTELLA, Mario Sergio; TAS, Marcelo. **Basta de cidadania obscena**. 1. ed. São Paulo: Papyrus 7 mares, 2017.

DAYRELL, Juarez T. **A Educação do aluno trabalhador**: uma abordagem alternativa, Educação em Revista. B.H.(15):21-29. Jun 1992.

DELEUZE, G. **Foucault**. Trad. São Paulo: Editora Brasiliense, 2005.

DELIBERADOR, L. M. Y.; LOPES, M. F.. **Mídia Educação e a formação cidadã**: análise das oficinas de rádio da escola municipal Olavo Soares Barros de Cambé – PR. Intercom – Revista Brasileira de Ciências da Comunicação. São Paulo, v.34, n.1, p. 85-103, jan./jun. 2011.

DIAS, Leila Christina. Redes: emergência e organização In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo C. da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. **Geografia**: Conceitos e Temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

DZIEKANIAK, G. V.; KIRINIUS, J. B. **Web Semântica**. Florianópolis: Bibliotecon, 2004.

ENGELMANN, A. **Os estados subjetivos**: uma tentativa de classificação de seus relatos verbais. São Paulo: Ática, 1978.

ESPINOSA, B. de. **Tratado da reforma do entendimento**. São Paulo: Editora Escala, 2007.

EUROPA. **Diretiva do Parlamento Europeu e do Conselho**: relativa aos direitos de autor no mercado único digital. 2018. Disponível em: <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/HTML/?uri=CELEX:52016PC0593&from=EN>> Acesso em: 16 set. 2018.

FARACO, C. A. **Linguagem & Diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola, 2009.

FILHO, Clóvis de Barros & LIMA, Adriano da Rocha. **Inovação e Traição** – Um ensaio sobre fidelidade e tecnologia. Petrópolis: Ed. Vozes Ltda, 2017.

FONSECA, André Azevedo da. **Copyleft**: a utopia da pane no sistema. In: 7º Congresso de Produção Científica e 6º Seminário de Extensão da Universidade Metodista de São Paulo. Anais... São Bernardo do Campo. 2004. Disponível em: <<http://www.revelacaoonline.uniube.br/portfolio/copyleft.pdf> > Acesso em: 06 mar. 2018.

FONSECA, André Azevedo da. **O uso do diário virtual (blog) como portfólio digital**: uma proposta de avaliação. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, XXIX, 2006, Brasília. Anais... São Paulo: Intercom, 2006. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2006/resumos/R0736-1.pdf>> Acesso em: 14 mar. 2018.

FRANK, G. **Okonomie de Aufmerksamkeit – ein Entwurf**. München, Wien: Carl Hanser Verlag, 1998.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 33.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia**: diálogo e conflito. São Paulo: Cortez, 1985.

GERALDI, João Wanderley. **Ancoragem**. Estudos Bakhtinianos. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GOLEMAN, Daniel. **Foco**: a atenção e seu papel fundamental para o sucesso. São Paulo: Objetiva, 2013.

GOMES, R. **A análise de dados em pesquisa qualitativa**. In: MYNAIO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2000.

GONÇALVES, Amanda R. **A Geografia Escolar como campo de investigação**: história da disciplina e cultura escolar. Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales, Universidad de Barcelona, Vol. XVI, nº 905, 15 de enero de 2011.

GRILLO, Sheila & AMÉRICO, E.E. **Glossário**. In: VOLÓCHINOV, V. Marxismo e Filosofia da Linguagem. São Paulo: Editora 34, 2017

GRUBER, T. **What is an ontology?** [S. l. : s. n.], 1996. Disponível em: <<http://www-ksl.stanford.edu>> Acesso em: 14 set. 2017.

HAESBAERT, R. **Territórios alternativos**. São Paulo: Contexto, 2002.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Filosofia da História**. 2. ed. Brasília: Edu – Unb, 2008.

HOLQUIST, Michael. **Dialogism**: Bakhtin and His Word. London and New York: Routledge, 1994.

HOUAISS, Antônio. Dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

INSIGHT, YouTube. **YouTube Insight**. 2017. Disponível em: <<https://youtubeinsights.withgoogle.com/>> Acesso em 25 abr. 2018.

IPCT. **Células-tronco**. 2013. Disponível em: <<http://celulastroncors.org.br/celulas-tronco-2/>> Acesso em: 16 set. 2018.

JEREBTISOV, Serguei. **Gomel - a cidade de L.S. Vigotski**. Pesquisas científicas contemporâneas sobre instrução no âmbito da teoria histórico-cultural de L. S. Vigotski. In: Veresk. Cadernos acadêmicos internacionais. Estudos sobre a perspectiva histórico-cultural de Vigotski – Brasília: Uniceub, 2014.

JONES, Steve. **Studying the Net: Intricacies and Issues** In: JONES, Steve. *Doing Internet Research: Critical Issues in Methods for Examining the Net*. Oaks: Sage, 1999.

KIRKPATRICK, David. **O efeito Facebook**. Rio de Janeiro: Intrínseca. 2011.

KNUTH, D.E. **Seminumerical Algorithms**, volume 2 of *The Art of Computer Programming*. Addison-Wesley, third edition, 1997.

KOZINETS, Robert. V. 2014. **Netnografia: Realizando pesquisa etnográfica online**. Porto Alegre: Penso, 2014

LANIER, Jaron. **Dez argumentos para você deletar agora suas redes sociais**. 1. ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2018.

LÉVY, P. Abrir o espaço semântico em prol da inteligência coletiva. *Revista Eletrônica de Comunicação Informação & Inovação em Saúde*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 129-140, jan./jun. 2007.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2000.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3ª ed. [2ª reimpressão]. São Paulo: Editora 34. 2014.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

LIMA, J. C.; CARVALHO, C. L. **Uma visão da Web Semântica**. Instituto de Informática. Universidade Federal de Goiás, 2004.

LIMA, V. A. **Mídia: Teoria e Política**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2001.

LIMA, V.A. **Sete teses sobre a relação Mídia e Política**. Mimeo, 2003.

Lo, Fu-chen. **Current Global Adjustment and Shifting Techno-Economic Paradigm on the Word-City System**. Tokyo: United Nations University, 1991 In: SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: espaço e tempo, razão e emoção**. 3ª ed. São. Paulo: Hucitec, 1996.

MACHADO, Adriana Marcondes. **Formas de pensar e agir nos acontecimentos escolares: criando brechas com a Psicologia**. In: FACCI, Marilda Gonçalves Dias; MEIRA, Marisa Eugênia Melillo; TULESKI, Silvana Calvo (Orgs.). *A Exclusão dos “Incluídos”: uma crítica da psicologia da educação à patologização e medicalização dos processos educativos*. 2. ed. Maringá: Eduem, 2012.

MAGALHÃES, Cláudio Márcio. et al. **O Boom da Internet e o Impacto na Relação entre Empresas e Consumidores**. Bauru: XVIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste, 2013

MARKHAM, Annette N. **Representation in Online Ethnographies: a Matter of Context Sensitivity**. In: JOHNS, M.D. & SHARNNON, L.S. *Online Social Research: Methods, Issues, and Ethics*. New York: Peter Lang, 2004.

MARQUES, Eliana de Sousa Alencar. **Perejivânie (Vivência), afetos e sentidos na obra de Vigotski e na pesquisa em Educação**. Curitiba: Anais do VI Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação, 2017. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23177\\_13444.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23177_13444.pdf)> Acesso em: 21 fev. 2018. Martins Fontes. 2003.

MARTINS, André Silva. **A Direita para o Social**. A Educação da Sociabilidade no Brasil Contemporâneo. Juiz de Fora, Editora da UFJF, 2009

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. In: FERNANDES, F. (org.). *Marx e Engels: história*. São Paulo: Ática, 1989.

MASSEY, Doreen. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand. Brasil, 2008

MEC, Porta do. **Direitos autorais são destaque em debate promovido pela Capes**. 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/210-1448895310/46421-direitos-autorais-sao-destaque-em-debate-promovido-pela-capes>> Acesso em: 16 set. 2018.

MEDVEDEV, PavelN. **Formal'nyj metod v literaturovedenii**. Kriticeskoe vvedenie v sociologiceskiju poetiku. Trad. it. con testo russo a fronte, Il metodo formale nella scienza della letteratura. In: BACHTIN, Michail e il suo Circolo. *Opere 1919-1929*. Milano: Bompiani, 2014[1928]

MIOTELLO, Valdemir. **Poder, metamorfose e linguagem**. In: FREITAS, Maria Tereza de Assunção (Org.). *A responsividade bakhtiniana: na educação, na estética e na política*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011.

NEWHAGEN, J.E. & RAFAELI, S. **Why Communication Researchers Should Study the Internet**: Dialogue. 1996. Disponível em: <<http://jcmc.indiana.edu/voll/issue4/rafaeli.html>>

NEWPORT, Cal. **Trabalho Focado: como ter sucesso em um mundo distraído**. Rio de Janeiro: Alta Books Editora. 2018.

NOVAES, Sérgio F. & GREGORES, Eduardo de M. **Da Internet ao Grid: a globalização do processamento**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

OFFNER, J-M. "Territorial deregulation": Local authorities at risk from technical networks. *International Journal of Urban and Regional Research*, march, 2000. vol. 24, nº 1.

O'REILLY, T. **What Is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software**. Sacramento: Scientific Research, 2005. Disponível em:

<http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html> Acesso em: 12 de jul. de 2017.

PACHECO, Josemary. **A afetividade na instituição escolar**. 34 f. 2014. Monografia (Especialização em Administração escolar) - Universidade Cândido Mendes de Recife, Recife, 2014. Disponível em: < [https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/posdistancia/52471.pdf](https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/52471.pdf) >. Acesso em: 1 nov. 2017.

PARISER, Eli. **The Filter Bubble**. What the Internet is Hiding from You. The Penguin Press. New York. 2011.

PIAGET, J. et al. **Abstração reflexionante**. Relações lógico-elementares e ordem das relações espaciais. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

PINO, Angel. **As marcas do Humano**: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005.

PONZIO, Augusto. **A revolução bakhtiniana**. São Paulo: Contexto, 2009.

PONZIO, Augusto; CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth; BRAZZAROLA, Giorgia. **Pensamento e palavra em Lev S. Vigotski**. Fórum Linguístico, Florianópolis, v. 13, n. 4, p. 1550-1558, jan. 2016. ISSN 1984-8412. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2016v13n4p1550>>. Acesso em: 15 fev. 2018.

PRESTES, Zoia & TUNES, Elizabeth. **7 aulas de L.S. Vigotski**: sobre os fundamentos da pedagogia. Rio de Janeiro: e-papers, 2018.

PRESTES, Zoia. **Quando não é quase a mesma coisa**: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Campinas, SP: Autores. Associados, 2012

RAMOS, Bruna Sola da Silva. Diálogos com as cronotopias contemporâneas. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção & RAMOS, Bruna Sola da Silva. **Bakhtin Partilhado**. Curitiba: Editora CRV, 2017.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. 1. ed. Porto Alegre: Sulina, 2009.

REZENDE, Flávia; BARROS, Suzana de Souza. **Discussão e reestruturação conceitual através da interação de estudantes com as visitas guiadas do sistema F&M**. Revista Brasileira de Pesquisa em Ensino de Ciências. ABRAPEC. v.1, n.2, Maio/Ago. 2001.

RIBEIRO, Márden de Pádua. **O que é uma boa aula para você?** As respostas de discentes de um curso de pedagogia. Revista Formação @ Docente, Belo Horizonte. v. 10, n. 1, jan/jun, 2018.

ROTENSTREICH, Nathan. **Reflection na Action**. Dordrecht: Martiners Nijhoff Publishers, 1985 In: SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: espaço e tempo, razão e emoção. 3ª ed. São. Paulo: Hucitec, 1996.

SANTAELLA, L. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no Ciberespaço**. O perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTAELLA, Lucia; LEMOS, Renata. **Redes sociais digitais**: a cognição conectiva do Twitter. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTIAGO, Glauber; MAZZEU, Ian Rittmeister. **Videoaula**. In: MILL, Daniel. Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias a Distância. 1 ed. Campinas: Papirus, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências**. Em: SANTOS, Boaventura de Sousa. (Org.). Conhecimento Prudente para uma Vida Decente: um discurso sobre as ciências - revisitado. Porto: Afrontamento, 2003.

SANTOS, E. O. **Cibercultura**: o que muda na educação. Entrevista ao programa Salto para o Futuro. TV Brasil. Disponível em <[http://tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod\\_Entrevista=119](http://tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_Entrevista=119)> Acesso em 6 de jun. de 2017.

SANTOS, Milton et al. **Território e sociedade**: entrevista com Milton Santos. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: espaço e tempo, razão e emoção. 3ª ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, Milton. **Por Uma Outra Globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: BestBolso; 2000.

SILVA, Michele Tancman Candido. **A territorialidade do Ciberespaço**. Rio de Janeiro: Pedro Nunes, 2003. Disponível em: <http://www.educacaopublica-rj.gov.br/biblioteca/geografia/geo13b.html> Acesso em: 10 fev. 2017.

SERRANO, Paulo Henrique Souto Maior. **Cognição e interacionalidade através do YouTube**. In: Biblioteca Online de Ciências da Comunicação da Universidade da Beira Interior, Covilhã, 26, 2009, Portugal. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/serrano-paulo-cognicao-interacionalidade-youtube.pdf>> Acesso em 6 jun. 2017.

SUPPORT. **Analisar o desempenho do canal com o YouTube Analytics**.

PlataformaYouTube. Disponível

em:<<https://support.google.com/youtube/answer/92725?hl=pt-BR>> Acesso em 4 out. 2018f.

SUPPORT. **Avalie o alcance do seu vídeo no YouTube**. PlataformaYouTube. Disponível em: <<https://support.google.com/youtube/answer/7577430#impressions>> Acesso em 5 out. 2018j.

SUPPORT. **Como os anúncios aparecem nos vídeos com os quais você gera receita**.

PlataformaYouTube. Disponível em:

<[https://support.google.com/youtube/answer/7438625?hl=pt-BR&ref\\_topic=9153830](https://support.google.com/youtube/answer/7438625?hl=pt-BR&ref_topic=9153830)> Acesso em 4 out. 2018c.

SUPPORT. **Formatos de publicidade do YouTube**. Plataforma YouTube. Disponível em: <<https://support.google.com/youtube/answer/2467968?hl=pt-BR>> Acesso em 4 out. 2018d.

SUPPORT. **Relatório "Receita de transação"**. Plataforma YouTube. Disponível em: <[https://support.google.com/youtube/answer/6135199?hl=pt-BR&ref\\_topic=3029002](https://support.google.com/youtube/answer/6135199?hl=pt-BR&ref_topic=3029002)> Acesso em 5 out. 2018h.

SUPPORT. **Relatório "Taxas de anúncio"**. Plataforma YouTube. Disponível em: <[https://support.google.com/youtube/answer/2423005?hl=pt-BR&ref\\_topic=3029002](https://support.google.com/youtube/answer/2423005?hl=pt-BR&ref_topic=3029002)> Acesso em 5 out. 2018g.

SUPPORT. **Relatório de tempo de exibição**. Plataforma YouTube. Disponível em: <<https://support.google.com/youtube/answer/1714329?hl=pt-BR>> Acesso em 5 out. 2018i.

SUPPORT. **Sobre o leilão de anúncios**. Plataforma YouTube. Disponível em: <<https://support.google.com/adsense/answer/160525>> Acesso em 4 out. 2018b.

SUPPORT. **Visão geral dos ganhos como parceiro do YouTube**. Plataforma YouTube. Disponível em: <<https://support.google.com/youtube/answer/72902?hl=pt-BR>> Acesso em 4 out. 2018e.

TELLES, André. **A revolução das Mídias Sociais: Estratégias de marketing digital pra você e sua empresa terem sucesso nas mídias sociais**. São Paulo: Editora M.Books do Brasil, 2010.

TOMASEVICIUS FILHO, Eduardo. **Marco Civil da Internet: uma lei sem conteúdo normativo**. Estudos Avançados, São Paulo, v. 30, n. 86, p. 269-285, jan./abr. 2016. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/115093>> Acesso em: 9 out. 2017.

TUNES, Elisabeth. **Sem escola, sem documento**. Rio de Janeiro: e-papers, 2011.

UNTOIGLICH, Gisela. **Medicalização e Patologização da Vida: situações das infâncias na América Latina**. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v.25, n.1, p.20-38, jan/abr. 2014.

VALENTE, C; MATTAR, J. **Second Life e Web 2.0 na Educação: o potencial revolucionário das novas tecnologias**. São Paulo: Novatec editora, 2007.

VAN DER VEER & VALSINER. **Vygotsky, uma síntese**. Trad. Cecília C. Bartalotti, São Paulo: Edições Loyola, 1996.

VIGOTSKI, Lev S. **Pensamiento Y Habla**. Buenos Aires: Colihue Clásica, 2012.

VIGOTSKI, Lev S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001

VIGOTSKI, Lev S. **La crisis de los siete años**. In. VIGOTSKI, Lev Seminovich. Obras escogidas. Tomo IV. Madrid: Visor, 1996.

VIGOTSKI, Lev. S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico**. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009

VLACH, Vânia R.F. **A propósito do ensino de Geografia em questão o nacionalismo patriótico**. São Paulo: USP. 1988.206p. (Dissertação Mestrado)

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2017

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WALTHER, **Joseph B. Research Ethics in Internet-Enabled Research: Human Subjects Issues and Methodological Myopia**. Ethis and Information Technology, 2002.

WHA. **Division of Mental Health**. Qualitative Research for Health Programmes: Geneva, 1994.

YOUTUBE. **Políticas de Segurança**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/intl/pt-BR/yt/about/policies>>. Acesso em 25 abr. 2017.

YOUTUBE. **Termos de Serviço**. 2010. Disponível em: <<https://www.youtube.com/static?gl=BR&template=terms&hl=pt>> Acesso em 14 dez. 2017

## REFERÊNCIAS VIDEOGRÁFICAS

AULADE. **Geografia – Urbanização Brasileira**. 2017. (12m24s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=OibPmermJTU>> Acesso em: 21 mai. 2018.

AULADE. **Geografia Formações Vegetais e Biomas Brasileiros**. 2015. (24m12s). Disponível em <[https://www.youtube.com/watch?v=z\\_noUzFhNhU](https://www.youtube.com/watch?v=z_noUzFhNhU)> Acesso em: 17 mai. 2018

AULALIVRE. **Geografia – Aula 01 – Orientação e Cartografia**. 2012. (20m13s). Disponível em: <[https://youtu.be/sQewkYR4\\_sg](https://youtu.be/sQewkYR4_sg)> Acesso em: 26 mai. 2018

AULALIVRE. **Geografia – População - População Brasileira**. 2016. (11m45s). Disponível em: <<https://youtu.be/9CDtMsfkAuY>> Acesso em:

CAEP, Interativo. **Dicas de GEOGRAFIA (Geografia do Brasil) -FUVEST**. 2012a (19m41s) Disponível em: <<https://youtu.be/zXCvGHWU02g>> Acesso em: 22 mai. 2018

CAEP, Interativo. **Dicas de GEOGRAFIA (Geografia do Brasil) -FUVEST**. 2012b (17m50s) Disponível em: <<https://youtu.be/6LXmgdiz53w>> Acesso em: 22 mai. 2018

DESCOMPLICA. **Crescimento Econômico Chinês – Extensivo Geografia | Descomplica**. 2014. Disponível em: <<https://youtu.be/Wh-CUs5Z6pE>> Acesso em: 16 mai. 2018

DESCOMPLICA. **Fontes de energias renováveis e não-renováveis | Geografia | Descomplica**. 2013. (8m51s) Disponível em: <<https://youtu.be/oP6JsRtSiyE>> Acesso em: 22 de mai. 2018.

DESCOMPLICA. **Revisão ENEM - Geografia: Urbanização - Mandé dúvidas com #12hNerds**. 2016. (31m03s). Disponível em: <<https://youtu.be/7nPoFo7y4vc>>. Acesso em: 15 mai. 2018.

IAMARINO, Átila. **Educação para o Futuro**. 2017. (18m00s). Disponível em: <[https://youtu.be/B\\_x8EccxJjU](https://youtu.be/B_x8EccxJjU)>. Acesso em 22 nov. 2017.

IRADA, Geografia. **Vídeo aula da China – www.professormarcelo.com**. 2013. (13m46s). Disponível em <[https://youtu.be/4g\\_\\_t-L3L9c](https://youtu.be/4g__t-L3L9c)> Acesso em: 17 mai. 2018.

MEDICINA, Hexag. **Geografia - Blocos Econômicos**. 2014. (8m21s) Disponível em: <<https://youtu.be/nM39I2aYABI>> Acesso em: 26 mai. 2018.

MUNDOEDU. **Biomas do Brasil – Mundo Geografia – ENEM**. 2014. (23m24s). Disponível em <<https://youtu.be/o1GQ64Ca1H4>> Acesso em: 17 mai. 2018

MUNDOEDU. **LIVE: Geografia - Revisão Mágica – ENEM**. 2016 (1h45m39s). Disponível em: <<https://youtu.be/dMw4vLOdmk4>> Acesso em: 23 mai. 2018

NETO, Felipe. **Resposta de Felipe Neto à imprensa**. 2018. (8m41s) Disponível em: <<https://youtu.be/U-9YcDFBW8E>>. Acesso em 24 abr. 2018

NOENEM. **Geografia, ENEM 2018 – Urbanização brasileira, parte 1**. 2017. (54m43s) Disponível em: <<https://youtu.be/Py0J9fryH84>> Acesso em: 22 mai. 2018

PROENEM. **Aula Inaugural de Geografia | Prof. Leandro Almeida.** 2018. (45m59s). Disponível em: <<https://youtu.be/4GxiytG2Db8>>. Acesso em: 15 de maio.

PROENEM. **Geografia – Os temas mais cobrados no ENEM | Prof. Leandro Almeida.** 2015. (1h29m57s). Disponível em: <<https://youtu.be/ePbe0t2gCTA>>. Acesso em: 14 mai. 2018

PROENEM. **Raio X ENEM: Os temas mais cobrados de Geografia - Prof. Leandro Almeida e Chicão.** 2017. (1h55m22s). Disponível em: <<https://youtu.be/EAp-t9qcm04>>. Acesso em: 14 mai. 2018.

QG, Enem do. **Revisão ENEM: Geografia – Revoluções Industriais.** 2017. (1h16m08s). Disponível em <<https://youtu.be/YHHxoxAHg8g>> Acesso em: 21 mai. 2018

QG, Enem do. **Revisão ENEM: Geografia Urbana.** 2017. (1h10m38s). Disponível em: <[https://youtu.be/F-MmqBJ\\_swA](https://youtu.be/F-MmqBJ_swA)> Acesso em: 21 de mai. 2018.

STOODI. **Geografia – Agropecuária – Sistemas Agropecuários.** 2015. (21m02s) Disponível em: <<https://youtu.be/lyS9Hi3m4Do>> Acesso em: 21 de mai. 2018.

## APÊNDICE

### APÊNDICE 1

Nesta sessão organizamos com mais detalhes referentes aos dados das vinte videoaulas usadas na pesquisa, sendo que dos dados apresentados a seguir estão: título do vídeo; seu canal; data de seu *upload*; data de nossa visita (acesso); número de comentários lidos na oportunidade (abaixo do *player* da videoaula); seu número de visualizações, de *likes*, de *deslikes*, além do número de inscritos do canal naquela data de acesso.

Primeiro vídeo acessado: **Título:** “Raio X ENEM: Os temas mais cobrados de Geografia - Prof. Leandro Almeida e Chicão”. **Canal:** “ProEnem”. Observamos que o vídeo era fruto de uma transmissão ao vivo, que posteriormente foi postada na plataforma. **Data do upload:** 13 de outubro de 2017. **Data de nossa visita:** 14 de maio de 2018. **Número de comentários lidos na oportunidade:** 156. **Número de visualizações:** 74.132 **Número de likes:** 5,9 mil. **Número de deslikes:** 48. **Número de inscritos:** 754 mil inscritos.

Segundo vídeo acessado: **Título:** “Geografia – Os temas mais cobrados no ENEM | Prof. Leandro Almeida”. **Canal:** “ProEnem”. Observamos que o vídeo era fruto de uma transmissão ao vivo, que posteriormente foi postada na plataforma. **Data do upload:** 16 de setembro de 2015. **Data de nossa visita:** 14 de maio de 2018. **Número de comentários lidos na oportunidade:** 482. **Número de visualizações:** 28.106 **Número de likes:** 2,9 mil. **Número de deslikes:** 29. **Número de inscritos:** 744 mil inscritos.

Terceiro vídeo acessado: **Título:** “Aula Inaugural de Geografia | Prof. Leandro Almeida”. **Canal:** “ProEnem”. **Data do upload:** 02 de fevereiro de 2015. Observamos que a terceira videoaula também era fruto de uma transmissão ao vivo. **Data de nossa visita:** 15 de maio de 2018. **Número de comentários lidos na oportunidade:** 77. **Número de visualizações:** 31,678 **Número de likes:** 1,9 mil. **Número de deslikes:** 14. **Número de inscritos:** 744 mil inscritos.

Quarto vídeo acessado: **Título:** “Revisão ENEM - Geografia: Urbanização - Mande dúvidas com #12hNerds”. **Canal:** “Descomplica”. **Data do upload:** 07 de outubro de 2016. **Data de nossa visita:** 15 de maio de 2018. **Número de comentários lidos na oportunidade:** 119. **Número de visualizações:** 60.498 **Número de likes:** 3,1. **Número de deslikes:** 29. **Número de inscritos:** 1,5 milhões de inscritos.

Quinto vídeo acessado: **Canal:** “Descomplica” **Título:** “Crescimento Econômico Chinês – Extensivo Geografia | Descomplica”. **Data do upload:** 08 de janeiro de 2014. **Data de nossa visita:** 16 de maio de 2018. **Número de comentários lidos na oportunidade:** 86.

**Número de visualizações:** 65.045 **Número de likes:** 3,1 mil. **Número de dislikes:** 37. **Número de inscritos:** 1,5 milhões de inscritos.

Sexto vídeo acessado: **Título:** “Video aula da China - www.professormarcelo.com”. **Data. Canal:** “Geografia Irada” **do upload:** 19 de junho de 2013. **Data de nossa visita:** 17 de maio de 2018. **Número de comentários lidos na oportunidade:** 75. **Número de visualizações:** 49.659 **Número de likes:** 1,2 mil. **Número de dislikes:** 41. **Número de inscritos:** 27 mil inscritos.

Sétimo vídeo acessado: **Título:** “Biomias do Brasil - Mundo Geografia - ENEM”. **Canal:** “MundoEdu”. **Data do upload:** 06 de agosto de 2014. **Data de nossa visita:** 17 de maio de 2018. **Número de comentários lidos na oportunidade:** 465. **Número de visualizações:** 411.318 **Número de likes:** 10 mil. **Número de dislikes:** 183. **Número de inscritos:** 303 mil.

Oitavo vídeo acessado: **Título:** “Geografia – Formações Vegetais e Biomas Brasileiros”. **Canal:** “Aula De” **Data do upload:** 06 de agosto de 2015. **Data de nossa visita:** 17 de maio de 2018. **Número de comentários lidos na oportunidade:** 140. **Número de visualizações:** 224.761. **Número de likes:** 5,3 mil. **Número de dislikes:** 127. **Número de inscritos:** 1,2 milhões de usuários.

Nono vídeo acessado: **Título:** “Revisão ENEM: Geografia – Revoluções Industriais”. **Canal:** “QG do Enem” **Data do upload:** 19 de julho de 2017. **Data de nossa visita:** 21 de maio de 2018 **Número de comentários lidos na oportunidade:** 143. **Número de visualizações:** 86.592 **Número de likes:** 2,6 mil. **Número de dislikes:** 73. **Número de inscritos:** 244 mil usuários.

Décimo vídeo acessado: **Título:** “Revisão ENEM: Geografia Urbana”. **Canal:** “QG do Enem – ENEM 2018” **Data do upload:** 18 de outubro de 2017. Observamos que o vídeo era fruto de uma transmissão ao vivo, que posteriormente foi postada na plataforma. **Data de nossa visita:** 21 de maio de 2018 **Número de comentários lidos na oportunidade:** 56. **Número de visualizações:** 10. **Número de likes:** 504. **Número de dislikes:** 14. **Número de inscritos:** 244 mil usuários.

Décimo primeiro vídeo acessado: **Título:** “Geografia – Agropecuária – Sistemas Agropecuários”. **Canal:** “Stoodi” **Data do upload:** 18 de setembro de 2015. **Data de nossa visita:** 21 de maio de 2018 **Número de comentários lidos na oportunidade:** 166. **Número de visualizações:** 64.100 **Número de likes:** 1,7 mil. **Número de dislikes:** 53. **Número de inscritos:** 807 mil usuários.

Décimo segundo vídeo acessado: **Título:** “Dicas de Geografia (Geografia do Brasil) - FUVEST)”. **Canal:** “CAEP Interativo”. **Data do upload:** 12 de novembro de 2012. **Data de**

**nossa visita:** 22 de maio de 2018 **Número de comentários lidos na oportunidade:** 128. **Número de visualizações:** 171.170 **Número de likes:** 2,6 mil. **Número de dislikes:** 49. **Número de inscritos:** 9,3 mil usuários.

Décimo terceiro vídeo acessado: **Título:** “Dicas de Geografia (Fontes de energia) - FUVEST)”. **Canal:** “CAEP Interativo” **Data do upload:** 16 de novembro de 2012. **Data de nossa visita:** 22 de maio de 2018 **Número de comentários lidos na oportunidade:** 86. **Número de visualizações:** 122.477 **Número de likes:** 2,2 mil. **Número de dislikes:** 36. **Número de inscritos:** 9,3 mil usuários.

Décimo quarto vídeo acessado: **Título:** “Fontes de energia renováveis e não renováveis | Geografia | Descomplica”. **Canal:** “Descomplica” **Data do upload:** 30 de agosto de 2013. **Data de nossa visita:** 22 de maio de 2018 **Número de comentários lidos na oportunidade:** 170. **Número de visualizações:** 287.374 **Número de likes:** 4,6 mil. **Número de dislikes:** 203. **Número de inscritos:** 1,5 milhões de usuários.

Décimo quinto vídeo acessado: **Título:** “Geografia – Urbanização Brasileira”. **Canal:** “Aula De” **Data do upload:** 29 de junho de 2017. **Data de nossa visita:** 22 de maio de 2018 **Número de comentários lidos na oportunidade:** 85. **Número de visualizações:** 70.621 **Número de likes:** 2,5 mil. **Número de dislikes:** 34. **Número de inscritos:** 1,2 milhões de usuários.

Décimo sexto vídeo acessado: **Título:** “Geografia, Enem 2018 – Urbanização Brasileira, parte 1”. **Canal:** “No Enem”. **Data do upload:** 10 de maio de 2017. **Data de nossa visita:** 22 de maio de 2018 **Número de comentários lidos na oportunidade:** 25. **Número de visualizações:** 9.471 **Número de likes:** 488 mil. **Número de dislikes:** 2. **Número de inscritos:** 30 mil usuários.

Décimo sétimo vídeo acessado: **Título:** “Geografia - População- População Brasileira”. **Canal:** “Aulalivre”. **Data do upload:** 26 de setembro de 2016. **Data de nossa visita:** 22 de maio de 2018 **Número de comentários lidos na oportunidade:** 193. **Número de visualizações:** 122.116 **Número de likes:** 4,2 mil. **Número de dislikes:** 102. **Número de inscritos:** 1 milhão de usuários.

Décimo oitavo vídeo acessado: **Título:** “LIVE: Geografia - Revisão Mágica - ENEM”. **Canal:** “MundoEdu”. **Data do upload:** 24 de outubro de 2016. Como é evidenciado no próprio título, este vídeo foi postado na Plataforma após sua transmissão ao vivo. **Data de nossa visita:** 23 de maio de 2018 **Número de comentários lidos na oportunidade:** 116. **Número de visualizações:** 111.508 **Número de likes:** 3,5 mil. **Número de dislikes:** 72. **Número de inscritos:** 357 mil usuários.

Décimo nono vídeo acessado: **Título:** “Geografia - Blocos Econômicos”. **Canal:** “Hexag Medicina”. **Data do upload:** 13 de outubro de 2014. **Data de nossa visita:** 26 de maio de 2018 **Número de comentários lidos na oportunidade:** 321. **Número de visualizações:** 471.155. **Número de likes:** 13 mil. **Número de dislikes:** 179. **Número de inscritos:** 343 mil usuários.

Vigésimo vídeo acessado: **Título:** “Geografia – Aula 01 – Orientação e Cartografia”. **Canal:** “Aulalivre”. **Data do upload:** 30 de setembro de 2012. **Data de nossa visita:** 26 de maio de 2018 **Número de comentários lidos na oportunidade:** 1.323. **Número de visualizações:** 1.953.675 **Número de likes:** 4,2 mil. **Número de dislikes:** 102. **Número de inscritos:** 1 milhões de usuários.