



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

HENRIQUE FERNANDES ALVES NETO

**AS CIÊNCIAS SOCIAIS NO COMPLEXO INTERNÉTICO:
UM ESTUDO DE RECONTEXTUALIZAÇÃO NOS VÍDEOS DO
YOUTUBE**

Londrina
2023

HENRIQUE FERNANDES ALVES NETO

**AS CIÊNCIAS SOCIAIS NO COMPLEXO INTERNÉTICO:
UM ESTUDO DE RECONTEXTUALIZAÇÃO NOS VÍDEOS DO
YOUTUBE**

Tese apresentada à Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Sociologia no Programa de Pós-Graduação em Sociologia.

Orientadora: Prof^a. Ileizi Luciana Fiorelli Silva

Londrina
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Alves Neto, Henrique Fernandes.

As Ciências Sociais no complexo internético : Um estudo de recontextualização nos vídeos do Youtube / Henrique Fernandes Alves Neto. - Londrina, 2023.
221 f. : il.

Orientador: Ileizi Luciana Fiorelli Silva.

Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, 2023.

Inclui bibliografia.

1. Plataformização - Tese. 2. ensino de sociologia - Tese. 3. recontextualização - Tese. 4. digitalização - Tese. I. Fiorelli Silva, Ileizi Luciana. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. III. Título.

CDU 316

HENRIQUE FERNANDES ALVES NETO

**AS CIÊNCIAS SOCIAIS NO COMPLEXO INTERNÉTICO:
UM ESTUDO DE RECONTEXTUALIZAÇÃO NOS VÍDEOS DO
YOUTUBE**

Tese apresentada à Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Sociologia no Programa de Pós-Graduação em Sociologia.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Ieizi Luciana Fiorelli Silva

Alexandre Jeronimo Correia Lima
Universidade Federal do Ceará - UFC

Julia Polessa Maçaira
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

Viviane Toraci Alonso de Andrade
Fundação Joaquim Nabuco - FUNDAJ

Zuleika de Paula Bueno
Universidade Estadual de Maringá – UEM

Londrina, 24 de julho de 2023.

AGRADECIMENTOS

A todas e todos os servidores da UEL, do IFPR e do SUS que, diante da pandemia de COVID-19, lutaram bravamente para continuarem oferecendo o serviço de qualidade que todos os cidadãos brasileiros têm direito.

À Professora Ileizi Fiorelli Silva, minha orientadora e amiga de todas as horas, que acompanhou o meu trabalho de escrita com muita paciência, incentivo e conversas via Whatsapp que ficarão como registro da nossa parceria e da luta pela permanência das Ciências Sociais na Educação Básica brasileira.

À Gabriela, minha esposa, amor da minha vida, companheira, amiga, aquela que acredita em mim acima de qualquer dúvida, minha maior incentivadora, paciente... não tenho como agradecer o seu suporte durante todo esse processo de escrita. Sou e serei eternamente grato!

Aos meus familiares, pai (Henrique), mãe (Ligia) e irmã (Andréa) por serem a certeza de que sempre há um lugar seguro para voltar! Só pude chegar onde estou agora porque tenho uma base sólida construída na família nuclear, com muito amor, carinho, compreensão e afeto.

Aos colegas de afastamento, Thiago Queiroz, Paulo, Anacreone e Juliano pelas inúmeras mensagens de apoio e desabafo que realizamos no nosso grupo.

Aos profissionais que cuidam da minha saúde física e psíquica, pois sem eles essa trajetória seria muito mais difícil.

Ao meu querido professor de Sociologia, Gonçalo José Machado Júnior, pela apresentação desta ciência que me cativou e me motiva a seguir em frente.

Por fim, agradeço a Deus, nas suas variadas formas, manifestações, crenças e fés, pois em diversos momentos me senti empurrado e encorajado por forças inexplicáveis.

Uns anjos tronchos do Vale do Silício
Desses que vivem no escuro em plena luz
Disseram vai ser virtuoso no vício
Das telas dos azuis mais do que azuis

Agora a minha história é um denso algoritmo
Que vende venda a vendedores reais
Neurônios meus ganharam novo outro ritmo
E mais e mais e mais e mais e mais...
(Caetano Veloso – Anjos Tronchos, 2021)

RESUMO

ALVES NETO, Henrique Fernandes. **As Ciências Sociais no complexo internético: um estudo de recontextualização nos vídeos do Youtube.** 2023. 221f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Centro de Letras e Ciências Humanas (CLCH), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, 2023.

Esta tese tem como objeto os vídeos de Sociologia publicado na plataforma Youtube. O objetivo da pesquisa é investigar se há diferença, ou não, entre a Sociologia ensinada em sala de aula e essa ensinada no Youtube. Para tanto, nos pautaremos na seguinte hipótese: a) há um teor de entretenimento nos conteúdos; b) há um esvaziamento científico do conteúdo; c) o fim do conteúdo volta-se para as avaliações no modelo de vestibulares e Enem. Para compreender esse fenômeno, elaboramos um modelo analítico com base nas reflexões teóricas de Basil Bernstein (1996) e sua discussão sobre o dispositivo pedagógico. Este modelo nos permitiu encontrar os princípios dominantes que determinam a gramática do discurso pedagógico da primeira década do século XXI: capitalismo de vigilância (Zuboff, 1996), colonialismo de dados (Couldry e Mejias, 2019; Kwet, 2019), performatividade e conhecimento governante (Ball, 2020). Como estratégia metodológica para observar a ação desses princípios, analisamos cem vídeos do Youtube encontrados com a utilização da ferramenta YouTube Data Tools e com dez termos retirados dos livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2018. A análise dos vídeos relevou a existência e resistência de um código pedagógico pré-digital, pautado em uma gramática distinta da elaborada pela pesquisa. Encontramos a atuação dos princípios dominantes nas recentes formas educacionais brasileira, o Novo Ensino Médio (NEM) e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Ambas propostas dialogam com os princípios dominantes, seja na distribuição e organização de componentes curriculares, na definição de conteúdos e pressupostos epistemológicos e na seleção de agentes e agências envolvidos no processo de elaboração. Por fim, concluímos que o dispositivo pedagógico do século XXI atua em diferentes dimensões e em tempos distintos e talvez, por isso, ainda não tenha sido relevada a sua configuração. Esta tese é um exercício de desvelar o código digital que estrutura este novo discurso pedagógico.

Palavras-chave: Plataformização; ensino de sociologia; produção audiovisual; recontextualização; digitalização.

ABSTRACT

ALVES NETO, Henrique Fernandes. **The Social Sciences in the internet complex: a recontextualization study in Youtube videos.** 2023. 221f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Centro de Letras e Ciências Humanas (CLCH), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, 2023.

This thesis has Sociology videos published on Youtube as its object. The purpose is to investigate whether there is difference between Sociology that is taught in the classroom and the one taught in YouTube. For our present purpose, we are guided by the following hypotheses: a) there is a character/sense of entertainment in the contents; b) there is a scientific emptiness in the contents; c) the end of the contents tends to evaluations patterns in university entrance exams and Enem (Exame Nacional do Ensino Médio – High school National Test). In order to comprehend this phenomenon, we developed an analytical model based on the theoretical reflections of Basil Bernstein (1996) and his concepts of pedagogical device. This model permitted us to find the dominant principles which determine the grammar of pedagogical discourse from the first decade of 21st century: surveillance capitalism (Zuboff, 1996), data colonialism (Couldry and Mejias, 2019; Kwet, 2019) performativity and governing knowledge (Ball, 2020). As methodological strategy to observe the action of these principles, we analyzed 100 YouTube videos which were found through search in YouTube Data Tools, and 10 terms that were taken from textbooks of Programa Nacional do Livro Didático (National Textbook Program) from 2018. The analysis of these videos revealed both the existence and resistance of a pre-digital pedagogical code ruled by a different grammar from the one developed by the research. We found out the performance of the dominant principles in the recent Brazilian educational reforms, named Novo Ensino Médio (NEM) and Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Both proposals are in common with dominant principles, being in the distribution and organization of curricular components, in the definition of contents and epistemological assumptions, and in the selection of agents and agencies involved in the process of development. Finally, we have concluded that the pedagogical device from 21st century performs in different dimensions and in different times, and perhaps, that is why its configurations have not been revealed. This thesis is an exercise of discovering the digital code that structures this new pedagogical discourse.

Key-words: Platformization; sociology teaching; audiovisual production; recontextualization; digitalization.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo de intermediação do dispositivo linguístico e pedagógico	19
Figura 2 - Dimensões da comunicação pedagógica	20
Figura 3 - Modelo detalhado do dispositivo pedagógico	22
Figura 4 - Campos de produção das regras distributivas	24
Figura 5 - Ciclo de reinvestimento do valor comportamental	28
Figura 6 - Dimensões da estrutura de ação do capitalismo de vigilância	34
Figura 7 - Regras distributivas no capitalismo de vigilância	36
Figura 8 - As ideologias que compõem o dataísmo	46
Figura 9 - As regras distributivas do campo internacional	47
Figura 10 - A dominação realizada pelo colonialismo digital	50
Figura 11 - Caracterização do discurso instrucional (DI) e discurso regulativo (DR)	53
Figura 12 - Campos de produção das regras recontextualizadoras	54
Figura 13 - Os modelos e seus diferentes modos	66
Figura 14 - Agentes e agências vinculados ao movimento pela base nacional comum	69
Figura 15 - Princípios dominantes do Campo Internacional (CI), Campo de Produção (CP) e Campo de Controle Simbólico (CCS)	78
Figura 16 - Exemplo de Matriz Curricular para uma modalidade de oferta do Novo Ensino Médio no estado do Paraná	84
Figura 17 - Lista de conteúdos trabalhados na disciplina de Educação Financeira na 1ª série do Ensino Médio	87
Figura 18 - Print de tela do sistema LRCO retirado de um tutorial no Youtube	91
Figura 19 - Modelo de prática pedagógica orientada por regras de avaliação	93
Figura 20 - Modelo de construção dos códigos de um dispositivo pedagógico	94
Figura 21 - Estrutura do código do discurso pedagógico no século XXI	100
Figura 22 - Configuração dos princípios de enquadramento no século XXI	105
Figura 23 - Princípios de enquadramento do código digital	109
Figura 24 - Classificação por meio da perfilagem	113
Figura 25 - Classificação do código digital	119
Figura 26 - Tela inicial da plataforma Youtube	122
Figura 27 - Tela da reprodução de um vídeo no Youtube	122
Figura 28 - Janela inicial de um canal no Youtube	123

Figura 29 - Janela inicial do Youtube Studio de um canal	123
Figura 30 - Tripé teórico da metodologia de pesquisa no Youtube	132
Figura 31 - Tela inicial da API Youtube Data Tools	135
Figura 32 - Foto da tela de vídeo Sociologia - Karl Marx e a Teoria da Acumulação. aula 03. vídeo 1	139
Figura 33 - Foto de tela do vídeo A ACUMULAÇÃO DE CAPITAL O CAPITAL DE MARX: Livro I Caps. 21-23 VID #13	140
Figura 34 - Foto de tela do vídeo Karl Marx - TRABALHO, MAIS VALIA, VALOR DE USO E DE TROCA E ALIENAÇÃO (Teorias Resumo).....	142
Figura 35 - Foto de tela do vídeo KARL MARX - Filosofia Mapa Mental Quer Que Desenhe	144
Figura 36 - Foto de tela do vídeo “Surgimento do capitalismo para Marx Acumulação primitiva de capital”	145
Figura 37 - Foto de tela do vídeo O que é ACUMULAÇÃO PRIMITIVA? #LéxicoMarx com Virgínia Fontes	147
Figura 38 - Montagem com vídeos encontrados a partir do termo “tipos de dominação”	149
Figura 39 - Foto de tela do vídeo “Tipos de Dominação - Max Weber” e do site indicado pelo canal	151
Figura 40 - Foto de tela do vídeo “Os três tipos puros de dominação legítima MAX WEBER”	152
Figura 41 - Foto de tela do vídeo “Max Weber - A legitimidade e a dominação”	153
Figura 42 - Foto de tela do vídeo “Os Tipos de Dominação segundo Max Weber”	154
Figura 43 - Foto de tela dos vídeos da categoria vlog explicativo/opinativo.....	157
Figura 44 - Foto de tela do vídeo “O QUE É TOTALITARISMO? - História - Resumo Desenhado”	158
Figura 45 - Foto de tela dos vídeos “A antropologia estrutural de Lévi-Strauss” (esquerda) e “CLAUDE LÉVI-STRAUSS E A ANTROPOLOGIA ESTRUTURAL” (direita).....	163
Figura 46 - Foto de tela do vídeo Antropologia Estruturalista - Vídeo 7.....	165
Figura 47 - Foto de tela do vídeo Estruturalismo - Brasil Escola	167
Figura 48 - Foto de tela do vídeo salviano - Sociologia Weber e a ação social ...	169
Figura 49 - Foto de tela dos vídeos das categorias vídeo animado e montagem audiovisual.....	171

Figura 50 - Foto de tela dos vídeos das categorias vlog explicativo/opinativo	178
Figura 51 - Foto de tela dos vídeos das categorias ideológicos	185
Figura 52 - Foto de tela dos vídeos do canal Mwana Afrika e Fibo Conceito.....	186
Figura 53 - Foto de tela dos vídeos dos canais de Física e Matemática.....	188

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Tendências globais no desenvolvimento educacional para melhorar o aprendizado dos alunos desde o início da década de 1980	58
Quadro 2 - Agentes e agências envolvidos na elaboração dos documentos da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (2013 – 2018).....	61
Quadro 3 - Modelo de práticas pedagógicas orientadas pelo princípio de competência	63
Quadro 4 - Modelo de práticas pedagógicas orientadas pelo princípio de desempenho	64
Quadro 5 - Formulações teóricas sobre a construção do código do discurso pedagógico	100
Quadro 6 - Diretrizes da Comunidade do Youtube	126
Quadro 7 - Tipos ideais de vídeos no Youtube.....	135
Quadro 8 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Marx e a teoria da acumulação”	137
Quadro 9 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Formas de Dominação”	148
Quadro 10 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Totalitarismos e autoritarismos”	155
Quadro 11 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Antropologia Estrutural”	160
Quadro 12 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Weber a compreensão da ação social”	168
Quadro 13 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Mundo do trabalho” ..	173
Quadro 14 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Associações”	177
Quadro 15 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Emancipação social”	180
Quadro 16 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Ritos de passagem” .	182
Quadro 17 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Força de trabalho”	187

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALEP/PR	Assembleia Legislativa do Estado do Paraná
ANA	Annual National Assessment
API	Application Programming Interface (Interface de Programação de Aplicação)
BIA	Bridge International Academies
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CCS	Campo de Controle Simbólico
CELEPAR	Companhia de Tecnologia da Informação e Comunicação do Paraná
CEO	Chief Executive Officer (Diretor Executivo)
CGI	Clinton Global Initiative
CH	Carga Horária
CHSA	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
CI	Campo Internacional
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNT	Ciências da Natureza e suas tecnologias
COR	Campo oficial de recontextualização
CP	Campo de Produção
CRO	Campo recontextualizador pedagógico oficial
CRP	Campo recontextualizador pedagógico
DBE	Department of Basic Education
DEDUC	Diretoria da Educação
DI	Discurso Instrucional
DPGE	Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar
DPME	Department of Planning, Monitoring and Evaluation
DPO	Dispositivo Pedagógico Oficial
DR	Discurso Regulativo
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ERA	Education Reform Act
FGB	Formação Geral Básica
FMI	Fundo Monetário Internacional

GAFAM	Google, Amazon, Facebook, Apple, Microsoft
GERM	Global Educational Reform Movement
GPS	Global Positioning System (sistema de posicionamento global)
ICE	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação
IES	Instituições de Ensino Superior
IF	Itinerário Formativo
IFPR	Instituto Federal do Paraná
IFPR	Instituto Federal do Paraná
IFSULDEMIDAS	Instituto Federal Sul de Minas
IOT	Internet of Things (Internet das coisas)
LRCO	Livro Registro de Classe On-line
LT	Linguagens e suas tecnologias
MBNC	Movimento pela Base Nacional Comum
MP	Medida Provisória
MT	Matemática e suas tecnologias
NASA	National Aeronautics and Space Administration
NEM	Novo Ensino Médio
NFC	Near Field Communication (comunicação por campo de proximidade)
OCDE	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
P2P	Peer-to-peer (Ponto a ponto)
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PE	Pernambuco
PFO	Parte Flexível Obrigatória
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PNDL	Programa Nacional do Livro Didático
PNE	Plano Nacional de Educação
RCO	Livro de Registro de Classe
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SE ² PIN	Seminário de Extensão, Ensino, Pesquisa e Inovação
SEED	Secretaria de Estado da Educação e do Esporte
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UNESCO	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
Unicesumar	Centro Superior de Ensino de Maringá
UOL	Universo On-line
WWW	World Wide Web

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	O MODELO CLÁSSICO DE DISPOSITIVO PEDAGÓGICO	19
3	O CAMPO INTERNACIONAL E AS REGRAS DISTRIBUTIVAS DO SÉCULO XXI	24
3.1	UMA NOVA CONFIGURAÇÃO DA SOCIEDADE E DO CAPITALISMO: VIGILÂNCIA	25
3.2	AS CONSEQUÊNCIAS DO MONOPÓLIO DE DADOS	37
4	AS REGRAS RECONTEXTUALIZADORAS A PARTIR DE NOVOS PRINCÍPIOS DOMINANTES	53
4.1	AS RECENTES REFORMAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS E A ATUAÇÃO DOS PRINCÍPIOS DOMINANTES	56
4.1.1	Materialização Curricular dos Princípios Dominantes	78
5	AS REGRAS AVALIATIVAS DE UMA NOVA GRAMÁTICA PEDAGÓGICA	93
5.1	CAPITALISMO DE PLATAFORMA E UM NOVO ENQUADRAMENTO	101
5.2	AS NOVAS FRONTEIRAS DE CLASSIFICAÇÃO EM UM MUNDO DIGITAL	110
5.3	A PLATAFORMA YOUTUBE E O NOVO CONTEXTO COMUNICATIVO DA EDUCAÇÃO	119
6	AS CIÊNCIAS SOCIAIS NO YOUTUBE	130
6.1	A TESTAGEM PARA CRIAÇÃO DE UMA METODOLOGIA	133
6.2	O PRIMEIRO TERMO DE PESQUISA: MARX E A TEORIA DA ACUMULAÇÃO	137
6.3	O SEGUNDO TERMO DE PESQUISA: FORMAS DE DOMINAÇÃO	148
6.4	O TERCEIRO TERMO DE PESQUISA: TOTALITARISMOS E AUTORITARISMOS	155
6.5	O QUARTO TERMO DE PESQUISA: ANTROPOLOGIA ESTRUTURAL	160
6.6	O QUINTO TERMO DE PESQUISA: WEBER A COMPREENSÃO DA AÇÃO SOCIAL	167
6.7	O SEXTO TERMO DE PESQUISA: MUNDO DO TRABALHO	172
6.8	O SÉTIMO TERMO DE PESQUISA: ASSOCIAÇÕES	177
6.9	O OITAVO TERMO DE PESQUISA: EMANCIPAÇÃO SOCIAL	180
6.10	O NONO TERMO DE PESQUISA: RITOS DE PASSAGEM	182
6.11	O DÉCIMO TERMO DE PESQUISA: FORÇA DE TRABALHO	186
6.12	UMA SÍNTESE DOS RESULTADOS DO CÓDIGO DIGITAL NO YOUTUBE	188
7	CONCLUSÃO	191
8	REFERÊNCIAS	198
	APÊNDICES	204
	APÊNDICE A - Tabela da decupagem de conceitos, temas e conteúdos presentes nos	

livros didáticos do PNLD de 2018	205
----------------------------------------	-----

1 INTRODUÇÃO

Existe diferença no conteúdo de Ciências Sociais transmitido em sala de aula daquele que é divulgado no Youtube? Essa é a pergunta-problema que orientará o desenvolvimento desta tese.

Antes de detalhar o problema social e sociológico, as técnicas, métodos e teoria movimentados para analisar o objeto, vale fazer uma breve apresentação da minha relação com esse tema.

Ingressei no curso de Graduação – Licenciatura/Bacharelado em Ciências Sociais na Universidade Estadual de Londrina (UEL) no ano de 2007. No ano seguinte, participei de um projeto intitulado “Sociologia em Foco”, idealizado e coordenado pela professora de sociologia Adriana Campones, da Rede Estadual de Educação do Paraná, o que tinha por objetivo produzir documentários com os discentes do Ensino Médio do Colégio Estadual Professora Adélia Dionísia Barbosa sobre temas que tocassem os conteúdos da disciplina de Sociologia. A minha participação no projeto, como estagiário, foi até o ano de 2008. Os documentários produzidos podem ser encontrados na plataforma do Youtube. Das várias experiências vividas neste projeto, para mim, o que se revelou mais interessante foi a possibilidade de ensinar sociologia de outras formas para além do formato tradicional, ou seja, em uma sala de aula, com um texto-base, respostas de questões e exposição utilizando o quadro.

Completei o curso em 2010, mas somente em 2013 comecei a atuar como docente – na época, como professor de Filosofia/Sociologia do 9º ano de uma escola particular de Londrina. Nessa escola, pude desenvolver um projeto intitulado “PiraFiloPoka”, com o objetivo de apresentar os conteúdos de filosofia e sociologia a partir de filmes.

No ano de 2015, ingressei no Instituto Federal do Paraná (IFPR) – Campus Ivaiporã, como docente de sociologia, contratado para atuar 40 horas, com dedicação exclusiva. Esse tipo de regime determina que todos(as) os(as) docentes contratados(as) nesse modelo devem realizar um ou mais projetos de pesquisa/extensão/inação que ocupe 16 horas da sua carga horária total de trabalho. Nesse contexto, ainda em 2015, dei continuidade ao projeto “PiraFiloPoka”, voltado apenas para a Sociologia. A ação do projeto consistia na exibição de filmes comerciais no contraturno das aulas dos(as) discentes (período da tarde), com uma

breve apresentação de informações sobre diretores, elenco, roteiro e demais dados técnicos e, após a exibição, realizávamos um debate sobre os temas que o filme tocava, abordando as camadas interpretativas do filme, bem como as relações do filme com os conteúdos de Sociologia que estavam sendo trabalhados em sala. O projeto reunia discentes de várias séries do Ensino Médio, possibilitando um diálogo mais rico e uma troca profícua.

Em 2016, o projeto mudou de nome. A partir do contato com literaturas específicas de cinema, principalmente as ideias de Alain Bergala (2008), somando às reflexões de Bernard Charlot (2000), criamos uma outra proposta de projeto de extensão, intitulada “Análise de criação: experiência de cinema no IFPR”. O objetivo torna-se a elaboração de produtos audiovisuais. A guinada que o projeto realiza é oriunda da demanda dos(as) discentes participantes, pois eles(as) começaram a perceber que já dominavam instrumentos analíticos suficientes para produzirem seus próprios produtos. Naquele ano, produzimos bastante conteúdo relacionado às práticas no campus, com o objetivo de exercitar e possibilitar a experiência de criação. Além disso, participamos de um concurso cultural organizado pela National Aeronautics and Space Administration (NASA), enviando um curta-metragem com o título “Infinito – o filme”.

O ano de 2017 foi marcado pela premiação do projeto no VI Seminário de Extensão, Ensino, Pesquisa e Inovação (SE²PIN) do IFPR, como o melhor projeto na modalidade extensão. O prêmio veio em reconhecimento de minha atuação juntamente a bolsista Paula Harumi no Centro da Juventude de Ivaiporã, aonde íamos semanalmente realizar oficinas de produção cinematográfica com os adolescentes e jovens presentes lá. Outra produção importante referente a esse ano é o documentário “Ser Orgânico, Ser Humano”, produzido em parceria com o Núcleo de Estudos Agroecológicos (NEA), Vale do Ivaí.

Em 2018, o projeto “Análise de criação” continua até o meio do ano, contudo, elaboro outros dois projetos: “SociologiaCast – a sala de aula invertida a partir de PodCasts” e “Vídeos de animação – estratégia de ensino de Sociologia”. O meu objetivo começa a tomar um novo direcionamento: criar produtos audiovisuais específicos a partir do conteúdo de Sociologia para o Ensino Médio. Em vez da experiência de criação ser o foco, como nos projetos anteriores, minha preocupação volta-se para a disseminação, divulgação e apresentação acessível do conhecimento sociológico, tendo como base os documentos orientadores da disciplina, bem como a

ementa específica dos cursos do IFPR. Esses dois projetos continuam existindo até o primeiro semestre de 2019.

O “SociologiaCast” era um projeto que visava produzir conteúdo em áudio no formato de podcasts para a realização da metodologia de sala de aula invertida. O projeto era o único que não contava com a participação dos discentes na sua elaboração e produção. Já o “Vídeos de animação” possui, até hoje, mais visibilidade. Ele foi criado com a intenção de produzir vídeos no estilo *draw my life* de Sociologia e assim criamos o canal Sociologia Animada no Youtube. O canal foi criado na metade de 2018 e permanece ativo. São mais de 30 mil inscritos no canal, com mais de 1 milhão de visualizações somando todos os vídeos, contabilizando mais de 60 mil horas de exibição.

Essa trajetória se faz necessária para demonstrar como que, aos poucos, o ensino de Sociologia e suas metodologias foram inseridos nas minhas preocupações teóricas e de docência. Em todas essas propostas e realizações de projetos, estive orientado pela noção de “figuras do aprender” de Charlot (2000). Para compreender as relações com o saber de uma maneira positiva, o autor indica a existência de figuras do aprender, que podem ser entendidos como meios para se estabelecer uma relação com o saber, em outros termos, entramos em contato com objetos, atividades e disposições relacionais que tecem a nossa aproximação com algum conhecimento. Segundo Charlot (2000), são figuras do aprender: a) objetos-saberes, objetos nos quais os saberes estão incorporados; b) objetos com uso aprendido; c) atividades a serem dominadas; e d) dispositivos e formas relacionais.

A minha produção conjunta com os(as) discentes de figuras do aprender de Sociologia, ao longo desses anos e via todos esses projetos, instigaram-me a pensar possíveis diferenças, desdobramentos, sentidos e significados que a Sociologia recebe quando é materializada em produtos audiovisuais e disponibilizada na Internet. Tanto pelo consumo desses produtos, que comecei a realizar para conhecer o que poderia produzir, tanto pelas conversas que estabeleci com os(as) discentes, algumas questões se tornaram latentes: existe alguma diferença entre a Sociologia da sala de aula e a Sociologia da Internet? Quais ajustes na linguagem devem ser realizados para estar neste novo espaço? Como os conteúdos podem ser apresentados? Qual a melhor plataforma para produzir e distribuir os produtos?

Todas essas dúvidas sobre a transformação do conteúdo de um meio para outro partem das elaborações teóricas de Bernstein (1996) e o conceito de

recontextualização que explica as mudanças que afetam o texto privilegiante no deslocamento de um campo a outro. Esse movimento é apreendido na medida em que se revela as configurações do dispositivo pedagógico da conjuntura e, por consequência, do código, que é a expressão das regras gramaticais do discurso pedagógico. Portanto, esse será o caminho analítico trilhado por esta tese.

O dispositivo pedagógico é composto por três regras: distributivas, recontextualizadoras e avaliativas. Cada uma delas é a expressão de uma disputa de poder entre classes para determinar quais serão os princípios de sustentação das regras. Nesse sentido, o primeiro passo da pesquisa é analisar as regras distributivas da conjuntura. Esse debate se encontra no terceiro capítulo da tese no qual apresentamos as reflexões teóricas de Zuboff (2020) e a descoberta do *superávit comportamental* que guia todas as políticas e o desenvolvimento das empresas pautadas no capitalismo de vigilância, assim como as ponderações/considerações e de Couldry e Mejias (2019), Kwet (2017) e Dijck (2017) os quais demonstram a existência de um colonialismo de dados a partir de empresas do Norte Global sob os países do Sul Global, dando continuidade ao processo histórico colonial e projeto político imperialista envelopados em uma nova ideologia, intitulada dataísmo. Veremos que, após essas descobertas, é possível afirmar que as regras distributivas são organizadas por esses dois novos critérios desta nova etapa do capitalismo: *superávit comportamental* e colonialismo de dados.

Realizamos o mesmo processo investigativo para desvelar os princípios das regras recontextualizadoras, presente no quarto capítulo desta tese. Por meio da compreensão de que há uma política educacional global colocada em ação por agentes e agências globais, percebemos como a BNCC e o NEM são dois movimentos que coadunam com a lógica, valores e princípios dessa política. Tanto as reflexões de Bernstein (2003) sobre o conceito de competência, quanto a teoria de Ball (2020) nos indicou a existência de dois novos princípios: performatividade e conhecimento governantes. Ambos os autores possuem atuação específica na educação, principalmente, na elaboração de currículos nacionais.

Isto posto, estabelecemos os quatro princípios dominantes do dispositivo pedagógico da conjuntura, contudo ainda precisávamos compreender as regras avaliativas deste novo código digital, portanto, o quinto capítulo da tese versa sobre isso. Nele demonstramos as novas configurações dos critérios de classificação e enquadramento do discurso pedagógico, pois ele se encontra em um novo contexto

comunicativo, com novos princípios interativos e localizacionais. Constatamos que há uma tendência ao enfraquecimento de fronteiras entre disciplinas e áreas do conhecimento, bem como a fluidez de critérios para definir tempos e momentos de aprendizagem. Esse fenômeno se potencializa no Youtube, visto que, como qualquer outra plataforma, os seus algoritmos são movidos com base em perfis e nichos identitários que podem mudar a qualquer momento.

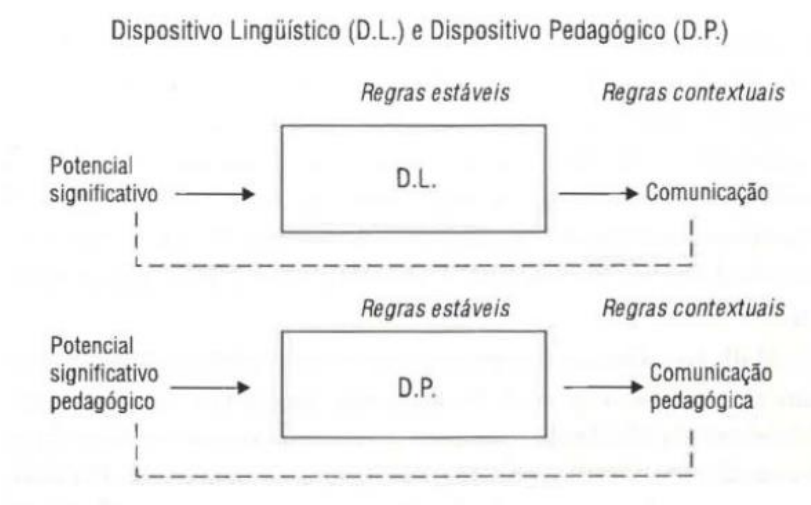
Por fim, no sexto e último capítulo, analisamos 100 vídeos de Ciências Sociais, ou não, postados no Youtube, encontrados a partir de dez termos escolhidos aleatoriamente em uma lista de conceitos criada a partir dos livros didáticos do PNLD de 2018. As análises são de conteúdo a fim de encontrar a presença dos princípios dominantes que destacamos ao longo do texto.

O capítulo dois, o menor deles, propõe a explicar o conceito de dispositivo pedagógico, que é fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa. Sigamos para ele.

2 O MODELO CLÁSSICO DE DISPOSITIVO PEDAGÓGICO

A proposta teórica de Basil Bernstein (1996) é construir um modelo que seja capaz de explicar o que é a educação. Por mais ambicioso que seja, esse projeto se tornou possível na medida em que ele diferencia a sua empreitada de outras já existentes no campo da Sociologia da Educação. Bernstein (1996) evidencia a diferença da sua proposta: em vez de se debruçar na premissa de que a educação é um condutor de relações sociais externas a ela (classe, gênero, raça, poder) – portanto, uma ênfase na mensagem –, deve-se compreender o que realmente é esse condutor, ou seja, a comunicação pedagógica. Descrever e analisar a comunicação pedagógica exige a reflexão sobre o dispositivo pedagógico, pois é *locus* no qual estão as regras estáveis que atuam sobre um potencial significativo pedagógico. Bernstein (1996) ilustra esse movimento no quadro abaixo:

Figura 1 – Modelo de intermediação do dispositivo linguístico e pedagógico

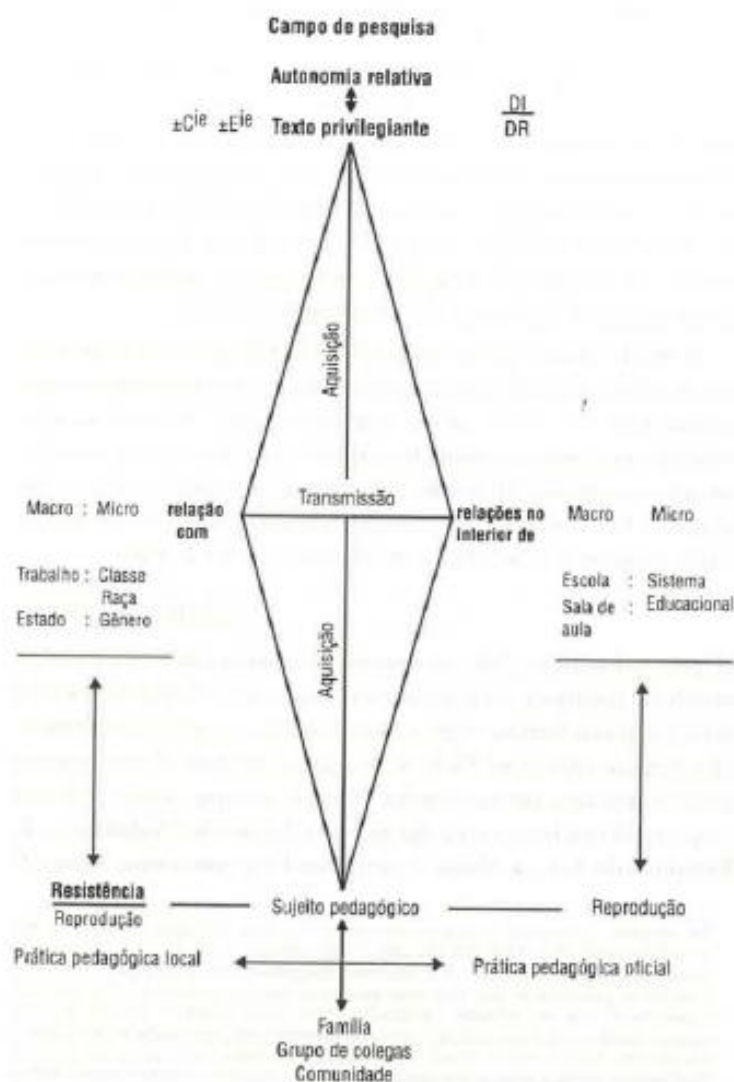


Fonte: Bernstein (1996, p. 251)

O potencial significativo pedagógico pode ser compreendido como um texto privilegiante (um currículo, uma prática, um livro, um vídeo ou qualquer outra representação pedagógica). O texto, portanto, passa pelo dispositivo pedagógico, é transformado pelas regras intrínsecas ao seu funcionamento e é posto em circulação por meio da comunicação pedagógica que possui regras circunscritas em determinado contexto. A Sociologia da Educação anterior ao projeto teórico de Bernstein deu muita ênfase às regras estáveis do dispositivo pedagógico exteriores a ela, observando, por

exemplo, como determinado texto privilegiante sofre alterações na comunicação pedagógica mediante às desigualdades de gênero, de classe e de raça. Contudo, segundo Bernstein (1996), pouco, ou nada, foi analisado da relação que o texto privilegiante tem com o *locus* sala de aula e sistema educacional em si, por exemplo, a maneira como um texto privilegiante sofre alterações pelo contexto da instituição escola e da conjuntura de cada sala de aula. Falta, segundo o autor, uma análise do condutor, como destacado acima. Há mais uma representação gráfica que pode facilitar a compreensão:

Figura 2 – Dimensões da comunicação pedagógica



Fonte: Bernstein (1996, p. 240).

O losango da Figura 2 é construído com base em duas direções, a

vertical intitulada aquisição e a horizontal entendida como transmissão. O texto privilegiante é perpassado por essas duas ações. Quando se enfatiza as “relações com” do texto, o foco da análise repousará nas relações externas à escola; porém, quando o foco está direcionado para as “relações no interior de”, a análise se desdobrará sobre os aspectos internos à comunicação pedagógica. Isto diz respeito ao processo de transmissão do texto.

Ora, ao assumir os vídeos/produtos audiovisuais de Ciências Sociais presentes no Youtube como objeto desta pesquisa, estamos nos pautando nessa dimensão da reflexão de Bernstein, ou seja, na transmissão desses vídeos/produtos. Sem deixar de lado uma análise que apreenda as relações dos vídeos com o Estado, ou com as demais categorias de classe, gênero e raça – caracterizando uma reflexão de cunho “relações com” –, esta tese se debruçará sobre as “relações do interior” dos vídeos, observando “as regras pelas quais aquele texto foi construído, o que o torna o que ele é, o que lhe confere características distintivas, suas relações distintivas, seu modo de transmissão e contextualização” (BERNSTEIN, 1990, p. 244).

O outro movimento que faremos é compreender o processo de aquisição: de um lado, há o texto privilegiante e, na outra ponta, o sujeito pedagógico, resultado do encontro de três forças distintas: a prática pedagógica oficial – responsável pela reprodução –, a prática pedagógica local – podendo ser de resistência ou reprodução – e contexto primário do sujeito - família, grupo de colegas e comunidade. É desse cenário de conflitos e relações que o sujeito pedagógico é produto e, a partir dele, que o sujeito entra em contato com o texto privilegiante. No caso desta tese, podemos pensar o Youtube como mais um contexto primário do sujeito pedagógico que, em relação a outras duas práticas pedagógicas, produz um posicionamento específico do sujeito ao texto privilegiante.

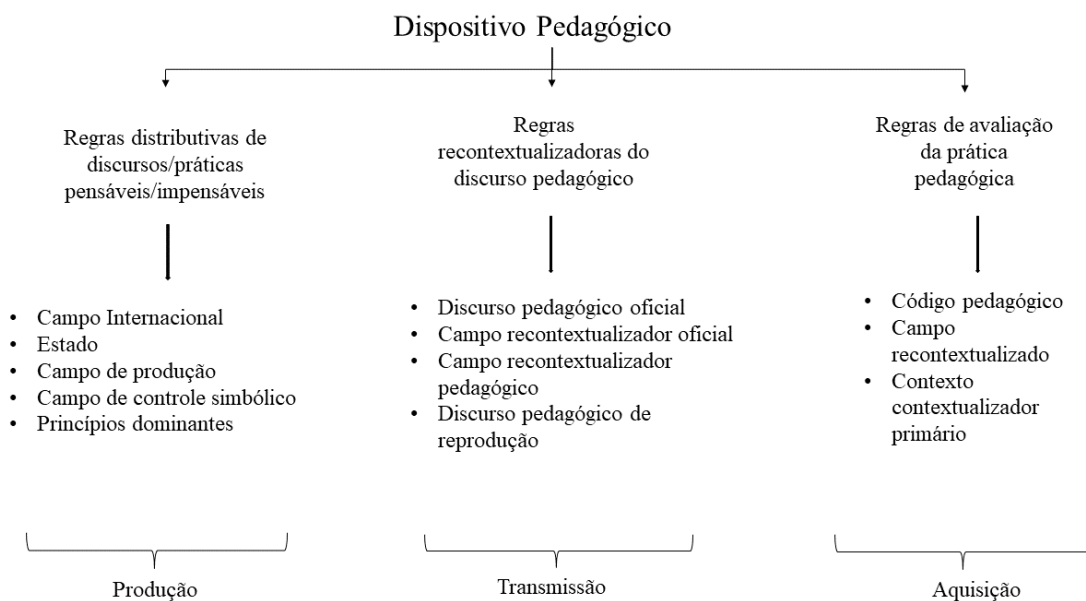
Esses conceitos nos auxiliam, por exemplo, a analisar a situação do Ensino Remoto Emergencial que foi instaurado no Brasil em virtude da pandemia de Covid-19 em março de 2020. Com isso, Nesse contexto, os estudantes brasileiros, de todos os níveis, tiveram suas aulas presenciais na escola substituídas por estratégias de abordagens remotas utilizando o digital – seja pela internet, uso de celulares, computadores, pen-drives e, claro, aulas e vídeos postados no Youtube. Não queremos realizar uma investigação profunda do fenômeno do Ensino Remoto, porém compreendemos que ele foi crucial para fazer avançar a digitalização da escola que, até então, era/é e estava/está muito resistente às investidas das grandes empresas e

corporações deste novo contexto do capitalismo (Google, Amazon, Facebook, Apple e Microsoft, conhecidas como GAFAM, que serão descritas adiante).

A partir desse processo de digitalização, tanto um novo contexto primário entrou em jogo – Youtube –, quanto uma nova forma de texto privilegiante apareceu como central para as relações de ensino e aprendizagem – os vídeos. Nesse sentido, o potencial significantemente pedagógico dos vídeos do Youtube – entendido como textos privilegiantes – passam pelo dispositivo pedagógico e suas regras para circularem na forma de comunicação pedagógica – salas de aulas virtuais. Analisar esse novo conjunto de textos é a proposta desta tese.

Para isso, precisamos investigar as configurações atuais do dispositivo pedagógico, já que a proposta de Bernstein (1996) foi construir um modelo passível de ser aplicado posteriormente. O modelo de análise que propomos é o seguinte:

Figura 3 - Modelo detalhado do dispositivo pedagógico



Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bernstein (1996).

O dispositivo pedagógico, segundo Bernstein, pode ser entendido como regras internas que regulam a comunicação pedagógica. Essas regras, por sua vez, são três: regras distributivas, regras recontextualizadoras e regras de avaliação. Cada uma dessas regras diz respeito a um momento específico do discurso pedagógico, conforme pode ser visto na Figura 3. As regras distributivas são aquelas

que regulam a produção do discurso, por isso, podemos assumi-las como o primeiro nível de análise, visto que é nesse contexto que serão revelados os princípios dominantes que organizam ideias, valores, sentidos e formatos do discurso. Esses princípios são oriundos das relações entre Estado e outros dois campos, o da produção e do controle simbólico – que serão desenvolvidos mais à frente.

Já as regras recontextualizadoras dizem respeito ao processo de transmissão do discurso, ou seja, de colocar em circulação aquilo que foi produzido com base nas regras distributivas. Esse será o segundo nível de análise que realizaremos, observando e revelando como o discurso pedagógico oficial e de reprodução acontecem nos campos recontextualizadores.

Por fim, temos as regras de avaliação referente ao processo de aquisição do discurso pedagógico. Esse conjunto de regras contém um dos principais elementos para a compreensão do dispositivo pedagógico que é o código pedagógico. Estão condensadas no código pedagógico todas as outras regras e a essência do dispositivo de determinada conjuntura. A partir do código é que podemos perceber como ele entra em contato com o contexto contextualizador primário (família, grupo de colegas, comunidade) e aparece no campo já recontextualizado, sendo possível identificar as disposições do sujeito pedagógico frente ao dispositivo.

Tendo isso em vista cabe o questionamento: como esse modelo se aplica na análise dos vídeos no Youtube? Nesse sentido, recortamos cada uma dessas regras e as relacionamos com fenômenos, teorias e discussões da conjuntura. Discutiremos cada uma em específico nos próximos capítulos.

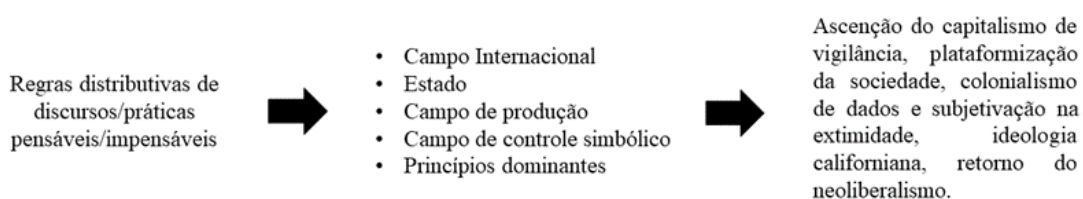
3 O CAMPO INTERNACIONAL E AS REGRAS DISTRIBUTIVAS DO SÉCULO XXI

Uma das regras da gramática do dispositivo pedagógico são as distributivas, responsáveis por definir e especificar o que é pensável e impensável, com suas práticas pedagógicas específicas e definidas para diferentes grupos. Bernstein (1996) apresenta duas maneiras distintas de separar essas classes de conhecimento. Em sociedades não-letradas e com divisão simples do trabalho, o pensável e impensável são definidos pelo sistema religioso. Já em sociedades com divisão do trabalho complexa é o sistema educacional que regula essa diferenciação: o pensável trabalhado nos níveis inferiores da educação (Educação Básica) e o impensável no campo de atuação dos níveis superiores da educação (educação superior).

Um exemplo dessa diferenciação são as práticas pedagógicas nesses diferentes níveis. Quando observamos a comunicação pedagógica na Educação Básica, há sempre uma preocupação em aproximar da realidade dos estudantes, trazendo elementos da vida social concreta para a sala de aula – resgatemos a proposta da educação libertária de Paulo Freire (2014). Nos níveis superiores, ao contrário, a comunicação pedagógica se dá em níveis de abstração muito mais altos, além de que é possível experimentar teorias, conceitos e métodos nas práticas de pesquisas e ensino que ali acontecem. Ao apresentar esses exemplos, não estamos excluindo a possibilidade do exercício do “impensável” pelos docentes da educação básica, nem negar o caráter “pensável” dos docentes de nível superior, contudo, conforme o modelo teórico de Bernstein (1996), há campos em que determinada prática é regulada daquela forma em específico.

Essa distinção entre o pensável e impensável regulado pelas regras distributivas abre uma outra discussão: o “ainda ser pensado”. A lacuna entre as duas classes de conhecimento pode ser de resistência ou revolução, por isso, há um cuidado especial na regulação desse potencial. Essa regulação se dá por meio dos princípios dominantes que são construídos na relação entre o campo internacional, o Estado, o campo de produção e o campo de controle simbólico. Elaboramos a Figura 4 para ilustrar esse debate:

Figura 4 - Campos de produção das regras distributivas



Fonte: elaborado pelo autor.

Para desvendar os princípios dominantes do século XXI, precisamos analisar alguns conceitos e teorias que tentam compreender a conjuntura. Esse arcabouço teórico é multidisciplinar, com autores e autoras da Comunicação Social, das Ciências Sociais, da Publicidade e da Psicologia. Iremos nos debruçar sobre cada um adiante. Começemos com a discussão sobre uma nova etapa do capitalismo: de vigilância.

3.1 UMA NOVA CONFIGURAÇÃO DA SOCIEDADE E DO CAPITALISMO: VIGILÂNCIA

Os robôs humanoides ou em formato de “cachorro” da empresa Boston Dynamics, adquirida pelo Google em 2013, costumam fazer sucesso na internet. Em 2020, um vídeo com os dois principais projetos da empresa “viralizou”: os robôs aparecem dançando de maneira sincronizada e de forma “bem humana”¹. As duas reações predominantes são: o fascínio ou a desconfiança. Na seção de comentários do vídeo, encontramos algumas pessoas duvidando da capacidade de realização dos passos e outros elogiando a desenvoltura dos robôs. Para além desses comentários e das manifestações de sentimentos, devemos observar uma tentativa de “naturalizar” a existência desses objetos altamente tecnológicos no nosso cotidiano. Outro exemplo são os lançamentos anuais de “novas versões” de celulares e acessórios das principais empresas de tecnologia: Apple, Samsung e Xiaomi. Cada “novo” lançamento possui uma série de “novas” capacidades embutidas nos aparelhos que deixam transparecer a ideia de que “precisamos” daquilo para viver ou de que aquela “nova” capacidade irá facilitar as ações cotidianas.

O padrão que podemos observar nos exemplos acima é o fortalecimento do que ficou conhecido como “computação ubíqua”, conceito

¹ O vídeo está disponível no Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=fn3KWM1kuAw>. Acesso em: 15 ago 2021.

apresentado por Mark Weiser (1991) no artigo “The Computer for the 21st Century”. Quem resgata esse artigo para estabelecer uma reflexão sobre a conjuntura é Shoshana Zuboff (2020) em seu livro *A era do capitalismo de vigilância*. Nessa obra, a autora explica a ideia de que vivemos em um novo momento do modo de produção capitalista que está pautado na extração de *superávit comportamental* direcionada para o mercado futuro e para a modificação de comportamento. Portanto, partiremos da obra de Zuboff (2020) para identificar alguns processos importantes que nos ajudam a desvelar os princípios dominantes do dispositivo pedagógico atual.

Voltemos à questão da computação ubíqua e às ideias de Weiser (1991). A escrita, afirma o autor, é uma tecnologia que se tornou parte tão integrante do cotidiano que ela passa despercebida. Mesmo sendo quase invisível, ela ainda transmite informação. Os softwares, hardwares, conexões sem fio, computadores, processadores e sensores, segundo Weiser (1991), seguiriam esse mesmo caminho. Em um determinado momento histórico, a computação estaria em todos os lugares. Observe que ele tece essas ideias em 1991. Na segunda década do século XXI, podemos perceber que caminhamos nessa direção. Empurrada por uma *ideologia da inevitabilidade* dos avanços tecnológicos, como destaca Zuboff (2020), o Vale do Silício, bem como as empresas que buscam se desenvolver neste novo momento do capitalismo, apontaram suas pesquisas para técnicas de *renderização* da vida humana cada vez mais profundas e extensas. Há um *determinismo tecnológico* que rodeia as discussões realizadas pelos representantes das Big Tech e, com isso, uma *naturalização* a partir modelo de desenvolvimento. Entretanto, a problematização do seu desenvolvimento e desdobramento é ocultada e negligenciada para garantir a crença no referido *determinismo*. Zuboff (2020) faz essa reflexão em torno da expressão *capitalismo de vigilância* e, para compreendê-la, precisamos nos deter em alguns conceitos basilares da discussão.

Logo no início da obra, Zuboff (2020, p. 18-19) se preocupa em definir o que é capitalismo de vigilância:

O capitalismo de vigilância reivindica de maneira unilateral a experiência humana como matéria-prima gratuita para a tradução em dados comportamentais. Embora alguns desses dados sejam aplicados para o aprimoramento de produtos e serviços, o restante é declarado como *superávit comportamental* do proprietário, alimentando avançados processos de fabricação conhecidos como “inteligência de máquina” e manufaturando em *produtos de predição* que antecipam o que um determinado indivíduo faria agora, daqui a pouco ou mais tarde. Por fim, esses produtos de predições

são comercializados num novo tipo de mercado para predições comportamentais que chamo de *mercado de comportamento futuros*. Os capitalistas de vigilância têm acumulado uma riqueza enorme a partir dessas operações comerciais, uma vez que muitas companhias estão ávidas para apostar no nosso comportamento futuro.

São esses conceitos que conduzem à argumentação da autora e explicam esse novo momento do capitalismo. Como exemplo da conjuntura, ela costura a história da empresa Google com a materialização desses novos instrumentos do capital. É importante acrescentar um conceito neste momento da escrita, que será retomado ao final deste subtópico: consideramos a Google e todas as empresas de tecnologias envolvidas nesse contexto: Amazon, Facebook, Apple e Microsoft (GAFAM) como agências do campo de controle simbólico, uma vez que têm como principal objeto de trabalho os recursos discursivos (códigos discursivos), diferentemente das empresas do chamado capitalismo industrial, que são agentes do campo de produção. Veremos que há uma imbricação das mesmas empresas em ambos os campos, contudo, há uma hegemonia das primeiras sobre as segundas. Ao longo do texto isso se revelará.

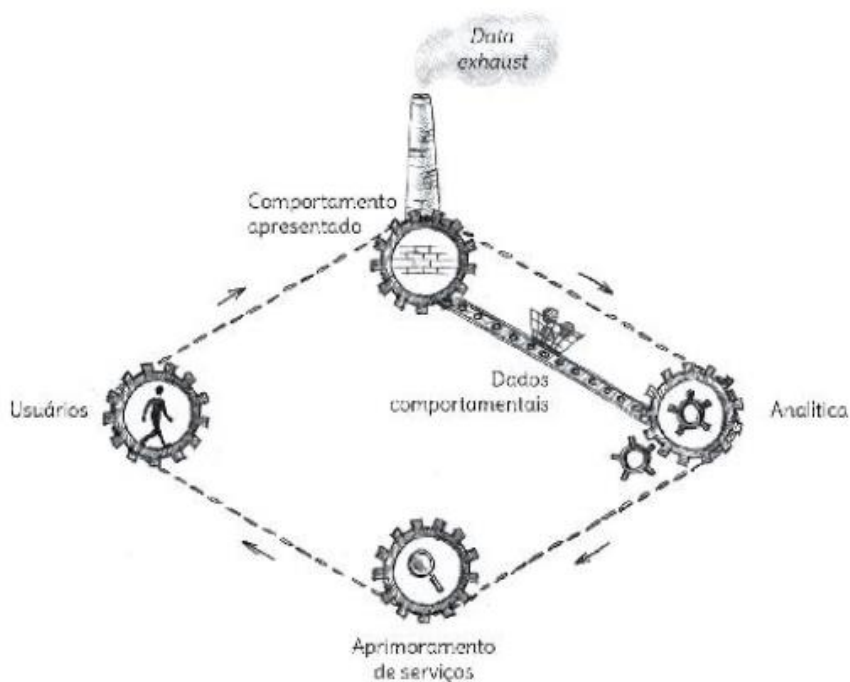
A empresa Google nasce em 1998 com os fundadores e colegas de pós-graduação da Universidade de Stanford: Larry Page e Sergey Brin. No início, inclusive no texto que eles escrevem juntos como dissertação, o Google é apenas um serviço de busca de páginas na *World Wide Web* (WWW), uma vez que a *WWW* ainda era desconhecida do público em geral. Ao criar um buscador pautado em palavras-chaves e indexadores, outros dados eram gerados a partir da busca que, naquele momento, não significavam tanto para eles, por exemplo, ortografia, pontuação, tempo de visualização, padrão de cliques etc. A questão é que esses dados, mesmo aparentemente irrelevantes, ainda eram armazenados.

Quem vê potencial nesses dados, segundo Zuboff (2020), é Amit Patel, pois esse conjunto de dados de cada usuário poderia, de alguma forma, elucidar os pensamentos, sentimentos e interesses da pessoa que busca algo no Google. Esses dados “secundários” começaram a ser entendidos como *data exhaust* (dados residuais), ou seja, aqueles dados que sobram a partir do processamento principal do serviço que a Google oferecia: a busca por páginas de determinado conteúdo.

É com o “Algoritmo Page Rank” que as coisas começaram a mudar. Era possível utilizar esses “resíduos” para incrementar a própria ferramenta de busca, criando assim um valor a esse resto de dado. Temos, portanto, segundo Zuboff (2020),

o início e a descoberta de algo inédito: a obtenção de valor com o comportamento das pessoas. Zuboff (2020) utiliza a expressão “ciclo de reinvestimento do valor comportamental” para explicar esse primeiro momento da descoberta, sendo ilustrado da seguinte forma:

Figura 5 - Ciclo de reinvestimento do valor comportamental



Fonte: Zuboff (2020, p. 88).

Antes dos anos 2000, os dados residuais eram utilizados para aprimorar a própria ferramenta de busca. Essa realidade começa a mudar com a crise das empresas ponto-com (*start ups* de tecnologias que abriram seus capitais ao mercado financeiro) que ocorreu no início dos anos 2000. Assim como todas as outras empresas, a Google também passou por uma situação crítica: ou apresentava retorno aos investidores ou fechava as portas. Dessa forma, uma equipe que ainda era bem reduzida dentro da Google e responsável pelo AdWords começou a ganhar destaque. O “Algoritmo Page Rank” podia ter uma outra função: aproximar buscas e anúncio de produtos e serviços. Para que o anúncio tenha exatidão de alcance de público, são necessários dados das pessoas que irão pesquisar utilizando o serviço da Google. Quanto mais dados, mais acurado esse anúncio e mais chances da compra de determinado produto ou serviço acontecer. Com isso, o ciclo de reinvestimento do valor comportamental, poderia, finalmente, ter um valor para além do serviço: na

venda de publicidade direcionada.

Em outras palavras, o Google não faria mais mineração de dados comportamentais estritamente para melhorar o serviço para seus usuários, e sim para ler as mentes destes a fim de combinar anúncios com seus interesses, que, por sua vez, eram deduzidos dos vestígios colaterais do comportamento on-line. (ZUBOFF, 2020, p. 97)

Com esse novo objetivo na coleta de dados, teve início uma corrida para aumentar a quantidade de informações que a Google poderia obter, uma vez que os valores dos anúncios cobrados girariam em torno do que Zuboff (2020) chama de *taxa de clique*: um anúncio será mais caro na medida em que for mais clicado; para ser mais clicado, é necessário uma predição e exatidão muito grande do anúncio, fazendo com que mais dados sejam recolhidos para ajustar o anúncio.

Surge, então, dois fenômenos inéditos, segundo Zuboff (2020): *superávit comportamental e imperativo de extração*. Ambos caminham juntos. Todas as energias da Google serão mobilizadas em direção a conseguir extrair mais dados dos seus usuários com vista a apreender os comportamentos, pensamentos, sentimentos e ações. Novas patentes, empresas, serviços serão construídos para captar esses dados, pois, a partir da combinação “busca e anúncio”, os dados residuais adquiriram valor para a empresa Google. O comportamento humano é a fonte de matéria-prima para esse novo tipo de comércio que inicia no AdWords da Google e que é patenteada como AdSense: “publicidade direcionada pelo conteúdo”.

É por isso que esta tese considera as empresas como a Google como agências e agentes do campo de controle simbólico. O que é processado por elas são informações, dados, palavras, textos, termos, expressões, ou seja, discurso. Não há um produto “palpável” ou uma linha de produção física para a produção dos “produtos” que elas vendem. Pelo contrário, muitas vezes, é um conjunto pequeno de pessoas de nível superior elaborando e escrevendo códigos que, ao final, constroem algoritmos que darão resultados (*outputs*) de interesse da empresa através do processamento feito por supercomputadores. Nesse sentido é que afirmamos existir uma produção de recursos discursivos por parte dessas agências.

Os depósitos de superávit comportamental do Google agora abarcam tudo que faz parte do meio on-line: buscas, e-mails, textos, fotos, canções, mensagens, vídeos, emoções, doenças, redes sociais, compras e assim por diante. Um novo continente de superávit comportamental é confeccionado a cada instante a partir dos muitos fios virtuais da nossa vida cotidiana quando elas colidem com o Google, o Facebook e, de forma mais geral, com qualquer aspecto da arquitetura mediada por computador com acesso à internet. De

fato, sob a direção do capitalismo de vigilância, o alcance global da mediação por computador é redefinido com uma *arquitetura de extração*. (ZUBOFF, 2020; p. 154, grifos da autora)

A referida ubiquidade computacional do começo deste subtópico percorre esse caminho apresentado por Zuboff (2020): o imperativo da extração implica em uma arquitetura para isso. O desenvolvimento tecnológico digital, sob o capitalismo de vigilância, terá esse objetivo. Mesmo com resistências (SCHOLZ, 2016), o tom já está dado previamente: extração de dados. O valioso não é o carro, mas o comportamento ao conduzi-lo; não são os mapas, mas a interação a partir dele; não são as compras dos produtos em si, mas todo o comportamento que levou à compra; não é a escola, mas o processo de ensino e aprendizagem transformado em *superávit comportamental* (ZUBOFF, 2020). Estamos, portanto, sendo despossuídos do nosso comportamento por meio da arquitetura e o imperativo de extração. Há, portanto, um novo ciclo, chamado de *ciclo da despossessão* – que compõe essa arquitetura de extração.

“Somos nós que somos ‘monopolizados’. Nós somos a fonte da cobiçada mercadoria; nossa experiência é o objeto da extração”, afirma Zuboff (2020, p. 159). E, para essa extração ocorrer, são criadas estratégias complexas de despossessão do comportamento. Zuboff (2020) resumiu esse fenômeno em quatro estágios: *incursão*, *habituação*, *adaptação* e *redirecionamento*.

A *incursão* é o primeiro momento da despossessão e ocorre a partir da extração de dados cotidianos por meio de diferentes e variadas fontes, mesmo sem o consentimento daquelas pessoas que estão tendo seus rostos, gostos, sentimentos, movimentos capturados pela Google – e por outras empresas. Enquanto há um movimento de resistência jurídica e burocrática sobre essas apreensões, a segunda etapa da despossessão acontece: a *incursão* foi tão efetiva que nos habituamos a ter nosso comportamento escrutinado pelas tecnologias do capitalismo de vigilância. A *habituação* faz com que isso tudo pareça inevitável e o único caminho possível.

Contudo, em algum momento, essas empresas, sedentas pela obtenção de *superávit comportamental*, são obrigadas a alterar as fontes e os meios de extração, realizando *adaptações* em termos de serviços, permissões, armazenamento e processamentos desses dados. Por fim, um *redirecionamento* das operações pode ser necessário, fazendo parecer que acataram as sugestões jurídicas e burocráticas feitas pelos Estados ou sociedade civil, todavia ainda buscando meios

de fazer acontecer o imperativo da extração. De acordo com Zuboff (2020), o exemplo que ilustra esse ciclo de despossessão é o projeto do *Google Maps* que, ao final de todo um processo de adaptações, é redirecionado para o jogo *Pokémon Go* (2016). Mais à frente, iremos analisar como que esse ciclo também ocorre com a educação no Brasil, principalmente, em decorrência da pandemia da Covid-19 no país.

Isto posto, ainda precisamos desenvolver mais um aspecto do capitalismo de vigilância: visto que há um imperativo de extração que busca, a todo custo, aumentar a possibilidade de capturar o *superávit* comportamental, por meio do ciclo de despossessão, surgem novas economias que irão orientar cada uma dessas etapas do acúmulo de *ativos comportamentais* neste momento do capitalismo. São elas: *economia de escala*, *economia de escopo* e *economia de ação*. Cada uma delas diz respeito a um determinado conjunto de ações e estratégias realizadas pelas empresas que estão submetidas a essa nova lógica do capital.

A *economia da escala* é a doutrina do “quanto mais, melhor”. Quanto mais dados forem coletados, armazenados, processados e analisados, melhor para o desenvolvimento de inteligências de máquina, inteligência artificial, aprendizagem profunda, ou seja, de técnicas de processamento digital de informações. Podemos observar este fenômeno, por exemplo, nos sistemas operacionais para computadores e celulares: IOS, da Apple; Android, da Google; Windows, da Microsoft, possuem essa estratégia de escala. Quanto mais pessoas estiverem usando esses sistemas, mais dados serão extraídos das ações humanas mediadas pelos celulares e computadores.

Zuboff (2020) afirma que, tão importante quanto a escala para essas empresas do capitalismo de vigilância, a variedade dos dados também é imprescindível, por isso há uma economia de escopo, pautada na criação de ações e estratégias para garantir a variedade de captura do comportamento humano. O escopo deve ser aumentado em duas direções: horizontalmente, assim chamado de *extensão*; e verticalmente, pensado como *profundidade*. O que isso significa? “A extensão quer estar na sua corrente sanguínea e na sua cama, na sua conversa no café da manhã, no seu meio de transporte, na sua corrida, na sua geladeira, na sua vaga de estacionamento, na sua sala de estar”, enquanto a profundidade são operações “dirigidas a sua personalidade, a seus estados de espírito e suas emoções, a suas mentiras e vulnerabilidades” (ZUBOFF, 2020, p. 233 e 234).

Pensando em exemplos dessa economia, os aplicativos para celulares, bem como os acessórios vestíveis (relógios, roupas, medidores de passos

etc), são ilustrativos. Ao observar um exemplo qualquer dos Termos de uso e Consentimento, no momento da instalação, são solicitados acessos a diversos recursos dos celulares e acessórios: localizador, microfone, câmera frontal e traseira, lista de contatos, dados bancários, álbum de fotos e vídeos, conexão bluetooth, leitura biométrica, sensores, giroscópios, dentro vários outros. Muitas vezes, tudo isso é solicitado para um simples jogo de quebra-cabeça.

Outro exemplo da *economia de escala* se deu a partir da utilização de serviços de ambiente de aprendizagem virtuais no contexto da pandemia da Covid-19 no Brasil. Há vários artigos publicados pesquisando os diversos impactos que a substituição das aulas presenciais por aulas mediadas pelo digital de forma remota pode ter causado na população em idade escolar (seja básica ou superior)². Uma das temáticas desses estudos é a utilização de algumas plataformas controladas pelas empresas da GAFAM, especificamente, o *Google Classroom* e o *Microsoft Teams*. Ao deslocar o processo de ensino e a avaliação para esses ambientes, a educação brasileira passou a estar sediada nos servidores e processada pelos computadores dessas empresas. Este é o debate realizado pelo grupo de pesquisa Educação Viggiada³. O aumento de *escala* no domínio das informações sobre a educação no Brasil foi enorme, com isso, o comportamento dos estudantes alimentou a arquitetura de extração para obter o *superávit comportamental* possibilitando um o aumento no controle sobre os recursos discursivos, agora específicos da educação.

Qual é o objetivo de acumular essa quantidade quase que infinita de dados? A economia da ação pode ser essa resposta. As informações obtidas a partir da escala e do escopo alimentam técnicas de processamento e análise para conseguir, de maneira mais exata, intervir no mundo “real”, aquele no qual as ações humanas acontecem. Segundo Zuboff (2020, p. 234), isso pode ser percebido no aparecimento de uma frase específica no seu *feed* de notícias da rede social, a exemplo do surgimento de uma propaganda no seu celular, até o desligamento do carro caso não seja pago a parcela do seguro. No limite, a autora afirma que há um

² SANTOS, Jamilly Rosa; ZABOROSKI, Elisângela. Ensino Remoto e Pandemia de CoViD-19: Desafios e oportunidades de alunos e professores. **Interacções**, v. 16, n. 55, p. 41-57, 2020. ; VIEIRA, Márcia de Freitas; SECO, Carlos. A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Brasileira de Informática na Educação–RBIE**, n. 28, p. 1013-1031, 2020.; DE OLIVEIRA, Hudson do Vale; DE SOUZA, Francimeire Sales. Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (COVID-19). **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 2, n. 5, p. 15-24, 2020.

³ Para mais informações sobre o grupo de pesquisa: <https://educacaovigiada.org.br/pt/sobre.html>. Acessado em 02 de agosto de 2023.

negócio da realidade. No início deste texto, destacamos a ideia de uma ubiquidade computacional. Uma arquitetura com vistas a uma intervenção no mundo real. Segundo Zuboff (2020), é a finalidade maior dessas economias. Juntamente com a *arquitetura de extração*, há uma *arquitetura de execução*, mediada por um novo imperativo: de predição.

Embora os rótulos [computação ambiente, computação ubíqua, internet das coisas] sejam diferentes, eles compartilham uma consistência em termos de visão: a onipresente, sempre ativada instrumentação, dataficação, conexão, comunicação e computação de todas as coisas, animadas e inanimadas, e de todos os processos – naturais, humanos, fisiológicos, químicos, maquinais, administrativos, veiculares, financeiros. A atividade do mundo real é compilada, de forma contínua, a partir de celulares, carros, ruas, lares, lojas, corpos, árvores, edifícios, aeroportos e cidades e devolvida ao reino digital, onde encontra uma nova vida como dados prontos para serem transformados em predições, tudo isso preenchendo as páginas em expansão do texto sombra. (ZUBOFF, 2020, p. 235)

A busca é por desenvolver *meios de modificação comportamental* que sejam o mais eficiente possível. A compilação da realidade feita pelos equipamentos eletrônicos exige uma textualização, ou melhor, a tradução daquilo que se pretende compilar em *texto eletrônico*. O modo de ler esse texto, quem tem a capacidade de produzir esse texto e os objetivos com os quais esse texto é lido implicam em relações de poder.

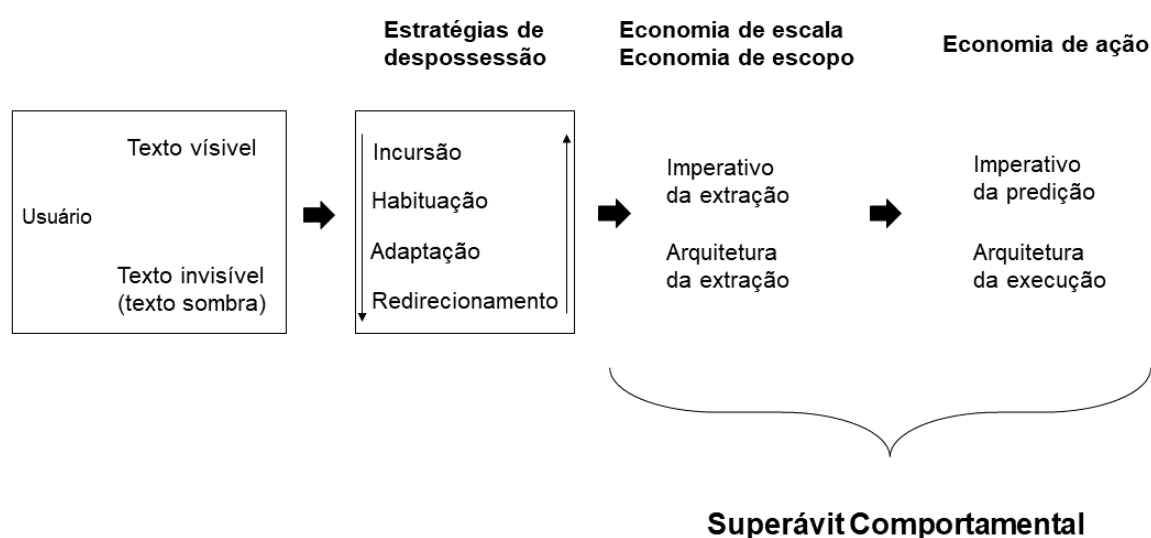
Resgatando as ideias de Bernstein (1996), a textualização eletrônica é a forma pela qual as GAFAM conseguem monopolizar os recursos discursivos do século XXI no capitalismo de vigilância. Por meio dos conhecimentos específicos de como obter, analisar, processar e gerar resultados a partir desses textos, essas agências do campo de controle simbólico controlam o que pode ser pensado e o impensado, portanto, ditam as regras distributivas e, no nosso caso específico, temos como hipótese que elas ditam o dispositivo pedagógico. Os textos privilegiantes citados no capítulo anterior também podem ser esses textos eletrônicos – oriundos da renderização do comportamento humano. Se os primeiros são a base da comunicação pedagógica, passando pelo dispositivo pedagógico, os segundos são a base do processo de acumulação de capital na fase da vigilância. Há uma potência dos textos eletrônicos de se transformarem em fonte de lucro a depender das arquiteturas computacionais pelas quais eles serão processados. O que assumimos como hipótese é que ambos os textos, privilegiantes e eletrônicos, estão submetidos aos mesmos princípios dominantes, que é de *superávit comportamental*. Além disso, o

que interessa nessa textualização é a produção de dois tipos de textos: um que é evidente e visível, outro que é invisível e intitulado como *sombra*. Qualquer pessoa que utiliza equipamentos eletrônicos “inteligentes” consegue perceber os vestígios que são deixados por esse uso: curtidas, compartilhamentos, comentários, tempo de visualização, carrinho de compras e diversas outras técnicas que são quase que “naturais” desses equipamentos – podemos chamar isso de rastros digitais (BRUNO, 2012). Por mais que esses rastros indiquem e sejam importantes para os usuários se identificarem ou criarem uma “personalidade” digital, há um outro uso reservado a esse texto, contudo, não visível a eles, portanto, invisível.

O *texto sombra*, segundo Zuboff (2020), é a acumulação do superávit comportamental possível por meio dos imperativos da extração, com sua arquitetura e economias, para alimentar o imperativo da predição. Para além dos rastros digitais conhecidos dos usuários, existem os *metadados* que estão em paralelo ao texto visível, capturados pela economia de escopo. É com base nesse *texto sombra* que os perfis com características supraindividuais e interindividuais (BRUNO, 2016) são criados com vistas a, de alguma forma, alterar o comportamento dos usuários por meio de uma arquitetura de execução.

Isto posto, podemos compreender a definição de capitalismo de vigilância de Zuboff (2020) na Figura 6 abaixo:

Figura 6 - Dimensões da estrutura de ação do capitalismo de vigilância



Fonte: elaborado pelo autor com base em Zuboff (2020).

A partir de toda essa exposição, podemos identificar o *superávit*

comportamental como sendo um dos princípios dominantes que organizam a produção do dispositivo pedagógico. Esse princípio indica uma mudança na organização do capitalismo, de um tipo (industrial) para outro (vigilância). Em outro nível de análise, há uma troca de importância, do campo de produção para o campo de controle simbólico.

Sobre a existência desses dois campos, Bernstein (1996) considera que é necessário observar mais atentamente os processos e as relações sociais que aproximam a educação da divisão social do trabalho. Existem duas faces da divisão do trabalho social: a produção e o controle simbólico. Bernstein (1996, p. 188) define campo de controle simbólico como “um conjunto de agências e agentes que se especializam nos códigos discursivos que eles dominam. Esses códigos de discurso, de formas de se relacionar, de pensar e de sentir especializam e distribuem formas de consciência, relações sociais e disposições”.

Assim como todo campo, existem agências e agentes que povoam e estabelecem relações de poder dentro dele. Essas relações visam o controle e domínio dos códigos de produção (recursos físicos), no caso do campo de produção, e dos códigos discursivos (recursos discursivos), no que se refere ao campo de controle simbólico. No tocante ao primeiro campo, os agentes e agências são aqueles de funções gerenciais, tecnológicas, administrativas e financeiras, sempre voltados para os códigos de produção: por exemplo, há uso de CEOs de empresas de tecnologia. No segundo campo, os agentes e agências atuam na produção ou se especializam no controle simbólico em si: por exemplo, sacerdotes, médicos, cientistas, trabalhadores sociais, gerentes de pessoal, todas essas funções podem ser realizadas em ambos os campos (BERNSTEIN, 1996, p. 191). O cenário geral, portanto, é a existência de agências e agentes que estão enraizadas em um dos campos da divisão social do trabalho.

O interessante, segundo Bernstein (1996), é a possibilidade dos agentes e agências atuarem em campos diferentes daqueles em que estão enraizados: agentes que representam agências do campo da produção criam programas de ação voltados para o campo de controle simbólico. Por exemplo: a *Alphabet*⁴ e suas ações de cunho cultural/educacional. Nesse caso, verificamos um imbricamento de funções que fazem a divisão social do trabalho complexa. Os

⁴ Conglomerado de empresas que pertencem ao Google.

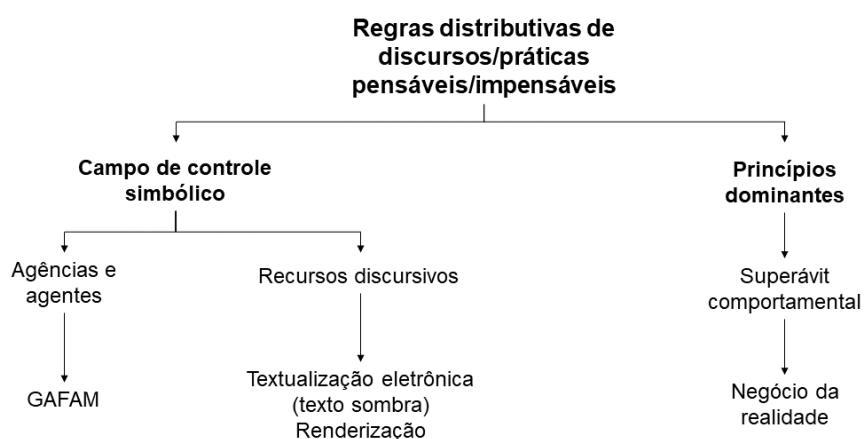
agentes e agências enraizados no campo da produção possuem um *modus operandi*, uma concepção e consciência distintas das que estão enraizadas no campo do controle simbólico. Tomando o exemplo acima, existe uma chance muito grande das decisões voltadas para o controle simbólico serem tomadas com base em valores e princípios do campo da produção, ou seja, com base no princípio de *superávit comportamental*. O grupo de pesquisa Educação Viglada busca demonstrar como esse fenômeno ocorre nas Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, por meio da adesão a pacotes do Google Workspace for Education para, principalmente, o gerenciamento de e-mail dessas IES – e como isso pode causar uma colonialidade digital, conceito que será discutido mais à frente.

Como síntese do dito até agora, temos o seguinte trecho:

As agências no campo de controle simbólico regulam, pois, os discursos especializados de comunicação. Elas operam códigos discursivos dominantes, os quais regulam as relações sociais, as consciências e suas disposições. Essas agências podem ser públicas ou privadas e, se públicas, direta ou indiretamente sujeitas ao Estado. Na maior parte das sociedades contemporâneas, tem havido uma ampliação gradual do controle estatal – tanto direta quanto indiretamente – sobre o campo de controle simbólico e uma substituição dos agentes de controle simbólico por agentes de produção como gerentes dessas agências. (BERNSTEIN, 1996, p. 197)

Fazendo uma relação com o modelo das regras distributivas de Bernstein, o conhecimento sobre o texto eletrônico, advindo do comportamento humano por meio da renderização da vida, é um dos códigos discursivos mais importantes para o capitalismo de vigilância. As agências de controle simbólico que o dominam ditam as práticas, valores e sentidos na conjuntura. Como vimos, esse código discursivo está pautado no princípio do *superávit comportamental*, que implica em um conjunto de arquiteturas para sua realização. A Google é uma das empresas vanguardistas dessa nova configuração da realidade social na qual o campo de controle simbólico conquista uma hegemonia sobre as regras distributivas do dispositivo pedagógico. Na Figura 7, aproximamos a teoria de Bernstein das contribuições de Zuboff:

Figura 7 - Regras distributivas no capitalismo de vigilância



Fonte: elaborado pelo autor.

Isto posto, cabe avançarmos na compreensão das configurações sociais do século XXI e de seus princípios. O desdobramento do *superávit comportamental* pode ser observado quando analisado a partir da perspectiva do colonialismo que ganha novos contornos e dá origem ao colonialismo digital.

3.2 AS CONSEQUÊNCIAS DO MONOPÓLIO DE DADOS

A partir dos conceitos apresentados no subcapítulo anterior, é possível evidenciar o argumento de que há um monopólio na gestão do digital. As grandes corporações, em sua maioria multinacionais localizadas nos Estados Unidos, especificamente no Vale do Silício, capturam, armazenam, processam dados, bem como constroem e controlam a infraestrutura necessária para o complexo digital acontecer. Nesse caminho, alguns autores traçam paralelos e percebem continuidades entre um processo que acompanha o desenvolvimento do modo de produção capitalista desde seu início: o colonialismo.

Nos últimos anos, os autores que estudam e identificam a existência do colonialismo são Michael Kewt (2017, 2019), Nick Couldry e Ulisses A. Mejias (2019). Em 2021, foi publicado no Brasil o livro *Colonialismo de dados: como opera a trincheira algorítmica na guerra neoliberal*, organizado por pesquisadores da Universidade Federal do ABC (UFABC), integrantes do Laboratório de Tecnologias Livres (LabLivres/UFABC), coordenado pelo professor Sérgio Amadeu da Silveira, no qual este conceito também é apresentado e desdobrado. É possível, a partir desses

estudos, desvelar valores que compõe o Campo Internacional (Figura 2) e que, de alguma forma, alimentam os princípios dominantes que estamos tentando identificar.

Tanto Couldry e Mejias (2019) quanto Kwet (2017; 2019) destacam que, ao utilizarem o termo “colonialismo” para se referir ao processo que ocorre no século XXI, não o fazem para diminuir ou apagar os fatos ocorridos no século XIX, pelo contrário, demonstram como há continuidades entre os dois momentos históricos e como são embalados pelos mesmos objetivos: o aumento de lucros, a expansão de mercados (fornecedores e consumidores) e o fortalecimento do modo de produção capitalista. Os autores dão ênfases distintas em suas obras a ponto de cunharem expressões distintas: colonialismo digital é o conceito utilizado por Kwet (2019), já Couldry e Mejias (2019) preferem o termo colonialismo de dados. Essa diferença fará sentido ao longo da exposição que se segue.

Logo no prefácio da obra de Couldry e Mejias (2019), intitulada *The Costs of Connection*, os autores fazem uma consideração que é interessante: o colonialismo de dados é uma expressão do caráter expansionista do capital. Por expansionista, eles compreendem a busca constante por novos recursos, mercados e meios de extrair lucro. Se no colonialismo histórico o objetivo é a conquista de terras e os recursos ali presentes (matéria-prima e seres humanos) explorados por meio de relações de trabalho, no colonialismo de dados, a expansão do capital se dá sobre a vida humana; é a *apropriação da vida humana em forma de dados* visando lucro. Essa é a novidade deste novo momento do colonialismo: a vida humana passa a ser vista como matéria-prima, da mesma forma que a força de trabalho ou a natureza foi percebida em períodos anteriores – o conceito de *superávit comportamental* de Zuboff (2020) remete a esse processo.

A partir desse novo olhar sobre a vida humana, uma infraestrutura foi construída para que as ações dos seres humanos possam ser transformadas em dados. Nesse sentido, Couldry e Mejias (2019) traçam paralelos entre o colonialismo histórico e o de dados. Segundo eles, há quatro componentes que compõem o colonialismo em ambas as conjunturas, são eles: a) apropriação de recursos; b) desenvolvimento de relações desiguais de caráter econômico e social que asseguram a apropriação de recursos por um grupo em específico; c) distribuição global extremamente desigual dos recursos apropriados e d) propagação de ideologias que

sustentam os itens anteriores⁵. Em certa medida, a Figura 6, feita com base na proposta teórica de Zuboff (2020), indica esse fenômeno, pois as economias de escala, escopo e ação possuem esses quatro componentes no seu desdobramento.

Como já foi dito anteriormente, a vida humana transformada em dados com vistas ao lucro é a principal novidade desse novo colonialismo. Os dados, segundo os autores, são materiais produzidos a partir de abstrações do mundo em categorias, medidas e outras formas de representação que constituem blocos de informação e conhecimento (COULDRY; MEJIAS, 2019, p. 6).

Nesse contexto, emerge a pergunta: de que forma esses dados são obtidos? Por meio de sensores. Podemos dizer que a ubiquidade computacional – citada nos subcapítulos anteriores – é um movimento de *sensorização* do mundo, afinal, por meio deles, é possível transformar qualquer ação, seja humana ou não humana, em linguagem passível de ser interpretada, armazenada e processadas por sistemas computacionais – semelhante ao processo de textualização eletrônica identificado por Zuboff (2020). Pensemos nos equipamentos vestíveis que acompanham a frequência cardíaca, níveis de oxigenação, calorias consumidas; nos automóveis progressivamente mais “conectados”, apresentando informações de consumo, trajeto e comportamento ao volante; nas casas automatizadas, com detalhes sobre temperatura, preparação de alimentos e organização do entretenimento dos moradores. Cada uma dessas ações é abstraída ao nível de categorias, que foram construídas e criadas pelas empresas que escrevem os algoritmos, para então serem processadas e utilizadas para algum fim específico.

A partir da *sensorização*, o discurso sobre os dados e sua aquisição caminham para uma naturalização:

[...] negócios contemporâneos tendem a falar sobre dados como algo que “está ali”, livre para ser extraído e ter a liberação de seu potencial para a humanidade. Na história do colonialismo, uma reivindicação semelhante foi expressa na doutrina legal de *terra nullius*, terras como hoje conhecemos como a Austrália foram supostamente dadas como sendo de ‘ninguém’

⁵ No original: “There were four key components to historical colonialism: the appropriation of resources; the evolution of highly unequal social and economic relations that secured resource appropriation (including slavery and other forms of forced labor as well as unequal trading relations); a massively unequal global distribution of the benefits of resource appropriation; and the spread of ideologies to make sense of all this (for example, the reframing of colonial appropriation as the release of “natural” resources, the government of “inferior” peoples, and the bringing of “civilization” to the world).” (COULDRY; MEJIAS, 2019, p. 4)

(*nullius*). A metáfora equivalente hoje são os dados como ‘resíduos’ do processo de vida. Os dados são assumidos como estando lá só para serem pegos. (COULDRY; MEJIAS, 2019, p. 9, tradução nossa)⁶

A concepção de resíduos de dados (*data exhaust*) é bem semelhante àquela apresentada por Zuboff (2020). É peculiar o mecanismo de categorizar algo como “natural” ou “descartável” para poder apropriá-lo para além de obrigações ou compromissos socialmente estabelecidos. A ideia de um mundo “naturalmente conectado” (*naturally connected*) que produz, constantemente, dados residuais se tornou a base das marcas e da economia contemporânea a ponto de a maioria delas tentarem controlar uma parte desse “mundo de dados”. Observa-se como cada marca/loja propõe a criação de aplicativos para acompanhar promoções, realizar compras ou compartilhar o uso de determinado produto.

Uma vez que a conexão é tida como natural e com os sensores capturando gradativamente mais ações e as traduzindo em linguagem passível de processamento computacional, permitindo que a vida humana seja codificada/textualizada/traduzida em termos matemáticos e quantitativos, surge um novo tipo de relação social. Couldry e Mejias (2019) afirmam que, no cerne/centro do colonialismo de dados, está o que eles chamam de “relações pautadas em dados” (*data relations*). Todos somos usuários de algum serviço ou produto oferecido por alguma plataforma. As nossas ações realizadas dentro desse ambiente específico são monitoradas com vistas a captura dos resíduos para posterior processamento e criação de *superátiv comportamental*.

Novamente, vemos a importância do nível analítico da produção do discurso pedagógico. Retomemos o objetivo de tal incursão teórica que realizamos: se há um novo dispositivo em atuação no século XXI – premissa que assumimos como verdadeira –, o discurso pedagógico ganhará uma nova estruturação. Com esse novo dispositivo, novas regras estáveis são estabelecidas para ser possível transformar o potencial significativo em comunicação pedagógica. Nesse caminho, já podemos identificar outra regra que compõe a configuração do dispositivo pedagógico atual –

⁶ No original: “[...] contemporary business tends to talk about data as though it was ‘just there,’ freely available for extraction and the release of its potential for humankind. In the history of colonialism, a similar claim was expressed in the legal doctrine of terra nullius, land such as the territory now known as Australia that supposedly belonged to ‘no one’ (*nullius*). Today’s equivalent metaphor is data as the ‘exhaust’ of life processes. Data is assumed to just be there for the taking.” (COULDRY; MEJIAS, 2019; p. 9)

um dos princípios dominantes: a textualização eletrônica, observada pelo processo progressivamente mais intenso e amplo de “sensorização”, com o intuito de alimentar as economias de dados (escala, escopo e ação) que movimentam essa nova etapa do capitalismo.

Nesse percurso, são os dados, resultado das interações e das relações entre os usuários e a plataforma, que interessam: “Relações pautadas em dados dão às corporações uma janela privilegiada para o mundo das relações sociais e um controle privilegiado nos níveis de diferenciação social” (COULDRY; MEJIAS, 2019, p. 13, tradução nossa)⁷. Esse controle advém da concentração de tecnologias em torno das *Big Tech* ou, especificamente, das *Big Five* (GAFAM). Tudo o que ocorre no ambiente digital passa, de alguma forma, por uma dessas corporações, seja em relações comerciais ou até nos vídeos que assistimos para entretenimento.

Essa é uma outra dimensão do colonialismo de dados: o surgimento de novas corporações coloniais. A Apple se tornou a primeira empresa a atingir US\$ 3 trilhões de dólares em valor de mercado no dia 03 de janeiro de 2022⁸. Segundo Silveira (2021), em 2019, o faturamento das *Big Five* atingiu US\$ 899 bilhões de dólares e, numa comparação para perceber a grandiosidade desse número, o autor faz relações com os Produto Interno Bruto (PIB) de alguns países: 48,8% do PIB do Brasil, 64% do PIB da Espanha e duas vezes o PIB da Argentina. Além do poder econômico das corporações, outras camadas do poder podem ser observadas: a) são essas empresas donas dos processos de coletas de dados, tanto via software, hardware e conexão; b) elas constroem ecologias em torno de seus serviços; c) produzem dispositivos como única porta de entrada para determinados serviços e d) controlam a entrega de conteúdo pelas suas plataformas e serviços. Um exemplo que ilustra essa última camada citada ocorreu logo no início de 2022, quando usuários da plataforma Twitter criaram a #TwitterApoiaFakeNews como tentativa de denunciar a ausência de instrumentos para impedir a divulgação de informações falsas na rede social⁹.

⁷ No original: “Data relations give corporations a privileged window into the world of social relations and a privileged handle on the levers of social differentiation.” níveis de diferenciação social” (COULDRY; MEJIAS, 2019; p. 13)

⁸ Matéria que cita o valor da Apple. Disponível em: <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2022/01/03/apple-se-torna-a-primeira-empresa-a-atingir-us-3-trilhoes-em-valor-de-mercado.ghtml>. Acesso em: 15 mar. 23.

⁹ Publicação sobre as acusações ao Twitter. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/redes-sociais/231468-usuarios-acusam-twitter-apoiar-fake-news-brasil.htm>. Acessado em: 15 mar. 23.

Movimentos de usuários como esses ajudam a desvelar outra dimensão do colonialismo de dados que é a propagação de ideologias que sustentam determinado regime ou configuração. Segundo Couldry e Mejias (2019), são três as principais ideologias da atual conjuntura. A primeira é a *ideologia da conexão* na qual é preconizada a necessidade de estar sempre on-line, sempre disponível, sempre participando da infraestrutura construída por essas empresas/plataformas. A segunda é a *ideologia da dataficação (datafication)* que defende a transmutação de toda e qualquer aspecto da vida em dados, sendo o problema não o dado em si, mas a compulsão pelo fluxo de dados. Por fim, a *ideologia da personalização*, a venda da ideia de que os serviços podem se adequar a nossa individualidade de forma cada vez mais profunda, porém, em troca, há um processo de rastreamento e vigilância de nossas ações gradativamente mais intenso. Couldry e Mejias (2019) amarram essas ideologias sob a alcunha de dataísmo (*dataism*), a mesma expressão que Dijck (2017) utiliza e define como:

[...] a ideologia do dataísmo (dataism) mostra características de crença generalizada na quantificação objetiva e o potencial monitoramento de todos os tipos de comportamento humano e de sociabilidade, por meio de tecnologias de mídia on-line. Além disso, o dataísmo envolve também a confiança nos agentes (institucionais) que coletam, interpretam e compartilham os (meta)dados extraídos da mídia social, das plataformas da internet e outras tecnologias de comunicação. (DIJCK, 2017; p. 41)

As relações materiais de produção estão escamoteadas por esses discursos que tendem à naturalização dos processos. Há, segundo Couldry e Mejias (2019), um esvaziamento do social no discurso do colonialismo de dados, sustentado pelo setor de quantificação social (*social quantification*) para estruturar um tipo de sociedade equivalente a esse tipo de economia. Essa estruturação acontece mediante três fenômenos que são interdependentes: relação pautada em dados (*data relations*), quantificação social (*social quantification*) e cache social (*social caching*).

Em síntese, de nada adianta um acúmulo imenso de dados se esses não são compreendidos e revertidos em valor. Com a hegemonia das relações pautadas em dados, faz-se necessário um novo tipo de conhecimento que dê conta dessas informações recolhidas. Essa nova forma de conhecimento é a quantificação social. A profundidade de suas métricas, resultados e medidas nunca foram vistas:

O setor de quantificação social está rapidamente construindo seu próprio conhecimento social. Esse conhecimento é comercialmente controlado, geralmente, opaco na sua produção, não aberto para o debate público e completamente orientado primeiro para os impulsos capitalistas e, depois, para os interesses governamentais. [...] O resultado, como já foi indicado no capítulo 1, é um diferente tipo de ordem social na qual a agência e o controle das corporações são melhorados [potencializados] e dos cidadãos individualizados é diminuído e até apagado. (COULDRY; MEJIAS, 2019; p. 118, tradução nossa)¹⁰

Essa caracterização de um novo setor na economia capitalista é um aspecto relevante no argumento dos autores. Como vimos anteriormente, Zuboff (2020) intitula essas empresas de *capitalistas de vigilância*, Couldry e Mejias (2019), por sua vez, utilizam a expressão *setor de quantificação social* para indicar todas essas empresas que trabalham com coleta, processamento e armazenamento de dados. Vale repetir que esse setor só existe na medida em que as *relações pautadas em dados* se tornaram hegemônicas e foi ancorado a partir da ubiquidade computacional, principalmente por meio da *sensorização* do mundo. Como está afirmado na citação acima, os autores identificaram características dessa nova ordem social e desse novo tipo de conhecimento social construídos pelas empresas GAFAM.

A primeira característica é a *concentração*, novo tipo de conhecimento, na mão de empresas privadas. A segunda é a *opacidade* tanto na captura dos dados quanto no processamento e resultados encontrados. Essa opacidade é uma estratégia de manutenção do negócio da empresa, mas é também em razão do modo como os algoritmos trabalham. Diferente dos antigos métodos de quantificação social – que utilizavam planilhas e cálculos pautados em banco de dados públicos e escrutináveis –, os algoritmos criam regras de categorização a cada novo processamento e leitura de dados. O produto final da análise é resultado de um processo altamente complexo e, portanto, necessariamente opaco. A terceira característica da nova quantificação social é a capacidade *preditiva* de suas

¹⁰ No original: “The social quantification sector is fast building its own social knowledge. That knowledge is commercially controlled, generally opaque in its production, not open to public debate, and thoroughly oriented first to capitalist drives before it is oriented to the interests of government. [...] The result, as we already hinted in chapter 1, is a different type of social order in which the agency and control of corporations is enhanced and that of individual citizens is reduced and sometimes even erased.”

operações. A quarta é a necessidade de um *banco de dados cada vez maior*, pois quanto maior a base mais testes e repetições de operações são realizados, aumentando a acurácia do resultado. Couldry e Mejias (2019) afirmam que o objetivo, no fim, é a modulação de comportamento e, portanto, a precisão do resultado ser tão importante. Há um “behaviorismo de dados” (*data behaviourism*) muito arraigado ao modo de trabalho do setor de quantificação social – e isso já foi apresentado por Zuboff (2020) e destacado nos capítulos anteriores. A quinta característica está diretamente relacionada à terceira e quarta, pois a *personalização* é o caminho para a modulação de comportamento e comprovação da predição.

Com as *relações pautadas em dados*, cria-se uma forma muito íntima de vigilância, com vistas a criar uma publicidade direcionada mais precisa. Contudo, há um paradoxo nessa aproximação exagerada proposta pelas empresas desse setor: uma vez que a quantificação exige um certo distanciamento, por meio de categorias mais abstratas, a ubiquidade computacional está cada vez mais próxima do corpo dos usuários dos serviços e plataformas. É uma distância aproximada ou, nos termos de Couldry e Mejias (2019), é um *distanciamento da capacidade de agência do indivíduo*, visto que a capacidade de escolha está cada vez mais entregue aos algoritmos e seus processamentos e resultados.

Em uma perspicaz metáfora, é como se a vigilância das empresas do setor de quantificação social fosse um olho eletrônico focado em cada um de nós, porém perdemos a capacidade de apontar onde ele está.

Nas contemporâneas relações pautadas em dados, o sujeito é selecionado a partir de condições que não envolvem seu nome ou sua identificação precisa: as pessoas são “clientes definidos probabilisticamente”, alcançadas por meio de um processo de “singularização” em vez de uma verdadeira personalização. Você será identificado unicamente por múltiplas corporações usando diferentes conjuntos de recursos de dados, sendo cada um suficiente para solicitar uma ação, de acordo com preços e adequações diferentes para esta ou aquela mensagem. (COULDRY; MEJIAS, 2019; p. 130, tradução nossa)¹¹

¹¹ No original: “In contemporary data relations, the subject is targeted under conditions that need not involve her naming or even her certain identification: people are rather ‘probabilistically defined customers,’ reached through a process of ‘singularization’ instead of true personalization. You will be uniquely identified by multiple corporations using different sets of data features, each sufficient to prompt an action, whether a different price or suitability for this or that message.”

Assim sendo, em um contexto em que cada um de nós representa um conjunto de dados duplos (*data doubles*) – aqueles que o indivíduo produz navegando no digital e aqueles produzidos pelos algoritmos com base nesse comportamento –, outro elemento se faz presente, o chamado *cache social*. Cache, na computação, é um procedimento de armazenamento de informações que poderão ser utilizadas no futuro. O objetivo de manter essas informações é acelerar o carregamento de uma página virtual, portal, entre outras, em uma visita posterior ao ambiente, site, serviço ou plataforma. Os navegadores utilizados para acessar à internet funcionam dessa forma – tanto nos computadores quanto nos celulares. A questão inédita é que o setor de quantificação social tenta trazer o conceito de cache para o colonialismo de dados. Assim, toda e qualquer oportunidade de obter e armazenar os dados, a partir do desenrolar da vida humana, pode ser chamado de cache social (*social caching*): “O cache social é a dinâmica extrativa do colonialismo de dados em ação”. (COULDRY; MEJIAS, 2019; p. 132, tradução nossa)¹²

O cache social, além de representar a vida humana em dados, torna real o aumento de autoridade das corporações frente ao mundo social, inclusive abrindo a possibilidade de, ao naturalizar a extração, erigir a crença de que a vida humana é transmitida apenas para elas – não no sentido de entretenimento, mas sim no de modulação e gerenciamento dos interesses. O cache social é um ponto de vista privilegiado da vida humana controlado pelo poder corporativo no colonialismo de dados (COULDRY; MEJIAS, 2019). A busca por aumentar o cache social é o desenvolvimento da Internet das Coisas (IoT) na qual não só as ações humanas traduzidas em dados serão armazenadas, mas sim a comunicação entre os objetos conectados via internet: “A internet das coisas fornece a cobertura perfeita para converter todo o fluxo de vida humana em matéria-prima para o capitalismo, no processo de capitalizar tudo e todos.” (COULDRY; MEJIAS, 2019; p, 136.)¹³

Isto posto, vamos sistematizar as ideias apresentadas até aqui. Segundo Couldry e Mejias (2019), há uma continuidade entre o colonialismo histórico e o chamado colonialismo de dados. As semelhanças estão na infraestrutura de dominação construída nos dois momentos históricos. A novidade, e por isso é

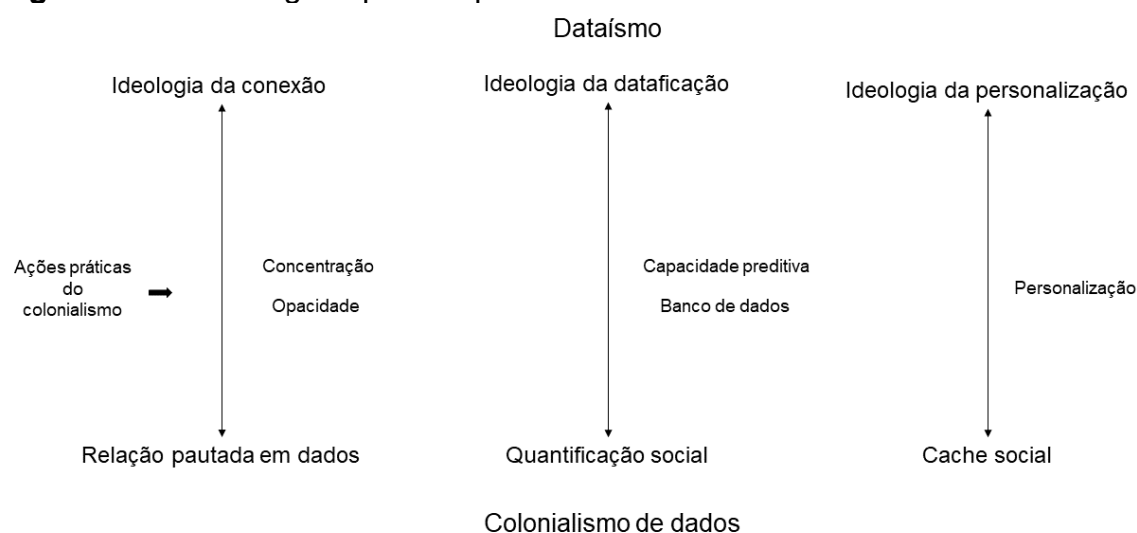
¹² No original: “Such *social caching* is data colonialism’s extractive dynamic in action”.

¹³ No original: “The Internet of Things provides the perfect cover for converting all streams of human life into raw material for capitalism, in the process capitalizing everything and everyone.”

atribuído um nome a esse momento, é de que, em vez da conquista de terras e recursos naturais, é a própria vida humana que será alvo de controle e monopólio. Como isso será realizado? Por meio da transformação do fluxo do comportamento da vida humana em dados ou, nos termos dos autores, as relações pautadas em dados. O objetivo da dataficação da vida é obter lucro com o armazenamento, processamento e produção de resultados, sendo que todos esses processos, em sua maioria, são realizados por grandes corporações, intitulada pelos autores de setor de quantificação social. Essas corporações buscam aumentar a quantidade de dados a todo momento para aprimorar seus cálculos de quantificação algorítmica, com vistas a uma capacidade preditiva cada vez mais refinada e certa. O processo de captura de dados, portanto, extrapola o ambiente virtual e on-line, alcançando toda e qualquer ação humana e não-humana que ocorra no “mundo real”. Os autores chamam essa ação de cache social.

Toda essa descrição tem por objetivo demonstrar como que uma nova economia, pautada em dados, exige transformações sociais que acompanham esse formato. O colonialismo de dados é uma nova ordem social, pautada na “commodificação” da vida humana por meio dos dados pelas grandes corporações digitais e possui a seguinte estruturação:

Figura 8 - As ideologias que compõem o dataísmo

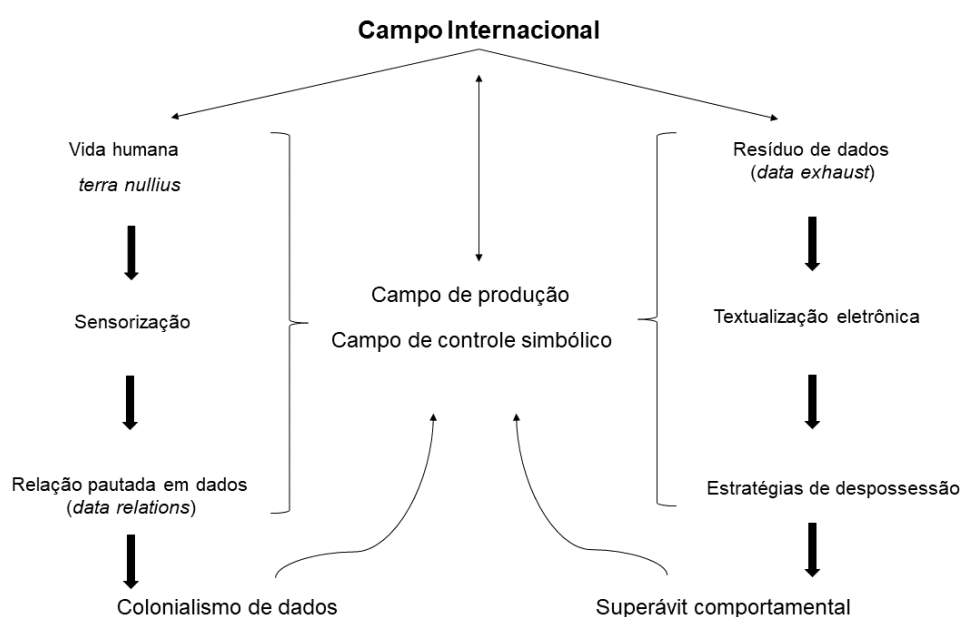


Fonte: elaborado pelo autor com base em Couldry e Mejias (2019).

Ilustramos a teoria de Couldry e Mejias (2019) levando em consideração as duas dimensões, a material e a ideológica, no sentido marxiano, ou

seja, infraestrutura e superestrutura. Cada fenômeno material é sustentado e reforçado por uma ideologia em específico. O conjunto dessas relações é o que os autores chamam de colonialismo de dados. Isso se faz relevante para a construção dessa tese, pois Bernstein (1996) indicava a importância do Campo Internacional da determinação dos princípios dominantes do dispositivo pedagógico. É possível aproximar a teoria de Bernstein (1996) com a dos autores em debate e, ainda, com Zuboff (2020):

Figura 9 - As regras distributivas do Campo Internacional



Fonte: elaborado pelo autor.

Os conceitos de colonialismo de dados e de superávit comportamental explicam os fenômenos sociais que acontecem em nível transnacional. Os efeitos dessa nova configuração social são desigualmente distribuídos, uma vez que eles são resultado de uma nova etapa do modo de produção capitalista e os desdobramentos das decisões tecnológicas tomadas nos países do Norte Global interferem na vida humana e não-humana de diferentes formas. O que o conceito de colonialismo de dados revela é uma continuidade das formas de exploração dos séculos XVI, XVII e XVIII até os dias atuais, e pode ser complementado com o conceito de superávit comportamental para evidenciar como que esse novo tipo de espoliação acontece. Ambos os conceitos, portanto, nos ajudam a elucidar as bases econômicas, sociais, políticas e culturais que acontecem no Campo Internacional e reverberam no Campo de Produção e de Controle

Simbólico.

As empresas ao molde das que compõem a GAFAM podem ser caracterizadas como aquelas que regulam, controlam e distribuem os recursos discursivos na atual conjuntura, assim sendo, são agentes do campo de controle simbólico – o que já afirmamos no capítulo anterior. A concepção de *terra nullius* juntamente à noção de resíduo de dados, atualizadas para as *relações pautadas em dados* e as estratégias de despossessão são essenciais para a compreensão das relações contemporâneas, pois é possível observar o avanço dessa perspectiva desde as ações cotidianas até as de maior complexidade envolvendo relações de poder –por meio da *sensorização* e da *textualização eletrônica*.

Há ainda mais um autor que endossa essa teoria de Couldry e Mejias (2019), porém com algumas diferenças. Michael Kwet (2019), em seu artigo intitulado “Digital colonialism: US empire and the new imperialism in the Global South”, publicado na *Race & Class*, organiza e fundamenta a sua hipótese de um novo tipo de colonialismo por ele definido como digital. Kwet (2019) reforça que há uma continuidade na arquitetura de dominação empregada nesses dois momentos da história do imperialismo: o processo de colonização das Américas, Ásia e África desde o século XV até o século XX e a conjuntura de dominação digital realizada pelos países/corporações do Norte Global sobre as nações do Sul Global.

Ora, os colonizadores clássicos/históricos realizaram a despossessão dos recursos das mãos dos povos originários/nativos por meio do controle e domínio das infraestruturas de poder colonial. Do mesmo modo acontece no colonialismo digital: poderes externos/estrangeiros/estranhos, liderados pelos Estados Unidos da América (EUA), planejam e implantam infraestruturas no Sul Global visando seus próprios interesses, promovendo uma dominação cultural e econômica e formas específicas de governo que os favorecem.

Kwet (2019) descreve essa infraestrutura de dominação imperial como um ecossistema digital (*digital ecosystem*) pautado em três pilares: software, hardware e conectividade de rede (*network connectivity*). Por meio do controle de cada um desses pilares, é evidenciada a expressão das formas de poder digital (*digital forms of power*). Por exemplo, quando o sistema operacional Windows limita as possibilidades de utilização, privacidade e adequações de ferramentas está exercendo o *control over software*, traduzido por controle sobre o software. Produtos de “software livre”, nos quais o código fonte é aberto, as liberdades são muito maiores

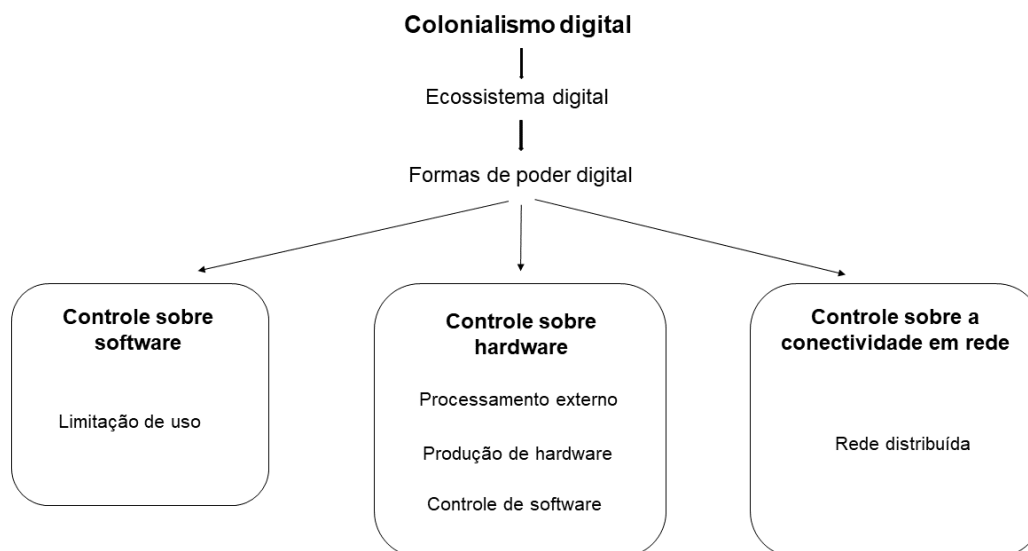
e há poucas, ou nenhuma, limitação de uso e mudança. No caso de sistemas operacionais, o Linux é o principal sistema para quem busca maior autonomia na utilização dos computadores.

Já o controle sobre hardware (*control over hardware*) é ainda mais potente e difícil de encontrar alternativas. São três as principais formas de dominar esse pilar do ecossistema digital: fazer com que determinado software só consiga ser processado em servidores externos ao computador local; controle de toda a tecnologia de produção de hardware; e, finalmente, desenhar o hardware de tal forma que os usuários não consigam modificar o software original. Os celulares que rodam com o sistema operacional Android são um exemplo disso. O Android foi criado a partir do Linux, portanto, a princípio, é um sistema operacional de celular “software livre”. Contudo as fabricantes que produzem os celulares realizam alterações no Android para ficar com o formato da fabricante. A alteração e substituição desse sistema operacional modificado, para a instalação de um “puro”, exige um conhecimento técnico muito aprofundado. Por sua vez, o sistema operacional IOS, da Apple, que integra a linha de celulares (Iphone), tablets (Ipad) e computadores (Mac) da empresa, é de tal forma desenhado que não permite a substituição dele nos seus dispositivos – exceto nos computadores nos quais é possível particionar o HD e instalar Windows ou Linux e fazê-los funcionar paralelamente.

Por fim, o controle sobre a conectividade em rede (*control over network connectivity*) dá mais ou menos oportunidade de conexão, acesso e velocidade na entrega do conteúdo de acordo com a riqueza de determinada organização, usuário ou país. Se a proposta da internet era ser um espaço de livre circulação de informação (distribuído), ao longo dos anos, entregue à iniciativa privada, ela se tornou um espaço descentralizado, com alguns poucos nós pelos quais os usuários precisam passar para acessar à determinada informação. Os serviços de *streaming* são um exemplo desse processo. Antes da consolidação de plataformas como Netflix, Spotify, Youtube, Deezer e tantos outros, os usuários trocavam arquivos audiovisuais pelo sistema *peer-to-peer* (P2P) no qual vários “pedacinhos” do arquivo (*seeds*) se espalhavam nos computadores dos usuários e, quando alguém solicitava esse arquivo, o download era feito em pequenas partes nos computadores de todos que sediavam esse arquivo. Nesse formato, portanto, a internet estava distribuída. Na atual conjuntura, quando alguém procura um filme, uma música, um livro, recorre a alguma dessas plataformas citadas. É a descentralização em poucos nós que contém

a informação.

Figura 10 – A dominação realizada pelo colonialismo digital



Fonte: elaborado pelo autor com base em Kewt (2019).

Nesse âmbito, Kwet (2019) afirma:

Esses primeiros exemplos indicam com clareza o colonialismo digital em que as corporações estrangeiras minam o desenvolvimento local, dominam o mercado e extraem receita do Sul Global com o poder obtido, primeiramente, por meio da estrutura de dominação da arquitetura digital que conduz para maior controle imperialista. (KWET, 2019; p. 5, tradução nossa)¹⁴

O colonialismo digital, nesses termos, restringe ou dificulta o alcance de autonomia tecnológica de um país ou uma região e dois exemplos evidenciam esse processo. Um deles é o projeto intitulado *Facebook Free Basics* que promete entregar serviços on-line gratuitos, contudo, por meio de uma única plataforma gerida por eles. Na página do projeto, há a seguinte mensagem: “envie seu serviço e faça parte do Free Basics by Facebook que oferece acesso livre aos serviços básicos da internet para 1 bilhão de pessoas ao redor do mundo”. O problema de medidas como essa é que, ao venderem uma ideia de democratização do acesso a alguns serviços,

¹⁴ No original: “These early examples provide clear instances of digital colonialismo whereby foreign corporations undermine local development, dominate the market, and extract revenue from the Global South, with power obtained primarily through the *structural* domination of digital architecture, which leads to more general forms of *imperial control*.”

concomitantemente, centralizam nas mãos de uma única empresa toda a comunicação possível de ser realizada.

A Operação Educação Phakisa (*Operation Phakisa Education*) é, segundo Kwet (2017), outro exemplo. Em 2015, foi apresentado um plano de transformação da educação na África do Sul, com vistas a solucionar a crise que assolava o país nesse setor. Kwet (2017) destaca em seu artigo números assustadores: 22.938 escolas não possuem biblioteca, 19.037 não possuem laboratórios de informática, mais da metade dos estudantes de 4ª série não sabiam ler, além dos baixos índices obtidos na prova nacional (*Annual National Assessment [ANA]*). Frente a esse cenário, a solução apresentada pelo departamento de planejamento (Department of Planning, Monitoring and Evaluation [DPME]) e departamento da educação básica (Department of Basic Education [DBE]) foi a implementação de um método de rápido desenvolvimento via digitalização da educação, criando uma “e-ducação” (*e-ducation*, acrônimo que mistura a educação clássica com a educação digital, assim como a expressão *e-book*). O objetivo do plano era conseguir acompanhar todo o sistema educacional da África do Sul, acumular e recolher dados para, quando necessário, realizar intervenções pontuais e precisas no processo.

Esse último exemplo é particularmente relevante para esta tese, uma vez que o processo de digitalização da educação nos interessa. As soluções tecnológicas vendidas para a educação partem dos princípios e valores que foram evidenciados a partir das discussões teóricas anteriores: sensorização e textualização eletrônica. Como se, por meio do aumento dos dados sobre os estudantes e o processo de ensino e aprendizagem, pudessem revelar soluções rápidas para problemas que, segundo Kwet (2017), são estruturais e de macro complexidade. Os princípios gestados por empresas do campo de controle simbólico são utilizados em outras dimensões da vida em sociedade. Novamente, a ubiquidade computacional quer alcançar até as ações mais humanas possíveis: a educação. Segundo Kwet (2019), há uma ideologia que faz avançar o imperialismo digital:

No século XXI, as corporações Big Tech moldaram um novo “Manifesto do Destino” para a era digital. Doutrinas Ocidentais glorificam Big Data, nuvens centralizadas, sistemas privados, cidades inteligentes repletas de vigilância, automação, analíticas preditivas e invenções similares. Comentaristas podem

reconhecer deficiências potenciais – perda de privacidade, empregos perdidos para as máquinas ou discriminação algorítmica –, mas consideram as tecnologias centrais como uma parte inevitável do “progresso” tecnológico. (KWET, 2019; p. 15, tradução nossa)¹⁵

A inevitabilidade desse progresso tecnológico, conforme iniciamos este capítulo, retorna ao final para apresentar as camadas do digital que estão ocultadas por um discurso que privilegia e favorece os princípios dominantes da atual conjuntura.

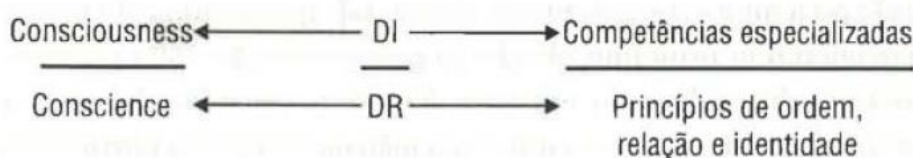
¹⁵ No original: “In the twenty-first century, Big Tech corporations have fashioned a new ‘Manifest Destiny’ for the digital age. Western doctrines glorify Big Data, centralised clouds, proprietary systems, smart cities littered with surveillance, automation, predictive analytics, and similar inventions. Commentators may acknowledge potential deficiencies – the loss of privacy, job losses to machines, or algorithmic discrimination – but consider the core technologies an inevitable part of technological ‘progress’.”

4 AS REGRAS RECONTEXTUALIZADORAS A PARTIR DE NOVOS PRINCÍPIOS DOMINANTES

Outro conjunto de regras que compõe o dispositivo pedagógico são as regras recontextualizadoras. Elas dão origem ao discurso pedagógico, ou melhor, as regras recontextualizadoras são o próprio discurso pedagógico. A função primordial desse discurso é relacionar discursos distintos em uma mesma comunicação pedagógica capaz de estabelecer um sujeito pedagógico específico. Ao relacionar discursos distintos, o discurso pedagógico não possui algo em si, ele é um princípio que desloca um discurso de seu lugar e o insere em outro “moldado” de acordo com os princípios de focalização e reordenamentos seletivos do discurso pedagógico. Por isso, Bernstein (1996) também se refere ao discurso pedagógico como *gramática recontextualizada*, pois, enquanto o dispositivo pedagógico é uma gramática geral, ela seria localizada em um determinado *locus*. “Esta gramática necessariamente transforma, no processo de constituir seus novos ordenamentos, os discursos em discursos imaginários e cria, assim, um espaço para a atuação da ideologia.” (BERNSTEIN, 1996, p. 265)

Ao deslocar um determinado discurso de seu *locus* de origem, o discurso pedagógico estabelece uma distinção entre dois discursos: instrucional e regulativo. Esses dois discursos, juntos, constituem o discurso pedagógico recontextualizado. O discurso instrucional (DI) é aquele que transmite as competências especializadas de determinado discurso e o discurso regulativo (DR) é aquele que cria a ordem, a relação e as identidades especializadas desse discurso a ser recontextualizado.

Figura 11 - Caracterização do discurso instrucional (DI) e discurso regulativo (DR)



Fonte: Bernstein (1996, p. 261).

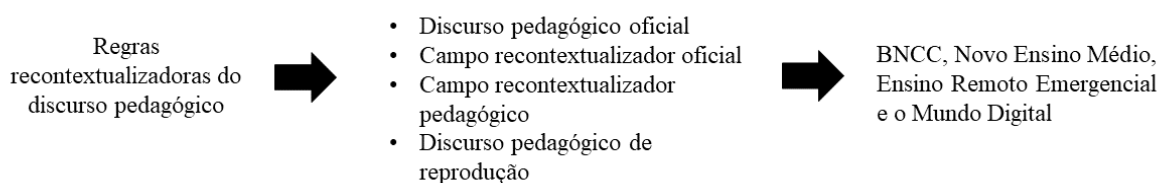
O discurso pedagógico embute a ordem nas competências e as competências na ordem, ou seja, em todo e qualquer discurso que proponha anunciar

algumas competências específicas – seja ela prática ou teórica –, há um conjunto de valores e princípios que estabelecem uma conduta moral, identificam sujeitos e posições sociais, bem como as relações possíveis entre elas. E, do outro lado, todo e qualquer enunciado moral pressupõe a existência de determinadas competências para sustentar esse comportamento esperado. Conforme Bernstein (1996, p. 261) afirma, “um princípio/discurso recontextualizador que embute a competência na ordem e a ordem na competência ou, mais geralmente, o cognitivo no moral e o moral no cognitivo”.

Uma outra característica interessante do discurso pedagógico é que, quando ele realoca determinado discurso, ele perde a sua base social, criando sujeitos imaginários para servir de parâmetro para essa recontextualização. Portanto, os discursos instrucionais e regulativos estão distantes dos contextos locais produtores dos sujeitos pedagógicos (família, comunidade, grupos de colegas etc.) e buscam alcançar um sujeito abstrato que não considera as particularidades desses contextos locais. Será sempre um discurso generalizante.

Os parâmetros para construir estes discursos (DI e DR), uma vez que a materialidade não é levada em consideração, são os princípios dominantes da sociedade que estruturam o discurso pedagógico. Se há um sujeito imaginário, ele foi pensado a partir dos princípios dominantes da sociedade.

Figura 12 - Campos de produção das regras recontextualizadoras



Fonte: elaborado pelo autor a partir de Bernstein (1996).

Da mesma forma que nos capítulos anteriores, a Figura 12 ilustra detalhadamente os elementos que compõem as regras recontextualizadoras a partir do modelo teórico de Bernstein (1996) e uma possível aplicação na atual conjuntura com vistas a compor a explicação desta tese. Observamos que na proposta de Bernstein (1996) alguns campos são específicos dessas regras: o campo recontextualizador oficial e o campo recontextualizador pedagógico, bem como dois tipos de discursos: o pedagógico oficial e o pedagógico de reprodução.

O campo recontextualizador é a chave principal para entender como essas regras funcionam, pois é nesse campo que a circulação do discurso pedagógico acontece. É o intermediário entre o campo de produção do discurso (contexto primário) e o campo de reprodução do discurso (contexto secundário), tendo como atividade principal “[...] constituir o ‘quê’ e o ‘como’ do discurso pedagógico. O ‘quê’ refere-se às categorias, conteúdos e relações a serem transmitidas, isto é, à sua classificação, e o ‘como’ se refere ao modo de sua transmissão, essencial, ao enquadramento.” (BERNSTEIN, 1996; p. 277)

Bernstein (1996) exemplificou esse debate teórico com o sistema educacional, o campo recontextualizador oficial (CRO) tem como agências e agentes os departamentos especializados e as subagências do Estado e as autoridades educacionais locais; já o campo recontextualizador pedagógico (CRP), por sua vez, é composto pelas universidades e departamentos de educação das escolas politécnicas, as faculdades de educação, jornais semanais, revistas, editoras que discutem a educação. Quando um texto é apropriado por essas agências e agentes do campo recontextualizador (CRO e CRP), antes de ele ser realocado no campo da reprodução (contexto secundário), tal texto passa pelo princípio da descontextualização. Isso significa que o texto: “a) mudou sua posição em relação a outros textos, práticas e situações; b) o próprio texto foi modificado por um processo de seleção, simplificação, condensação e elaboração; e c) o texto foi reposicionado e refocalizado.” (BERNSTEIN, 1996; p. 270)

Ambos os processos de descontextualização e de recontextualização, segundo Bernstein (1996), sofrem influência dos campos da produção e do controle simbólico no sentido de “como” e “o quê” será transmitido pelo discurso pedagógico.

Isto posto, visto que esta tese visa elucidar os sentidos das Ciências Sociais no mundo digital, principalmente no Youtube, precisamos analisar esses campos de recontextualização e seus agentes e agências atuantes na atual conjuntura. No modelo representado na Figura 12, sugerimos alguns fenômenos sociais que, na nossa hipótese, interferem na definição das regras recontextualizadoras a partir dos princípios dominantes elencados no tópico anterior. Toda a discussão da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), o Novo Ensino Médio (NEM) e o Ensino Remoto Emergencial constituem o foco de análise deste tópico à luz dos conceitos elencados acima.

4.1 AS RECENTES REFORMAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS E A ATUAÇÃO DOS PRINCÍPIOS DOMINANTES

Na Figura 2, que apresentamos no capítulo 1, sobre o dispositivo pedagógico, no topo do losango há o Campo Internacional. Para explicar esse campo, Bernstein (1996, p. 274) faz uma nota de rodapé com o seguinte teor:

Adicionamos um nível ao modelo, o “campo internacional”, o qual, embora relevante a todas as sociedades, é, com frequência, particularmente crucial para o discurso pedagógico oficial de sociedades em desenvolvimento, na medida em que posições dominantes nos campos recontextualizadores dessas sociedades são frequentemente especificadas pelos termos das agências financiadoras internacionais.

O que mais chama a atenção nessa observação é a precisão da afirmação, feita em 1986, ano da publicação original do capítulo. Naquele contexto, fica mais evidente essa interferência do campo internacional via Banco Mundial, OCDE, FMI e UNESCO na produção do discurso pedagógico brasileiro a partir de 1990. Para compreendermos como isso se deu aqui e, com isso, identificar o campo recontextualizador oficial e pedagógico e, de que forma, por meio do DI e do DR, o princípio dominante se apresenta no texto privilegiante, é que iremos fazer uma breve construção histórica do movimento de “reforma” educacional brasileira.

Duas novas configurações educacionais representam a materialização de uma ideia antiga: o Novo Ensino Médio (NEM) e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Ambas as mudanças não são um “raio em céu azul” e são uma das evidências da interferência do Campo Internacional no discurso pedagógico oficial (DPO) brasileiro. Freitas (2018), em sua obra *A Reforma Empresarial da Educação*, analisa como se constrói uma agenda de políticas educacionais pautadas em ideias neoliberais. Encabeçadas no Brasil pela chamada “nova direita”, o autor demonstra quais são as principais propostas dessa reforma e de suas fontes. Ele destaca e tem como parâmetro de análise o programa norte-americano *No Children Left Behind*, que instaura naquele país a existência de escolas de tipo *charter* (terceirizadas) e a utilização de *vouchers* para as famílias poderem “escolher” em quais escolas seus filhos e filhas estudarão. Freitas (2018) destaca que esse conjunto de medidas foi uma aplicação literal de proposições teóricas de Milton Friedman, em

um texto clássico de 1955¹⁶. O objetivo principal dessas mudanças é

[...] uma agenda oculta no seu discurso da “qualidade da educação para todos” que está além das formas que vai assumindo: trata-se da destruição do sistema público de educação, por meio de sua conversão em uma organização empresarial inserida no livre mercado. (FREITAS, 2018; p. 56)

Considerando que a criação do livre mercado educacional precisa substituir a garantia de um direito pela oferta de um serviço, há um *vetor de privatização progressivo* (FREITAS, 2018) que inclui privatizações (desde terceirizações de escolas à iniciativa privada lucrativa ou não até *vouchers*), padronização via testes e responsabilização (*accountability*), controle do processo educativo via formas de administração empresarial, determinação de padrões morais e cognitivos e controle da formação docente. Todo esse pacote é nomeado pela literatura acadêmica como “reforma empresarial”, “nova gestão pública” e “Movimento Global da Reforma Educacional”, conforme o levantamento realizado por Freitas (2018). Como está explícito no título da obra do autor, ele considera a expressão “reforma empresarial” como mais adequada para a hipótese defendida ao longo de sua pesquisa. Já para os interesses desta pesquisa, o conceito de “Movimento Global da Reforma Educacional” se mostra mais adequado.

No artigo intitulado “*The Fourth Way of Finland*”, Pasi Sahlberg (2011) tenta compreender as razões dos índices educacionais finlandeses em comparação com outros países, principalmente, frente ao fato de que a Finlândia não seguiu as “receitas” propostas pelo movimento que o autor nomeia como *Global Educational Reform Movement* (GERM). São seis ações que Sahlberg (2011) caracteriza como padrões globais de desenvolvimento educacional que acompanham a chamada *Third Way of change* na educação global: a) padronização do ensino e da aprendizagem; b) foco no ensino de habilidades linguísticas e de matemática; c) ensino voltado para resultados predeterminados; d) importar ideias e valores do mundo corporativo para a educação; e) responsabilização pautadas em testes; e f) incremento nos instrumentos de controle do processo. Há um quadro no referido artigo que buscaremos reproduzir

¹⁶ FRIEDMAN, M. (1955). The role of government in education. (R. A. Solo, Ed.) Economics and the public interest, 123-144. Disponível em: <https://la.utexas.edu/users/hcleaver/330T/350kPEEFriedmanRoleOfGovtable.pdf>. Acesso em: 22 de agosto de 2022

e adaptá-lo aqui:

Quadro 1 - Tendências globais no desenvolvimento educacional para melhorar o aprendizado dos alunos desde o início da década de 1980

Movimento Global da Reforma Educacional (GERM - em inglês)	
Características da GERM	Impacto no ensino
<p>Padronizando o ensino e a aprendizagem Definição clara e precisa de padrões de desempenho para todas as escolas, professores e estudantes, visando melhorar a qualidade e a equidade dos resultados. Lista de competências e habilidades.</p>	Muda a natureza do processo de ensino: de não-linear, aberto e de investigação mútua e exploração para um processo linear e de causalidade. Prejudicial para a criatividade e inovação no ensino e na aprendizagem.
<p>Foco na alfabetização e numeracia Os principais alvos da reforma educacional são: conhecimento e habilidades básicas em leitura, escrita, matemática e ciências naturais, garantido só Português e Matemática.</p>	Ao determinar o desempenho educacional apenas de acordo com resultados de testes que medem leitura e matemática, outras áreas e assuntos são deixados de lado, como arte, música, teatro esportes.
<p>Ensino a partir de resultados predeterminados Buscar alcançar os padrões mais elevados torna-se o objetivo final da educação e ser um exemplo de sucesso e bom desempenho. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA).</p>	A criatividade é reduzida, pois busca-se minimizar os riscos de não alcançar determinado padrão, lançando mão de métodos de ensino específicos para esses resultados.
<p>Importando ideias de reforma do mundo corporativo As fontes de mudança educacionais são externas, a partir de inovações realizadas no mundo corporativo, colocadas em práticas por meio de legislações e programas nacionais. Debate da competência de Bernstein.</p>	O princípio da competição, eficiência e produtividade pode desmoralizar a profissão docente, bem como diminuir a atratividade dela.
<p>Responsabilização pautada em testes O desempenho escolar e o individual do aluno estão ligados a processos de promoção, inspeção e um sistema de recompensas a escolas e professores. Nesse caminho, os vencedores ganham recompensas fiscais, enquanto as escolas e indivíduos com dificuldades são punidos. ENEM, SAEB e PISA.</p>	Quando a responsabilização é alta, aumenta o ensino voltado para testes. Um efeito colateral é o aumento de más práticas nos testes (fraudes).
<p>Controle do processo educativo Ao mesmo tempo que temos um aumento de autonomia local e escolha, as escolas têm dados coletados ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem. Contínuos relatórios, avaliações e inspeções vão diminuindo a autonomia real dos professores e os graus de liberdade da escola. ENEM, SAEB e PISA.</p>	Aumento de burocracia na escola, uma vez que o gerenciamento de dados exige mais recursos. Pode aumentar o ensino visando boas práticas em vez de ajudar os alunos a aprender. Há um estreitamento da pedagogia e valoriza comportamentos padronizados.

Fonte: adaptado de Sahlberg (2011, p. 180).

Esse movimento, segundo Sahlberg (2011), floresce a partir do *Education Reform Act (ERA)*¹⁷ que ocorreu em 1988 na Inglaterra durante a gestão

¹⁷ Para mais informações, consultar FISHER, Trevor. The Era of Centralisation: The 1988 Education Reform Act and Its Consequences. In: FORUM: for promoting 3-19 comprehensive education.

da primeira-ministra Margareth Thatcher – uma das principais referências de aplicação das propostas políticas econômicas neoliberais no mundo (HARVEY, 2008). Os pilares que conduziram a uma melhora na performance do sistema educacional britânico, de acordo com essa reforma, foram *competição, informação e escolha*.

Essas ideias de reforma educacional logo se tornaram as ideias motrizes das políticas educacionais em muitos outros países. Organizações internacionais de desenvolvimento, consultores e filantropias engajadas no desenvolvimento educacional adotaram o pensamento reformista com suas origens na ERA de 1988 na Inglaterra. As reformas educacionais em muitos estados dos Estados Unidos, províncias canadenses e Austrália adotaram variações dessa lógica de reforma. (SAHLBERG, 2011, p. 174, tradução nossa)¹⁸

Considerando esses pilares e o GERM, podemos dizer que desde o final da década de 1990 que o debate político educacional brasileiro gira em torno de estabelecer essas características aqui, principalmente via centralização e padronização curricular. Novamente, um artigo de Macedo (2016) e o livro de Freitas (2018) debateram esse fenômeno. Os autores percebem uma relação muito íntima entre esse movimento de reforma educacional com uma nova onda de políticas econômicas neoliberais que, especificamente no Brasil, ganharam novo fôlego com o *impeachment* da presidente Dilma Rousseff em 2016.

Macedo (2016) e Freitas (2018) constataram que um dos primeiros documentos que evidenciam esse ajuste fino são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que ocorrem durante o governo do Fernando Henrique Cardoso, em 1997, pois, naquele momento, já se constava o germe de uma intenção de centralização curricular semelhante do que ocorria em países da Europa e da América Latina. No ano seguinte, começa o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) formulado com a intenção de acompanhar a aprendizagem daqueles que finalizam a Educação Básica ao concluir o Ensino Médio¹⁹. Em 2008, houve um programa criado

Symposium Journals. PO Box 204, Didcot, Oxford, OX11 9ZQ, UK, 2008. p. 255-261.

¹⁸ No original: “These ideas of educational reform soon became the driving ideas of education policies in many other countries. International development organizations, consultants, and philanthropies engaged in education development adopted reform thinking with its origins in ERA 1988 in England. Education reforms in many states in the United States, Canadian provinces, and Australia adopted variations of this reform logic.”

¹⁹ Sobre os sentidos atribuídos ao ENEM, em outra pesquisa tivemos a oportunidade de nos debruçarmos sobre isso: ALVES NETO, Henrique Fernandes. As definições, funções, sentidos

pelo Ministério da Educação intitulado “Currículo em Movimento” que, segundo Macedo (2016), tinha a intenção de atualizar as antigas diretrizes curriculares e, de certa forma, garantir uma formação comum para toda a educação básica nacional. Esse programa, de acordo com Macedo (2016), deu origem a um conjunto de texto (cinco volumes) reunidos no título “*Indagações Curriculares*” que viriam a subsidiar as novas diretrizes propostas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Nesse movimento de propostas, em 2014, ocorre a promulgação do Plano Nacional de Educação (PNE) cuja finalidade seria garantir, para os dez anos seguintes, um conjunto de melhorias e soluções para as heranças negativas que acompanham a história do país. Segundo Macedo (2016), o PNE reafirmou “a necessidade de bases comuns nacionais para o currículo como estratégia para garantir não só a universalização, mas da qualidade da educação” (2016). Ainda naquele ano, foi publicada a primeira versão do que viria a ser a BNCC e, por fim, em 2016, temos a Medida Provisória (MP) nº 746 de 2016 que propõe alterações no Ensino Médio, a ponto de ser chamado de Novo Ensino Médio – aprovado e homologado por meio da Lei de nº 13.415 de fevereiro de 2017.

Ao compararmos as características do Quadro 1 com as medidas assumida no país, observamos um esforço para a responsabilização pautada em testes (ENEM, SAEB e a importância crescente do PISA) e, com isso, uma padronização do ensino e da aprendizagem, visando um maior controle do processo educativo.

Tendo isso em vista, para evidenciar de forma mais clara essa interferência do CI no CRO a fim de criar um discurso pedagógico oficial, iremos analisar o que destacamos no início deste subtópico: a BNCC e o NEM, duas medidas inéditas que materializam formas determinadas de DI e DR de acordo com os princípios neoliberais.

Em trabalhos anteriores, pudemos discutir e analisar a fundo a BNCC e sua trajetória de construção (SILVA; ALVES NETO; VICENTE, 2015; SILVA; ALVES NETO, 2020). Constatamos alguns elementos que podem ser resgatados para esta pesquisa.

O processo de elaboração da BNCC pode ser dividido em três

atribuídos ao ensino médio após a lei de diretrizes e bases (LDB) de 1996: disputas para além da emancipação e competências. 144 f. 2014. Dissertação de Mestrado. Londrina: Universidade Estadual de Londrina.

momentos: a) a consolidação de ideia de que uma Educação Básica abrangente é necessária e ela deve girar em torno da noção de direitos de aprendizagem (2012 a 2014); b) o momento da conciliação da ideia de direitos de aprendizagem com a de matrizes de conteúdo, oriundas de sistemas de avaliação em larga escala (2015 e 2016), e seguido de um rompimento de um debate de longa data sobre a Reforma do Ensino Médio (2016 a 2017); e c) a finalização do documento, principalmente a parte sobre o Ensino Médio (2017 e 2018) (SILVA; ALVES NETO, 2020).

Em cada uma dessas etapas, agentes e agências do campo da produção e do campo de controle simbólico participam ativamente na elaboração do documento, a ponto de existirem três versões da BNCC antes da última e atual proposta. O quadro abaixo reúne a rede de agentes e agências envolvidos na elaboração:

Quadro 2 - Agentes e agências envolvidos na elaboração dos documentos da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (2013 – 2018)

	Documento (2013) 2014 ²⁰	Documento 2015	Documento 2016	Documento (2017) 2018
Agentes, Agências, setores da sociedade civil e do Estado que participam	MEC, CNE, CONSED, UNDIME, SEDUCS, SEMEDS, IES, ASSOCIAÇÕES CIENTÍFICAS. UFPR (Observatório do Ensino Médio)	MEC, CNE, CONSED, UNDIME, SEDUCS, SEMEDS, IES, ASSOCIAÇÕES CIENTÍFICAS MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO, MOVIMENTO PELA BASE, FUNDAÇÃO LEMANN, UFJF (CAED), UFMG (CEALE)	MEC, CNE, CONSED, UNDIME, SEDUCS, SEMEDS, IES, ASSOCIAÇÕES CIENTÍFICAS, MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO, MOVIMENTO PELA BASE, FUNDAÇÃO LEMANN, UFJF (CAED), UFMG (CEALE)	MEC, CNE, CONSED, UNDIME, SEDUCS, SEMEDS, IES, MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO, MOVIMENTO PELA BASE, FUNDAÇÃO LEMANN, FUNDAÇÃO VANZOLINI-SP
Princípios de seleção e ordenamento das áreas, ciências, disciplinas escolares	Direitos de aprendizagem e desenvolvimento (14 direitos)	Direitos e objetivos de aprendizagem por etapa e séries. EM -3 séries	Direitos e objetivos de aprendizagem EM - 3 unidades	Habilidades e competências por áreas. EM por áreas na parte de carga horária comum, os itinerários e suas cargas horárias serão definidos nos Estados

²⁰ Este documento não levava o nome de BNCC. Ele pode ser encontrado com a seguinte referência: BRASIL. Ministério da Educação. Por uma política curricular para a educação básica: contribuição ao debate da base nacional comum a partir do direito à aprendizagem e ao desenvolvimento. Versão Preliminar. Brasília: MEC, 2014.

Fonte: elaborado a partir de Silva; Alves Neto, 2020.

Concomitante à diversificação dos agentes e agências envolvidos, há mudanças na visão geral da educação materializadas no documento. Um dos principais fatos que alteram radicalmente a estrutura e a concepção da BNCC é a adesão ao princípio das competências.

Para apreendermos essas nuances e significações com o conceito de competência, resgatemos Bernstein (2003) mais uma vez. Ele realizou uma investigação sobre a recontextualização do conceito de competências, que foi predominante nas ciências sociais e, entre 1960 e 1970, é adotado no campo oficial de recontextualização pedagógica. Como explicitado anteriormente, quando ocorre esse deslocamento de um campo para outro, o texto privilegiante sofre alterações em seu teor e nos seus sentidos podendo até se apresentar radicalmente oposto ao objetivo original. Tal deslocamento é possível de observar em relação às competências.

Petras (1997) afirma que há uma estratégia peculiar na defesa e no convencimento da necessidade de políticas econômicas neoliberais: o esvaziamento e a distorção de conceitos que já estão em uso pelo senso comum ou por diferentes matrizes do rol político. Expressões como “ajuste” e “reforma”, acrescidos de adjetivos como “estrutural”, “econômica”, “fiscal” etc., utilizados pelo discurso neoliberal têm a função de esconder e convencer a sociedade civil de ações para a realização das cinco metas essenciais dessa política econômica: “estabilização (de preços e das contas nacionais); privatização (do comércio e dos fluxos de capital); desregulamentação (da atividade privada) e austeridade fiscal (restrições de gastos públicos)” (PETRAS, 1997, p. 18). Para o autor, há uma discrepância entre o simbólico (forma externa) e o cognitivo (significa interno) na linguagem utilizada pelos neoliberais e é possível percebermos esse fenômeno com conceito de competência, concepção central da BNCC e do NEM – ambas as propostas bancadas e suportadas pelo empresariado brasileiro.

Competências linguística, cognitiva, cultural, comunicativa e competência dos membros. Esses são alguns conceitos que Bernstein (2003) cita para afirmar a hegemonia da concepção de competências. Contudo, mais importante do que apenas a existência da mesma expressão em campos distintos – e até opostos – teórica e politicamente, é a lógica social que o conceito carrega, nesse caso, a lógica

social do conceito de competências. Para Bernstein (2003, p. 78-79), essa lógica é composta por cinco características: 1 – todos são competentes e possuem procedimentos comuns, portanto, há uma democracia universal de aquisição e não há déficits; 2 – todos os sujeitos são criativos e ativos na construção de mundo, considerando suas diferenças (não déficits); 3 – o sujeito é capaz de se autorregular; 4 – visão crítica e cética das relações hierárquicas com um tom emancipatório nas práticas e teorias sobre competências; e 5 – ênfase no tempo presente, pois é quando a realização da competência acontece. Nesse caminho, em resumo, a ideia de competência carrega um potencial democrático, de criatividade e autonomia de um indivíduo capaz de se autorregular. Como isso funciona na prática? Vejamos.

Para demonstrar a recontextualização pela qual esse conceito passa, Bernstein (2003) elabora dois modelos de práticas pedagógicas: o modelo de competência e o modelo de desempenho. Cada um deles possui propostas e concepções distintas para a relação de ensino e aprendizagem. Abaixo, elaboramos dois quadros, pautados no texto referência de Bernstein (2003), que sistematizam as características de cada modelo.

Quadro 3 - Modelo de práticas pedagógicas orientadas pelo princípio de competência

Modelo de Competência	
Categorias	Descrição
Discurso	Projetos, temas, diversidade de experiências. Concretização das competências que o adquirente já tem. Controle sobre seleção, sequência e ritmo.
Espaço	Locais pedagógicos não definidos. Falta de limites regulatórios que impeçam a circulação dos adquirentes.
Tempo	Não há um marcador de tempo para as atividades, assim sendo, o tempo presente é enfatizado.
Orientação da avaliação	Ênfase naquilo que foi feito. "Que desenho encantador, fale-me sobre ele".
Controle	O controle é menos privilegiado, em virtude da natureza do tempo e espaço, que possuem regras implícitas. O transmissor é facilitador e o adquirente autorregulador.
Texto pedagógico	O texto não é entendido como sendo todo o processo de aprendizagem, mas uma parte, com muito mais além dele. O professor irá significar o texto de acordo com essa trajetória.

Autonomia	Por mais que exista uma homogeneização, este modelo prescinde de livros didáticos ou rotinas de estudo. Leva-se em conta as características particulares dos adquirentes e seus contextos. É mais difícil avaliar objetivamente seus produtos.
Economia	Custo mais elevados, tanto aqueles invisíveis (tempo na elaboração, nas discussões entre pares e adquirentes, com a comunidade), tanto visíveis (formação e infraestrutura).

Fonte: elaborado pelo autor a partir de Bernstein (2003).

O Quadro 3 consegue revelar o desdobramento da lógica social do conceito de competência na prática escolar. Esse modelo, vale destacar, foi abstraído a partir de práticas pedagógicas observadas na pré-escola e na escola primária, como destaca Bernstein (2003). Traçando paralelos com as propostas do NEM e da BNCC, há semelhanças com algumas das categorias apresentadas: o discurso do modelo de competência aparece no documento da BNCC nos temas integradores que perpassam todo o Ensino Médio, na valorização das experiências dos estudantes como um dos princípios que norteiam a proposta, bem como a existência da disciplina “Projeto de Vida”, reafirmando essa proximidade; há uma tentativa de induzir a escolha e sugerir liberdade no trajeto de estudos e aprendizagem que o estudante terá no Ensino Médio, bem semelhante à proposta de tempo e controle deste modelo.

Entretanto, a despeito desses pontos de contato entre a BNCC e o modelo de competência apresentado no Quadro 3, não é possível relacionar essa prática pedagógica com a proposta dos documentos oficiais, pois precisamos observar as características do modelo de desempenho que, talvez, revele-nos mais alguns elementos para análise.

Quadro 4 - Modelo de práticas pedagógicas orientadas pelo princípio de desempenho

Modelo de Desempenho	
Categorias	Descrição
Discurso	Especialização de habilidades e procedimentos de acordo com a forma e função. Os adquirentes têm menos controle sobre seleção, sequência e ritmo.
Espaço	Espaços nitidamente marcados e explicitamente regulados.

Tempo	A depender do momento da prática pedagógica, ênfase no passado ou no futuro do adquirente.
Orientação da avaliação	Foco naquilo que está faltando. "Que casa graciosa, mas onde está a chaminé?"
Controle	Com tempos e espaços pautados em regras explícitas e bem definidas, o controle é maior. Há uma regulação disciplinadora com ênfase alta caso haja algum desvio.
Texto pedagógico	O texto é o desempenho do adquirente expresso via notas. O professor possui uma prática pedagógica explícita e, por meio de uma teoria diagnóstica, atribuirá notas de acordo com essa prática.
Autonomia	Há duas modalidades e, portanto, de autonomia distintas: introvertidas (futuro mensurado a partir de uma atividade autônoma em si) e extrovertidas (uma regulação externa definirá os termos desse futuro).
Economia	Custos menores, pois as regras explícitas e determinadas previamente garantem uma base teórica menos elaborada na formação dos profissionais, fazendo com que haja uma maior disponibilidade de profissionais.

Fonte: elaborado pelo autor a partir de Bernstein (2003).

Logo no início do texto da BNCC, estão listadas as dez competências gerais da Educação Básica. Essas competências são desdobradas em novas, acompanhadas de habilidades específicas para cada área do conhecimento (Linguagens e suas tecnologias [LT], Matemática e suas tecnologias [MT], Ciências da Natureza e suas tecnologias [CNT] e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas [CHSA]). Nesse âmbito, há uma relação muito próxima entre a BNCC e o discurso do modelo de desempenho, como as categorias autonomia e controle indicam, uma vez que a centralização curricular é defendida com o argumento de melhora nos índices internacionais de avaliação do ensino no Brasil (PISA e SAEB, por exemplo). Um dos indícios desse alinhamento é a garantia da presença apenas de Língua Portuguesa e Matemática nas três séries do Ensino Médio.

Isto posto, podemos observar que há características de ambos os modelos na BNCC brasileira. Como isso pode acontecer? Segundo Bernstein (2003), esses modelos são como pacotes pedagógicos que podem sofrer e ocorrer misturas, como essas que relatamos acima. Contudo, para aprofundar ainda mais a

recontextualização do conceito de competência, vejamos a figura abaixo:

Figura 13 - Os modelos e seus diferentes modos

Modos	Modelos de competência "similares a"			Modelos de desempenho "diferente de"		
	Características			Características		
Liberal/ progressista	Dentro do indivíduo	+	} Grau de oposição	Singulares	Fronteiras delimitadas	+
Populista	Dentro da cultural local	++		Regiões	Fronteiras porosas	++
Radical	Dentro do grupo	+++		Genérico	Experiências extra-escolares	+++
						} Grau de externalização

Fonte: elaborado pelo autor a partir de Bernstein (2003).

Bernstein (2003) consegue identificar aplicações de ambos os modelos, identificando-as como modos. A diferença entre os modelos de competência para os modelos de desempenho é a maneira como lidam com as diferenças entre os indivíduos. De um lado, os modos do modelo de competência estão mais preocupados em observar as similaridades, ou melhor, reconhece a existência de critérios e qualidades distintas, mas não as hierarquiza. Do outro lado, nos modos de desempenho, as relações são pautadas na premissa "diferente de", ou seja, as características são pensadas a partir de hierarquias e de forma comparativa. Essas formas de compreender o processo de ensino e aprendizagem distingue e separa os dois modelos, ainda mais quando nos debruçamos nos modos que cada um gera. Observe a Figura 13 que há três modos para cada modelo, cada um com suas especificidades e pressupostos particulares.

O *modo liberal/progressista* enxerga o potencial intrarindividual que depende de prática e contexto pedagógicos apropriados para tornar-se real, assim sendo, as relações "similares a" estão todas dentro do indivíduo. Esse modo, como pontua Bernstein (2003), foi amplamente defendido pela classe média em ascensão, pois ele preconiza um desenvolvimento interno para além de formas autoritárias e repressivas de educação (seja na escola, na família, na fábrica etc.). Já o segundo modo, intitulado *populista*, é aquele que identifica as relações "similares a" dentro de um determinado grupo de cultural local. Esse grupo possui práticas e contextos pedagógicos locais que se apresentam contrários à prática pedagógica oficial. Com isso, nesse modo, há "um grupo de competências – científicas, matemáticas,

linguísticas, cognitivas, médicas – e é gerado por práticas comunicativas locais, porém essas são ignoradas, não percebidas ou reprimidas por membros dos campos pedagógicos oficiais.” (BERNSTEIN, 2003; p. 88 e 89). Por último, temos o *modo radical* que considera as oportunidades existentes dentro dos grupos ou intraclasse. As práticas e os contextos pedagógicos terão como pilar central de ações a emancipação de todo um grupo, e é esse mesmo grupo que determina o que é importante para a emancipação. Vale notar que Bernstein (2003) cita Paulo Freire como exemplo primordial desse modo.

Nesse ínterim, podemos perceber que os modos de competência estão muito próximos à lógica social que descrevemos anteriormente, ou seja, mesmo sofrendo uma recontextualização do campo acadêmico para o campo da educação, o conceito de competência ainda está carregado dos ideais de democracia, autonomia e liberdade para emancipação. Esse caráter é reforçado pelo grau de oposição ao campo oficial de recontextualização (COR), ilustrado na Figura 13 com o sinal de mais (+), no qual quanto mais símbolo +, maior o nível de oposição ao COR. Observe que o modo radical é o mais distante do COR, em virtude de buscar atenuar o posicionamento do grupo dominado frente ao grupo dominante. Nesse contexto, é difícil encontrar alguma relação com a BNCC e os modos de competência. Por mais que exista um apelo ao contexto e à autonomia local da escola – na gestão e na elaboração de parte do currículo do Ensino Médio –, uma maior liberdade dos estudantes na escolha de sua trajetória, não é a mesma lógica social dos modos apresentados anteriormente. Ao que parece, a BNCC está mais próxima dos modos do modelo de desempenho. Vejamos quais são eles.

O modo *singular* é aquele no qual os criadores possuem um espaço exclusivo, com discurso especializado, com suas práticas, contextos e regras específicas. As fronteiras entre cada uma das unidades são extremamente delimitada e clara. Podemos pensar nas disciplinas, ou componentes curriculares, presentes no Ensino Médio: matemática, língua portuguesa, biologia, artes, sociologia, história, química. Todas elas podem ser singulares quando se diferenciam uma das outras com base em critérios fixos, rígidos e bem delimitados. Já o modo *regiões* apresenta-se de forma totalmente distinta do anterior. Em vez de fronteiras claras e estabelecidas, a principal característica desse modo é a porosidade nas zonas de contato entre as disciplinas ou unidades. Este processo de regionalização, segundo Bernstein (2003, p. 90), “enfraquece tanto a base discursiva autônoma quanto a base política das

disciplinas tradicionais singulares e, assim, facilita as mudanças nas estruturas organizacionais das instituições em direção a um maior controle administrativo central”. Ele também afirma que esse fenômeno está presente no Ensino Superior e que, na Educação Básica, o processo é outro, portanto, um outro modo, o *genérico*. Nesse caso, os discursos, práticas e textos são elaborados e distribuídos para fora do ambiente educacional. O campo de recontextualização pedagógico (CRP) é dirigido por e para experiências extracurriculares, como trabalho e vida. Faz-se uma análise funcional de habilidade, tarefa ou prática e, a partir disso, determina-se as “competências” necessárias para realizá-las. Nesse sentido, “silenciam a base cultural das habilidades, tarefas, práticas e áreas de trabalho, originando um incipiente conceito de capacitação” (BERNSTEIN, 2003; p. 92).

Os modos reunidos no modelo de desempenho destoam da lógica social do modelo de competência. Mesmo que o modo genérico use a palavra competência, não a utiliza mergulhada nos princípios democráticos de autonomia e liberdade. O que podemos observar nesses modos é que há um processo de *externalização* das práticas e contextos educacionais em direção ao campo da produção ou campo de controle simbólico. No modo singular, ainda é possível identificar certa autonomia das disciplinas e unidades frente ao contexto externo da educação, porém, tanto no modo de regiões e no genérico, essa autonomia é diminuída pela dependência do “de fora” para estabelecer critérios, regras e valores que deverão orientar as práticas e contextos internos. Ora, assim sendo, a BNCC aproxima-se bastante desse intento. Logo de início, realiza a criação das áreas do conhecimento (LT, MT, CNT e CHSA), do estabelecimento de competências e habilidades gerais e específicas para cada conjunto de componentes curriculares e da justificativa da padronização do currículo brasileiro – a saber, melhorar os índices na avaliação do PISA.

Assim sendo, as considerações de Bernstein (2003) sobre a recontextualização do conceito de competência nos auxiliam a compreender profundamente os princípios e valores aos quais se sustenta a BNCC. Não é demais afirmar que a BNCC é um modelo de desempenho, com predominância dos modos de regiões e genérico. Isso pode ser explicado pela composição dos agentes e agências que se debruçaram na criação do documento, conforme apresentamos no Quadro 2, no qual pode ser observada a atuação agentes e agências do campo de produção e do campo de controle simbólico ditando os rumos, valores, princípios e

conceitos presentes na BNCC. Avelar e Ball (2019) também apresentam essa relação próxima entre a criação de uma base nacional curricular comum, ou uma centralização curricular, e agentes e agências de campos externos ao da educação. Essa aproximação, segundo os autores, estabelece um conjunto novo de relações entre o Estado, o mercado e as instituições filantrópicas:

O Estado está sendo redesenhado como criador de mercado, comissário de serviços e monitor de desempenho. O mercado está se expandindo para submeter cada vez mais o social e o público aos rigores do lucro. A filantropia está sendo reelaborada pelos discursos e sensibilidades empresariais, adotando, por exemplo, práticas de impacto, avaliação, eficiência e competição. (AVELAR; BALL, 2019; p. 2, [tradução nossa])²¹

Como objeto de análise, Avelar e Ball (2019) consideram o Movimento pela Base Nacional Comum²² (MBNC) um importante exemplo desse novo fenômeno social de elaborações de políticas públicas educacionais. Eles constroem um grafo para demonstrar a rede política que sustenta esse movimento, bem como faz circular, reforçar e reproduzir as ideias que foram concretizadas nos documentos publicados da BNCC.

Figura 14 - Agentes e agências vinculados ao Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC)

²¹ No original: “The state is being reworked as a market-maker, commissioner of services and performance monitor. The market is expanding to increasingly subject the social and the public to the rigours of profit. Philanthropy is being reworked by the discourses and sensibilities of business, adopting, for example, practices of impact, assessment, efficiency and competition”.

²² O site do movimento pode ser acessado em: <https://movimentopelabase.org.br/>

participam na disputa de poder pela elaboração de currículos, financiamentos, validação de valores e conhecimento presentes nos sistemas educacionais dos países. Esses novos agenciamentos possuem como característica principal o fato de serem globais e utilizar de microespaços para realizar esse embate global. Há uma expansão do território de influência que faz com que um *tweet*, uma publicação, um seminário ou a aplicação de um modelo educacional em determinado país fomente uma discussão a nível global. O que Ball (2020) considera como inédito é uma arquitetura global de relações políticas de viés educacional, compostos por novos agentes e agências, pautados por uma doutrina econômica neoliberal (e sua respectiva visão de mundo).

Sobre esse ponto, Ball (2020) se baseia em autores que defendem a compreensão do neoliberalismo não apenas como um conjunto de medidas econômicas, mas sim consideram as relações materiais e sociais envolvidas na aplicação dessa concepção de sociedade. Nesse caminho, para reforçar essa perspectiva, Ball (2020) resgata a discussão feita por Peck e Tickell (2002) sobre ondas do processo de neoliberalismo. São três: “*proto*” neoliberalismo, neoliberalismo “*roll-back*” e neoliberalismo “*roll-out*”. A primeira onda (*proto*) diz respeito ao conjunto de ideias organizadas e defendidas por Frederick Hayek (1944), portanto, ainda apenas uma proposta teórica. A segunda onda (*roll-back*) é o movimento de destruição ativa das construções e conquistas realizadas pelas políticas keynesianas no pós-Segunda Guerra Mundial. Por fim, a terceira onda (*roll-out*) é a sugestão e proposição de formas de Estado neoliberalizadas, produzindo novas governamentalidades.

Esse debate aparece na obra de Ball (2020) apenas para, em seguida, caracterizar as ações dos agentes e agências que compõem essa nova rede de políticas públicas educacionais e o movimento da política educacional global. Ao longo do livro, o autor indica a quais momentos do neoliberalismo uma ação de certo agente se encaixa, mostrando a diversidade de frentes de embate que são abertas contra a educação pública.

Quem são esses novos agentes e agências? Ball (2020) identifica algumas categorias: empreendedores de políticas individuais, nova filantropia e as *edu-businesses* (grandes conglomerados de educação e de investimento). A atuação desses agentes e agências deve ser apreendida em um nível para além do Estado-nação, uma vez que a rede que eles compõem operam de forma global e interligada à comunidade.

A(s) rede(s) aqui é(são) muito mais uma comunidade social, com elementos duráveis quanto fugazes, unidos por “reunificações” – celebrações, recepções, conferências e turismo de política – um tipo particular de estilo de vida voltado às políticas. Eles têm profundidade e complexidade, dos quais apenas alguns são “visíveis” – mas que podem ser “vistos” em fotografias nos blogs – eles estão cheios de sobreposições, de recorrências, de relacionamentos múltiplos. [...] Há uma mistura de laços duradouros e colaborações episódicas e interdependências intrincadas que ligam projetos locais a relações internacionais que fornecem conhecimento, reputação e legitimidade. As redes juntam-se e mantêm a comunidade política epistêmica, que está ligada pelos conceitos de “liberdade” e de “escolha”, por meio de ações locais e conexões exógenas. (BALL, 2020; p. 93 grifo nosso)

De acordo com Ball (2020), a partir dessa mesma visão epistêmica, os novos agentes e agências esperam por janelas de oportunidade para fazer avanços em direção às suas intenções de destruir o âmbito público e fortalecer o privado (BALL, 2020). O autor afirma que essa destruição acontece por meio de soluções rápidas e “fáceis” ou “*silver bullets*” (balas de prata)²³ padronizadas. Ball (2020) cita, como exemplo de empreendedor de políticas individuais, James Tooley, um conhecido empreendedor educacional a nível global, vencedor de vários prêmios e reconhecido por suas ações e propostas, principalmente, por instituições pró-mercado. Ele é um “conector nômade, rizomático”, conforme afirma Ball (2020, p. 93)²⁴. Na Índia, as ideias de Tooley circulam ao redor de vários pontos e conexões de uma rede – que Ball (2020, p. 84) construiu para ilustrar essa nova forma de agenciamento global. Relatórios de pesquisas “acadêmicas”, publicações de *think thanks*, fundações pró-mercado, meios de comunicação de massa são alguns dos microespaços globais que o autor constata a presença das ideias de Tooley. Essas

²³ “As soluções rápidas têm três componentes: elas são técnicas (geralmente com base na aplicação de uma única e nova tecnologia); elas são genéricas (isto é, universalmente aplicáveis, independentemente da diversidade de contextos locais); e elas podem ampliar-se (passíveis de ‘ampliar’ do âmbito local ao nacional e até mesmo internacional).” (BALL, 2020; p. 123)

²⁴ “Em todos os sentidos, Tooley é um empreendedor de políticas *por excelência*. Ele é um viajante de políticas, ele incentiva circuitos globais de conhecimento de políticas e é um co-construtor de infraestruturas que defendem, enquadram, empacotam e representam ideias políticas. Ele cria, mantém e utiliza uma grande variedade de ‘alternativas frágeis, localidades controversas e relações fissíparas’ (ROSE, 1999, p. 51) e ele é capaz de gerar ‘*swift trust*’ (relações de confiança) (MCCANN, 2011) para alcançar mobilidade e transferência de políticas. Ele leva suas ideias de políticas, ou, talvez com mais precisão, os discursos autoritários da economia neoliberal a ‘microespaços globais’ influentes e exclusivos.” (BALL, 2020, p. 79)

ideias se transformam em programas que reformulam a estrutura educacional indiana, sempre em direção à destruição do serviço público e da valorização e fortalecimento do privado.

Ball (2020) também demonstra a existência de redes de políticas movimentadas e construídas em torno de organizações da nova filantropia, sendo essa categorização entendida como um novo

[...] uso de modelos de prática comercial e empresarial como uma nova forma genérica de organização filantrópica, prática e linguagem – a filantropia de risco, portfólios filantrópicos, diligência devida, soluções empresariais, e assim por diante. Os “novos” filantropos querem ver impactos e resultados claros e mensuráveis de seus “investimentos” de tempo e de dinheiro. (BALL, 2020; p. 122)

O autor cita em seu livro dois exemplos dessa categoria, a *Clinton Global Initiative* (CGI) e a *Bridge International Academies* (BIA), instituições que se propõem a inovar e resolver os problemas da educação, seja mediante a venda de produtos, *softwares* ou oferta de diversos produtos instrucionais. Há, segundo Ball (2020), um sentido de neoliberalismo “*roll-back*” e “*roll-out*” nessas ações, inclusive sendo possível de identificar um novo tipo de capitalismo: o social corporativo.

Nesse caminho, a outra categoria de agentes e agências que Ball (2020) identifica são as *edu-businesses* que, em uma tradução literal, seriam as empresas de negócios em educação. Elas são divididas em três tipos: as especialistas, as genéricas e as de portfólio, ou seja, aquelas que têm a educação como objetivo principal de atuação; as que conseguem atuar em diversas frentes e as que existem apenas para serem usadas para investimento de capital privado, respectivamente. Essas empresas formam um “estado sombra” – conceito apresentado por Jennifer Wolch (1990) e resgatado por Ball (2020) – ao oferecerem infraestrutura, logística, materiais, propostas pedagógicas e conhecimento sobre o processo educativo, servindo de alternativa às ofertas realizadas pelo serviço público. É possível, ainda, fazer uma relação direta com o conceito de “texto sombra” de Zuboff (2020), apresentado anteriormente. Da mesma forma que há um conjunto de textos que somente são possíveis de ler a partir de um acumulado de técnicas e conhecimentos específicos, restritos a um pequeno grupo de agentes e agência, há um conjunto de alternativas educacionais e informações sobre esses processos

restritos a um outro pequeno grupo.

Ball (2020) cita como exemplo a *Pearson Education*, a maior *edu-businesses* global. Como é citado em seu texto, mais de 30 países possuem escritórios da empresa, sendo que, no Brasil, a *Pearson* por meio do Sistema Educacional Brasileiro (SEB) “[...] adquiriu os sistemas de aprendizagem escolar do SEB (por 326 milhões de libras); isso serve 450 mil alunos de escolas públicas e privadas no Brasil” (BALL, p. 201). Empresas desse tipo e porte podem e definem o conhecimento cultural que vale a pena, ou seja, determinam os critérios do pensável e impensável do dispositivo pedagógico. Há, em virtude de seu caráter transnacional de atuação, um certo tipo de colonialismo do conhecimento, pois em todas as instituições que são posse dessas empresas terão como referência os mesmos princípios, valores e critérios. É importante dizer que a *Pearson* é um dos exemplos que Ball (2020) evidencia, existem várias outras, inclusive no formato de universidades. A Universidade de Nottingham, *Laureate Education*, *Liverpool University*, *Harvard Business School* utilizam da estratégia de fundar campus em outros países com vistas a, segundo Ball (2020, p. 213), criar “capilares discursos por meio das sensibilidades e disposições de fluxo empreendedor”, possibilitando, com isso que “a ontologia do neoliberalismo” seja generalizada. Há, portanto, uma política comercial orientada na educação na qual

O *edu-businesses* global é de progressão rápida e mutável, ansioso por abrir novos espaços para expansão – para mercantilizar cada vez mais o social – enquanto, concomitantemente, Estados pós-crise, com problemas de liquidez em todos os lugares, constroem burocracias “mais enxutas”, implementam problemas de austeridade financeira, enquanto buscam novas maneiras de melhorar as qualificações e flexibilizar o seu capital humano. (BALL, 2020; p. 215)

A principal forma de transformação que essas categorias de agentes e agências utilizam é a criação de um currículo neoliberal e, a partir dele com sua lógica e estrutura, realizar um conhecimento governante. O currículo neoliberal, segundo Ball (2020), não se limita à determinação de grades de disciplinas, carga horária ou conteúdo a ser ensinado nos sistemas de ensino. A perspectiva dele é mais ampla, pois entende o currículo como um conjunto de tecnologias morais que atuam dentro e por meio dos indivíduos, determinando suas condutas, pensamentos,

esperanças e ações, a partir da noção de performatividade. A subjetividade dos indivíduos é afetada nessa abordagem. A ênfase em eficiência, aperfeiçoamento, responsabilidade individualizada, o incentivo para empreender (e fazer de si uma empresa) e a automaximização são atitudes “valorizadas” na atual conjuntura. Há uma propagação da ideia de sucesso, de ser feliz a qualquer custo e a todo tempo, de que as adversidades existem para fazer valer o sucesso posterior. Assim como Cabanas e Illouz (2022) afirmam, vivemos em um momento de *happycracia*, ou seja, uma governamentabilidade que pretende e propõe a felicidade com fim último de todas as coisas. Pautada em estudos “acadêmicos” da psicologia positiva, a felicidade conquistou a hegemonia dos discursos. Nesse sentido,

A felicidade não deve ser vista como uma abstração inócua e bem-intencionada voltada para o bem-estar e a satisfação. [...] Uma das razões pelas quais ela se tornou tão proeminente nas sociedades neoliberais se deve à saturação de valores individualistas – com a definição do eu como valor supremo e a concepção de grupos e sociedades como uma massa de vontades estanques e autônomas. [...] Mais especificamente, afirmamos que, se a felicidade passou a ser tão importante nas sociedades neoliberais, foi porque ela se provou um conceito muito útil para reacender, legitimar e reinstitucionalizar a chama do individualismo em termos aparentemente não ideológicos por meio do discurso científico neutro e de autoridade. (CABANAS; ILLOUZ, 2022; p. 83)

Essa junção de performatividade e felicidade pode acontecer a fim de escamotear as consequências do individualismo exacerbado. Conforme Ball (2020, p. 67) discute, há uma sensação de insegurança ontológica que acompanha os indivíduos na atual conjuntura, pois há uma “perda do sentido do significado do que fazemos quanto a importância do que fazemos”. Um dos aspectos que favorecem essa insegurança é o processo contínuo de avaliação que a performatividade exige. Passando por interstícios de auditorias, inspeções, avaliações e autorrevisões, os sujeitos estão sob a égide da visibilidade, portanto, é a era do “tem que ser visto”.

Especificamente na educação, esses fenômenos podem levar a uma educação sem emoção, uma vez que o importante é o desempenho possível de ser mensurado, porque performado de determinada forma. E uma educação sem emoção também pode ser alienante, no sentido marxiano do termo, ou seja, separado daquele

que professa e daquele que aprende. Há, nesse caminho, o que Ball (2020) identifica como uma mercantilização do conhecimento por meio de um novo tipo de governamentabilidade, a do “conhecimento governante”. Uma vez que existe uma imposição da performance de um ótimo desempenho e eficiência, capaz de ser mensurada e comparada, com o intuito de alcançar um objetivo final, ganha relevância o conhecimento técnico quantitativo do processo. Empresas, tecnologias, algoritmos, *softwares*, infraestrutura e qualquer outra dimensão que estiver envolvida no processo de acompanhar a performance dos indivíduos assume o lugar de evidência na construção do currículo neoliberal.

Dois tipos de “conhecimento governantes” estão sendo negociados aqui. O primeiro tipo tem a forma ou está representado em números, como as avaliações, as comparações e os *rankings* das organizações do setor público, e é o que poderia ser chamado de “*conhecimento sobre*” [...]; por meio de processo de performatividade, ele organiza aquilo que ele descreve. O segundo tipo é o “*conhecimento para*” que toma a forma do discurso e das práticas como métodos de organização ou meios de reforma de atores do setor público – que envolve mudanças na sua forma, na sua cultura e na sua conduta, *redesign* organizacional reflexivo. (BALL, 2020; p. 172, grifos do autor)

Considerando que o “conhecimento governante” e seus dois tipos constituem a essência do currículo neoliberal, ele é colocado em pauta por uma nova rede de política de caráter global, sustentando uma política educacional global, podemos considerar que a BNCC está envolvida nesse movimento.

A partir do que foi exposto acima e dos conceitos mobilizados até agora, podemos observar agentes e agências do campo de produção com algum desdobramento no campo simbólico. Esses agentes são as *edu-businesses*, os empreendedores individuais ou, no caso da BNCC em específico, as instituições filantrópicas – conforme demonstramos na Figura 2 e na Figura 14 de Avellar e Ball (2009). Ora, se são estes os agentes que mobilizam mudanças curriculares no Brasil, então, estamos fazendo parte de um movimento global que pode ser esclarecido com a discussão sobre a GERM, política educacional global e o vetor de privatizações. O Quadro 1 é essencial para observamos esse alinhamento. A padronização do ensino e da aprendizagem é realizada a partir das listas de competências e atividades que

cada um dos componentes, ou das grandes áreas do conhecimento, devem seguir. Essa padronagem tem como objetivo melhorar o desempenho do Brasil nos índices educacionais internacionais e nacionais – a saber, ENEM, SAEB e PISA –, nesse sentido, dá-se preferência e garantia de oferta de apenas dois tipos de saber, a Língua Portuguesa e a Matemática, os únicos componentes que devem ser ofertados ao longo das três séries do Ensino Médio.

A definição de um padrão de ensino e aprendizagem também permite um aumento de controle sobre o processo, tanto interno quanto externo. Há uma tendência à individualização da educação, afetando tanto os estudantes quanto as escolas. Elas são invadidas por termos e lógicas do mundo empresarial, fazendo com que as educadoras e os educadores envolvidos em funções diretivas tenham que assumir valores e princípios de gestores empresariais. Quanto aos estudantes, eles são responsabilizados individualmente por sua aprendizagem, deixando a seu cargo a escolha de trajetória, disciplinas, avaliações, cursos etc., dando espaço para discursos meritocráticos (no caso de existir um processo positivo) ou de culpabilização (caso haja um processo negativo). Isso tudo pode ser compreendido a partir do conceito de performatividade, mobilizado por Ball (2020) para indicar a existência de um currículo neoliberal.

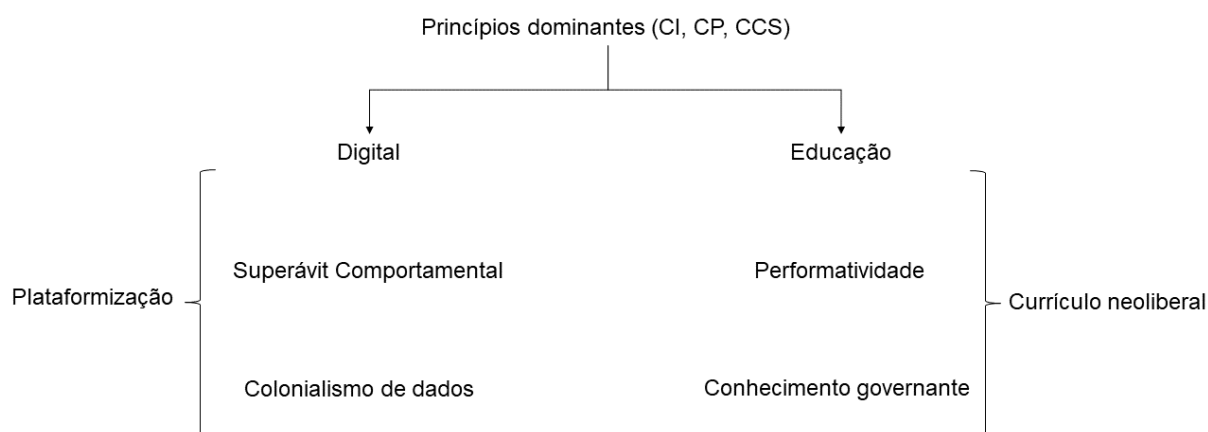
O currículo neoliberal possui esse caráter não somente por incorporar todas as indicações, os princípios e valores do GERM, mas também porque confunde termos. A criação desse currículo aqui no Brasil ganhou força a partir identificação de uma crise educacional, sendo o currículo a bala de prata que solucionaria todos os problemas. Assim, foi proposta uma “reforma” da educação brasileira.

Ora, conforme demonstramos com Petras (1997), o esvaziamento dos termos é uma estratégia política do neoliberalismo. Vemos isso acontecer ao conceito de competência, que é o conceito chave da BNCC. Muito diferente de um modelo de competência, o projeto educacional colocado em prática com a BNCC é um modelo de desempenho, de cunho regionalizado e genérico. Isso significa dizer que ele é orientado mais para fora do que para dentro da escola/educação. Portanto, os princípios dominantes que orientam esse projeto são construídos e sediados para além do CRO e CRP.

Podemos dizer, portanto, que existem dois grupos de princípios dominantes que organizam a educação no Brasil: a) aqueles que dizem respeito ao digital e que foram enunciados no capítulo anterior – superávit comportamental e

colonialismo de dados – e b) aqueles que dizem respeito à educação e aqui discutidos, o currículo neoliberal materializado em duas frentes, a performatividade e o conhecimento governante sintetizados na Figura 15.

Figura 15 - Princípios dominantes do Campo Internacional (CI), Campo de Produção (CP) e Campo de Controle Simbólico (CCS)



Fonte: elaborado pelo autor.

Esse pacote de princípios atua de forma constante na formulação de políticas educacionais que organizam currículos, hierarquias dentro e fora da escola, estruturas de financiamento educacionais, a seleção de conteúdos e temas a serem debatidos, dentre outras dimensões. Isso pode ser visto tanto na BNCC quanto no NEM, o qual será analisado a seguir.

4.1.1 Materialização Curricular dos Princípios Dominantes

O Novo Ensino Médio (NEM) foi foco de análise e de diversas produções acadêmicas, principalmente, com vistas a criticar o seu processo acelerado de proposição e regulamentação (MOTTA; FRIGOTTO, 2017; KOEPEL; GARCIA; CZERNISZ, 2020). Já outras pesquisas e publicações enxergam o fenômeno do NEM como um *continuum* de proposições realizadas pelo setor empresarial brasileiro e internacional, no intuito de favorecer interesses mercadológicos (KRAWCZYK, 2014; FREITAS, 2016; GONÇALVES, 2017). É possível encontrar, nesse sentido, pesquisadores que compreendem existir ingerência do Banco Mundial, assim como de outros organismos internacionais, na criação de políticas educacionais dos países da periferia do capital (LEHER, 1999; FONSESA, 1998). Fazendo coro a essas investigações sobre o NEM, a revista acadêmica *Retratos da Escola* publicou três

dossiês de artigos analisando a implementação (“A implementação do Novo Ensino Médio nos estados”, v.16, n. 35, 2022), a construção do NEM (*A reforma do Ensino Médio em questão*, v.11, n. 20, 2017) e as reflexões sobre as proposições do NEM (*O que esperar do Novo Ensino Médio?*, v. 16, n. 34, 2022).

O que todo esse conjunto de reflexões nos mostra, olhando através das lentes do corpo teórico mobilizado por esta tese, é de que há uma troca entre o campo da produção e o campo de controle simbólico que interfere na maneira como determinado discurso pedagógico será constituído como oficial e como ele será recontextualizado nos diferentes campos. Do mesmo modo que constatamos com a BNCC, o NEM também é resultado do encontro e simbiose entre os campos.

Antes disso, é necessário esclarecer o que o NEM traz de mudanças considerando a configuração anterior. A primeira novidade é o aumento da carga horária (CH) anual que os estudantes devem cumprir nas três séries do Ensino Médio: antes 800 horas, agora passam para 1000 horas, totalizando três mil horas ao final da última etapa da Educação Básica. Contudo, essas três mil horas deverão ser divididas em duas categorias: Formação Geral Básica (FGB) – até mil e oitocentas horas – e Formação Flexível (ou Itinerário Formativo – IF) – até mil e duzentas horas. Dessa forma, há um aumento da carga horária total do Ensino Médio, além de ser adicionado um elemento inédito na educação básica brasileira: a possibilidade de escolha da trajetória curricular/escolar pelo próprio estudante.

A distribuição dessas três mil horas pode variar, a depender das decisões tomadas por cada Estado. Por exemplo, no estado do Amazonas, a CH de FGB será distribuída em 800 horas na 1ª série do Ensino Médio, 600 horas na 2ª série e 400 horas na 3ª. Paralelo a isso, teremos 200 horas de IF na 1ª série, 400 horas na 2ª série e 600 horas na 3ª série do Ensino Médio (AMAZONAS, 2020). Em comparação, o estado da Bahia definiu que, finalizado o processo de implementação escalonada (previsto para ocorrer em 2024), todas as séries do Ensino Médio terão 600 horas de FGB e 400 horas de IF (BAHIA, 2020). A autonomia dos estados é maior do que apenas definir a distribuição de CH:

Dentre as normatizações que competem à esfera estadual estão a regulamentação do “notório saber” para a docência; os critérios de oferta e composição dos itinerários formativos; a carga horária da formação básica comum; os termos dos convênios e parcerias público-privadas; o programa

de ampliação da jornada; processos internos às escolas, como a modularização, a certificação de saberes e as certificações intermediárias, entre outras. (DA SILVA; BARBOSA; KÖRBES, 2022, p. 401)

Considerando esses aspectos, há três consensos presentes no dossiê *A implementação do Novo Ensino Médio nos estados*, o primeiro deles é de que o NEM pode ter um efeito indutor e potencializador de desigualdades na educação brasileira, entre os estados, entre as escolas e, claro, entre os estudantes mais pobres e os da classe privilegiada. Conforme afirmam Cássio e Goulart (2022), a flexibilização curricular, na qual o NEM se sustenta, esvazia e superficializa a formação escolar. Ao determinar que as escolas devem oferecer IF variados para os estudantes, contudo, sem um aumento no investimento em infraestrutura material das escolas (salas de aula, computadores, espaços de aprendizagem etc.), em contratação de equipe educadora e formação docente, as escolas com pouco recurso estão fadadas a disponibilizar poucas ou apenas um IF, limitando a tão propagada “liberdade de escolha” daqueles matriculados na escola.

Outro consenso que diz respeito a essa autonomia é a falta de participação da comunidade escolar na elaboração e definição do NEM sobre, por exemplo, a construção do currículo oficial final, as orientações pedagógicas, as regras de funcionamentos e assim por diante. Novamente, Cássio e Goulart (2022), ao analisar os artigos do dossiê, constatam que a “participação democrática” que as diversas Secretarias Estaduais defendem em seus documentos, na verdade, são restritas a formulários on-line, *lives*, plataformas on-line de participação, bem como seminários e audiência públicas com um público pré-selecionado. Portanto, ainda no processo de elaboração do documento, podemos identificar uma desigualdade de poder, uma vez que os agentes e agências constantes nesses espaços de “consulta” foram e são fundações e institutos empresariais.

Cássio e Goulart (2022) afirmam que essas agências estão dos dois lados do balcão: ao mesmo tempo, são formuladores e disseminadores de propostas de políticas educacionais via assessoramento (como vimos anteriormente na análise da BNCC) e são implementadores e executores (por meio de produção de apostilas e materiais didáticos, por exemplo). Algumas agências e agentes são comuns e aparecem em vários artigos do dossiê: o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), organização de Recife (PE), possui atuação em mais de dez estados

da federação, sempre com a proposta da Escola da Escolha como objetivo final; Instituto Reúna, Itaú BBA, Instituto Natura, Sonho Grande, Ifood, Todos pela Educação e Fundação Telefônica Vivo também constam nas análises realizadas pelos autores e autoras.

Isto posto, o que esses consensos indicam é que, por mais que o NEM possa potencializar desigualdades por meio de suas propostas e medidas “ocultas”, ou seja, aquelas que não estão postas nos documentos oficiais, mas que se revelam no processo de construção e na aplicação prática das propostas legais, esse fenômeno não é um raio em céu azul. Queiroz e Azevedo (2022) analisando a implementação do NEM no Rio Grande do Norte, Lima e Lucas Gomes (2022) no estado de Pernambuco, Cassiano Drago e Moura (2022) em Amapá, e Pereira, Ciavatta e Gaweyszewski (2022) no Rio de Janeiro – todos autores e autoras de artigos que constam no dossiê “A implementação do Novo Ensino Médio nos estados”, v.16, n. 35, 2022 –, ambos demonstraram que existe um *continuum* de reformas e proposições sobre o Ensino Médio que, tendo como exceção um breve período de tempo (governo Lula em que é criada a Rede Federal de Ensino, em 2018), reforçam a dualidade da última etapa da educação básica: um ensino propedêutico e um ensino para o mercado de trabalho. Esse reforço ganha mais evidência ao percebermos os princípios teóricos, epistemológicos e políticos que orientam essas propostas. Segundo os autores e autoras, há uma presença constante de valores neoliberais nas mudanças propostas ao ensino médio e que, principalmente, na atual conjuntura, é revelada no NEM e na BNCC.

A segunda novidade é o conteúdo que os estudantes do NEM terão acesso, tanto na FGB quanto na IF. A Lei nº 13.415 determina que a

Base Nacional Curricular Comum definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas. (BRASIL, 2017)

A vinculação do NEM à BNCC releva algo que sempre fora negado quando da divulgação dessa última e no texto final publicado de que a BNCC se tratava de um currículo. A BNCC é apresentada como currículo não só pela

padronização de competências e habilidades ao contexto nacional, mas também pelo embate que mobilizou em torno disso²⁵. Por mais que os estados possuam certa autonomia de criação de itinerários, haverá uma padronização em torno dessas tabelas de habilidades e competências e que, ao nosso ver, servem, dentre outros motivos, à possibilidade de controle, acompanhamento de resultados e comparações de objetivo. No artigo de Jacomini (2022, p. 280), o relato de uma diretora é claro sobre esse aspecto:

Só que a gente está indo na contramão, porque nesse processo de implantação do ensino médio, a quantidade de planilhas, de controle disso, de controle daquilo, aumentou muito. É controle de tudo. Agora, a gente tem relatório do Centro de Mídias que permite saber o dia, a hora, os minutos e os segundos que o/a professor/a entrou e permaneceu. Com meia dúzia de cliques, eu faço um relatório desses. Então é um avanço ainda maior e mais agressivo nessa questão do controle e da precarização. A categoria docente está de joelhos. Não tem como a gente achar que a categoria vai se levantar. Está ganhando mal, está endividada, está extenuada, está muito difícil. Mas é o que temos.

O controle relatado pela diretora reforça os argumentos teóricos e os princípios dominantes que evidenciamos no capítulo anterior. O superávit comportamental e o colonialismo de dados não está só no mundo dos negócios, mas invade a dimensão educacional pelos aplicativos, softwares, sistemas de gerenciamento, materiais didáticos e paradidáticos como soluções milagrosas à “crise” pela qual passaria o ensino médio: “o ensino médio está em crise”; ‘o ensino médio não corresponde às expectativas dos/as estudantes, por isso há muita evasão’; ‘o ensino médio focaliza o preparo para a universidade, num contexto em que a maioria não segue o percurso acadêmico’”. (JACOMINI, 2022; p. 267). Além desses princípios, o de performatividade e de conhecimento governante também podem ser relacionados à compreensão desse fenômeno.

Nesse sentido, vale a pena darmos um destaque mais profundo à implementação do NEM no estado do Paraná, não só por ser o contexto regional no qual esta pesquisa foi desenvolvida, mas também pelas medidas adotadas pelo estado, em particular: a adoção da educação financeira em todas as séries do ensino

²⁵ Conforme tivemos a oportunidade de discutir em Silva e Alves Neto (2020).

médio, a parceria com a UniCesumar para a oferta do IF de formação técnica-profissional e, por fim, o programa educacional Escola Digital e o Registro de Classe On-line.

Como dito anteriormente, a Lei nº 13.415 permite certo nível de autonomia às unidades federativas. Tendo como premissa a oferta de FB e IF a partir da perspectiva das competências e habilidades, com foco em uma formação em tempo integral e tendo como fio condutor a disciplina de Projeto de Vida, os estados possuem liberdade para construir as suas propostas curriculares. Até 2024, todos os estados devem implementar o NEM em todas as séries do EM, de acordo com a Portaria nº 521 de julho de 2021. Segundo dados do Observatório da implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio, organizado pelo Movimento Pela Base²⁶, todas as unidades federativas já homologaram seus referenciais curriculares, sendo a grande maioria aprovado em 2021.

Não foi diferente o caso do estado do Paraná. Segundo Da Silva, Barbosa e Körbes (2022), são três os momentos de discussão em torno das alterações curriculares no estado. Em dezembro de 2020, por meio da Instrução Normativa Conjunta nº 011/2020 – DEDUC/DPGE/SEED (Diretoria da Educação/Diretoria de Planejamento e Gestão Escola/ Secretaria de Estado da Educação e do Esporte) já estava posta a inclusão da disciplina intitulada Educação Financeira e, dentre outras medidas, a diminuição da carga horária de Sociologia, Filosofia e Artes. Mesmo com resistência de diversos setores da sociedade civil (academia e sindicatos), a instrução não foi revogada e, em fevereiro de 2021, ocorreu distribuição de acordo com critérios dela (DA SILVA; BARBOSA; KÖRBES, 2022, p. 403). O segundo momento, segundo as autoras, foi a aprovação das Diretrizes Curriculares Complementares do Ensino Médio e o Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná, os documentos aprovados por meio da Deliberação nº 04/21, em 29 de julho de 2021. Novamente, as autoras destacam que, ainda com resistências, a deliberação foi aprovada (DA SILVA; BARBOSA; KÖRBES, 2022, p. 404). Por fim, o terceiro momento que marca esse processo de implementação e a aprovação da Instrução Normativa Conjunta nº 008/21 – DEDUC/DPGE/SEED, em que consta a Matriz Curricular do NEM para o Paraná. As autoras destacam as seguintes alterações:

²⁶ Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/>. Acesso em: 02 abr. 23

Em termos gerais, entre as principais alterações, destacamos a inclusão de três novos componentes curriculares obrigatórios e com carga horária elevada, a saber, “projeto de vida”, “educação financeira” e “pensamento computacional” (os dois primeiros obrigatórios nos três anos do ensino médio, e o último obrigatório no primeiro ano); a elevação da carga horária das disciplinas Língua Portuguesa e Matemática, sendo as únicas obrigatórias nos três anos do ensino médio (além de “projeto de vida” e “educação financeira”); e a redução considerável da carga horária não só das disciplinas Filosofia, Sociologia e Artes, mas também de História, Geografia, Química e Física. (DA SILVA; BARBOSA; KÖRBES, 2022, p. 404)

O que merece destaque nesse contexto é a escolha, realizada pela gestão Ratinho Jr (que teve início em 2019), de assumir como obrigatório o componente curricular Educação Financeira. Como dito acima, os estados têm autonomia para determinar como será realizada os IF do Ensino Médio, levando em consideração, caso seja do interesse, as especificidades da região. A gestão e seus respectivos órgãos (SEED, DEDUC e DPGE), ignorando as insistentes reivindicações da sociedade civil acerca de tais alterações e, inclusive, da inclusão desse componente, seguiu em frente com a proposta de incorporá-lo à última etapa da educação básica.

Da Silva, Barbosa e Körbes (2022) resgatam uma fala do secretário de educação do Paraná, Renato Feder²⁷, na qual afirma que a disciplina será importante para o estudante aprender a não se endividar, a não comprar o que não precisa e a negociar juros (DA SILVA; BARBOSA; KÖRBES, 2022, p. 405). Nesse contexto, questionamos: será que para tais objetivos faz-se necessária a inclusão desse componente em todas as séries do EM a despeito da diminuição de carga horária de outros componentes já tradicionais no Ensino Médio? Vejamos abaixo uma tabela, presente nos anexos da Instrução Normativa Conjunta nº 008/2021, que exemplifica a matriz curricular do NEM no Paraná:

Figura 16 - Exemplo de Matriz Curricular para uma modalidade de oferta do Novo Ensino Médio no estado do Paraná

²⁷ Matéria sobre as aulas de educação financeira: Disponível em: <https://catve.com/noticia/6/307331/parana-tera-aulas-de-educacao-financeira-apartir-de-2021-diz-renato-feder>. Acesso em: 15 fev. 23



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE – SEED
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO – DEDUC
DIRETORIA DE PLANEJAMENTO E GESTÃO ESCOLAR – DPGE**



**ANEXO I
MATRIZ CURRICULAR – NOVO ENSINO MÉDIO – REGULAR – ESCOLAS DO CAMPO – ESCOLAS DE
ASSENTAMENTO E ACOMPANAMENTO¹
ITINERÁRIO FORMATIVO INTEGRADO DE LINGUAGENS E CIÊNCIAS HUMANAS**

NRE: <i>inserir código e nome</i>		MUNICÍPIO: <i>inserir código e nome</i>				
INSTITUIÇÃO DE ENSINO: <i>Inserir código e nome</i>						
ENDEREÇO: <i>inserir endereço completo, com bairro, município, CEP</i>						
TELEFONE: <i>inserir DDD e n.º de telefone</i>						
ENTIDADE MANTENEDORA: Governo do Estado do Paraná						
CURSO: Novo Ensino Médio		TURNO:		C.H. Total: 3.000 horas		
DIAS LETIVOS ANUAIS:		ANO DE IMPLANTAÇÃO:		FORMA:		
CÓDIGO	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA – FGB	ÁREAS DO CONHECIMENTO	Componente Curricular	1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE
		LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	ARTE	2	0	0
			EDUCAÇÃO FÍSICA	2	0	2
			LÍNGUA INGLESA	2	2	0
			LÍNGUA PORTUGUESA	3	3	4
		CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	FILOSOFIA	2	0	0
			GEOGRAFIA	2	2	0
			HISTÓRIA	2	2	0
			SOCIOLOGIA	0	2	0
		MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA	3	3	4
		CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	FÍSICA	2	0	2
			QUÍMICA	2	2	0
			BIOLOGIA	2	2	0
TOTAL DE HORAS-AULA SEMANAIS – FORMAÇÃO GERAL BÁSICA				24	18	12
TOTAL DE HORAS-RELÓGIO ANUAIS – FORMAÇÃO GERAL BÁSICA				800	600	400
		PARTE FLEXÍVEL OBRIGATORIA - PFO	PROJETO DE VIDA	2	1	1
			EDUCAÇÃO FINANCEIRA	2	2	2
			PENSAMENTO COMPUTACIONAL	2	0	0
SUBTOTAL DE HORAS-AULA SEMANAIS – PARTE FLEXÍVEL OBRIGATORIA				6	3	3
TOTAL DE HORAS-AULA SEMANAIS – FORMAÇÃO GERAL BÁSICA E PARTE FLEXÍVEL OBRIGATORIA				30	21	15
CÓDIGO	ITINERÁRIO FORMATIVO INTEGRADO DE LINGUAGENS E CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS		FILOSOFIA I	0	3	0
			EDUCAÇÃO FÍSICA I	0	2	0
			ARTE I	0	2	0
			LÍNGUA PORTUGUESA I	0	2	2
			GEOGRAFIA I	0	0	3
			HISTÓRIA I	0	0	3
			LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA ²	0	0	3
			SOCIOLOGIA I	0	0	2
			ARTE II	0	0	2
SUBTOTAL DE HORAS-AULA SEMANAIS – ITINERÁRIO FORMATIVO				0	9	15
TOTAL DE HORAS-AULA SEMANAIS – PARTE FLEXÍVEL OBRIGATORIA E ITINERÁRIO FORMATIVO				6	12	18
TOTAL DE HORAS-RELÓGIO PARTE FLEXÍVEL OBRIGATORIA E ITINERÁRIO FORMATIVO				200	400	600
TOTAL DE HORAS-AULA SEMANAIS^{3,4}				30	30	30
TOTAL DE HORAS-RELÓGIO ANUAL				1000	1000	1000

¹ Matriz Curricular de acordo com a LDB n.º 9.394/96

² A instituição de ensino deverá optar pela oferta da Língua Inglesa I ou da Língua Espanhola no momento da oferta da 3ª série, no ano de 2024.

³ Serão ofertadas 06 aulas de 50 minutos por dia, de 2ª a 6ª feira, totalizando 5 horas diárias.

⁴ No turno da noite serão ofertadas 05 aulas presenciais diárias de 50 minutos, de 2ª a 6ª feira, acrescidas de atividades não presenciais equivalentes a 05 aulas semanais de 50 minutos, totalizando 30 aulas na semana e 1000 horas anuais, conforme prevê a Deliberação n.º 04/2021 – CEE-PR, a serem orientadas pela DEDUC na forma de complementação de carga horária.

O componente Educação Financeira, que compõe a Parte Flexível Obrigatória (PFO), possui duas aulas semanais ao longo das três séries do EM. Isso

é muito mais do que o componente de Artes (duas aulas apenas na 1ª série), de Filosofia (duas aulas apenas na 1ª série) e Sociologia (duas aulas apenas na 2ª série). Outro detalhe é que a Figura 16 acima diz respeito ao IF integrado entre Linguagens e Ciências Humanas, contudo, mesmo considerando as outras aulas desses componentes presentes no IF, ainda não alcançam a CH destinada à Educação Financeira. Isso se repete em todas as outras tabelas presentes na instrução, demonstrando que não há uma contextualização aos diferentes tipos de escolas presentes da rede estadual do Paraná, a saber: escolas de assentamento, instituições bilíngues para surdos, escolas quilombolas, escolas indígenas, colégios cívico-militares e de tempo integral. Em todas elas, a Educação Financeira possui mais carga horária que as disciplinas apresentadas acima²⁸.

O que será ensinado nessa disciplina? O Caderno de Itinerários Formativos 2022, no qual constam as ementas das unidades curriculares ofertadas no referido ano, pode nos dar uma pista. A Educação Financeira é a primeira unidade a ser apresentada, reforçando a presença dela em todas as séries do EM com duas aulas semanais. Há introdução, objetivos a serem alcançados com a unidade, porém é o item justificativa deve ser destacado:

Este estudo torna-se essencial no meio educacional desde a Educação Básica, visto que no mundo contemporâneo existe um número cada vez mais expressivo de bens e serviços que podem ser usufruídos, porém, em contrapartida, requer uma consciência e responsabilidade na tomada de decisões sobre sua utilização. Assim, o aprendizado da **Matemática Financeira** é essencialmente relevante para poder gerir as finanças pessoais e familiares em um tempo em que, por exemplo, os crediários proliferam e a grande maioria das pessoas não têm o conhecimento necessário para calcular corretamente os juros e as suas consequências no orçamento familiar. (PARANÁ, 2022; p. 19, [grifo nosso])

Está clara a perspectiva tomada na criação dessa unidade curricular. Apesar dos floreios e de uma lista extensa de conteúdo a ser discutido e apresentado ao longo dos anos letivos, a intenção é apenas ensinar Matemática Financeira. Não

²⁸ Para consultar a Instrução Normativa Conjunta nº008/2021 Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-12/008_InstrucaoNormativaConjunta_MatrizCurricular_NEM_redepublicaestadualdeensinodoPr.pdf. Acesso em: 02 mar. 23.

haveria problemas nesse intento dentro da disciplina de Matemática, por exemplo, visto que ela teve a sua quantidade de aulas aumentada nessa nova matriz curricular (3 aulas na 1ª e 2ª série e 4 aulas na 3ª série). Contudo, como trabalhar de forma integradora, interdisciplinar, como o próprio Caderno propõe, sendo que na construção da justificativa está evidente a intenção de ensinar Matemática Financeira como disciplina? Para observar como os conteúdos dessa unidade curricular são trabalhados, podemos acessar o site Aula Paraná²⁹, em que constam videoaulas, slides e resumos de aulas gravados durante a pandemia de Covid-19.

Em um primeiro olhar, os títulos das aulas giram em torno de temas muito específicos: porcentagem, compras à vista ou a prazo, receitas e despesas, empréstimo financeiro, hábito de poupar, orçamento individual e familiar, juros, cheque especial, compra de bens etc. Ao acessar as videoaulas, constatamos que o desenvolvimento desses assuntos é feito a partir das reflexões e conhecimento matemáticos. Quando muito, há citações de livros como “Pai rico, Pai pobre” de Robert Kiyosaki e Sharon L. Lechter. Não há uma discussão crítica sobre as condições econômicas, o contexto familiar frente à determinada conjuntura histórica, a existência do capital financeiro, as políticas econômicas e modelos de sociedade, dentre outras muitas reflexões possíveis que esse tema pode fomentar.

Figura 17 - Lista de conteúdos trabalhados na disciplina de Educação Financeira na 1ª série do Ensino Médio

²⁹ Disponível em: https://www.aulaparana.pr.gov.br/educacao_basica. Acesso em: 13 mar. 23

▼ Nivelamento 01 - A Importância da Educação Financeira
▼ Nivelamento 02 - Noções de Porcentagem
▼ Aula 01 - A Educação Financeira e o Dinheiro
▼ Aula 02 - Porcentagem
▼ Aula 03 - Saindo do Vermelho: Por Onde Começar?
▼ Aula 04 - Compras à Vista ou a Prazo - Parte 1
▼ Aula 05 - Compras à Vista ou a Prazo - Parte 2
▼ Aula 06 - Compras à Vista ou a Prazo - Parte 3
▼ Aprofundamento 01 - Juros
▼ Aula 07 - O que é Um Orçamento
▼ Aula 08 - Como Elaborar Um Orçamento
▼ Aula 09 - Orçamento Individual e Familiar
▼ Aula 10 - Pagando as Contas: Receita x Despesas
▼ Retomada 01 - Orçamento, Compras e Juros
▼ Nivelamento 03 - Juros Compostos
▼ Aula 11 - Pagando as Contas: Receita x Despesas - Parte 2
▼ Aula 12 - Crédito como Fonte Adicional na Gestão de Dívida
▼ Aula 13 - Empréstimo Financeiro
▼ Aula 14 - Poupança: A Importância do Hábito de Poupar
▼ Aula 15 - Realizando os Sonhos: Planejamento
▼ Aula 16 - Realizando os Sonhos: Planos a Curto Prazo
▼ Aula 17 - Realizando os Sonhos: Investimentos

Fonte: (Paraná, 2022).

Frente a isso, a escolha de assumir como obrigatória o componente curricular de Educação Financeira indica a relação do currículo do NEM no Paraná ao modelo de currículo neoliberal fomentado e incentivado pelo GERM e por agentes e agências da rede política global. Todo o corpo teórico que Bernstein (1996) construiu foi para demonstrar a força do campo de produção na determinação de um discurso pedagógico e, portanto, de uma recontextualização pedagógica dos conteúdos presentes nas escolas. E é esse mesmo esforço que realizamos aqui, ao indicar como os princípios dominantes do século XXI, tanto da esfera digital quanto da esfera educacional, estão presentes na construção e implementação de um currículo que

atenda aos interesses dos agentes e agências dos referidos campos. Nesse sentido, não é surpresa constatar a invasão que a Educação Financeira faz ao EM no Paraná por meio dessa nova matriz curricular que atende ao NEM.

Ao diminuir a carga horária e transformar disciplinas com lastro em ciências de referência em componentes curriculares, como aconteceu com Química, Física, Artes, Sociologia, Filosofia, Geografia, História e Educação Física, o governo prejudica a formação em profundidade, que possibilitaria o desenvolvimento da criatividade, do senso crítico e da autonomia intelectual. Esse enfraquecimento disciplinar afeta ainda mais a Filosofia, a Sociologia e as Artes, essenciais para a crítica epistemológica e despertar da consciência sobre os processos de construção dos saberes de modo geral. A Educação Financeira favorece a compreensão do princípio dominante da performatividade, na medida em que restringe o debate sobre o dinheiro a apenas números e desconsidera as relações sociais, políticas e culturais que envolvem as trocas e acúmulo de moeda. Paira nas aulas um ar de responsabilização individual sobre as escolhas e trajetórias relacionadas às finanças, como se o sucesso ou o fracasso só dependesse das competências e habilidades dos estudantes no trato com o dinheiro. Em outras palavras, como se o superávit ou o déficit orçamentário dependesse, exclusivamente, de refletir sobre a necessidade de uma compra, se é preciso pagar à vista ou parcelar, se é viável ou não realizar um empréstimo, e assim por diante.

Nesse processo de implementação do NEM no PR, os autores Da Silva, Barbosa e Körbes (2022) destacam o contrato que a SEED/PR realizou com o Centro Superior de Ensino de Maringá (UniCesumar) para a oferta do IF técnico-profissional como mais um passo em direção à mercantilização da educação. Segundo as informações contidas no processo de Pregão Eletrônico nº 980/2021, a UniCesumar ficará responsável pela produção e transmissão das aulas para os cursos de Administração, Técnico em Desenvolvimento de Sistemas e Técnico em Agronegócio, em modelo híbrido de aulas remotas com monitoria presencial. O valor dessa parceria é de R\$ 38,4 milhões de reais previsto para os três anos de execução. Outro fato que chama a atenção é o Edital de Credenciamento nº 02/2022 que abre a possibilidade de gerenciamento de escolas públicas estatais por empresas privadas. Esse projeto, intitulado Parceiro da Escola, é mais um avanço na presença desse tipo de agentes, as *edu-businesses* na educação. Conforme foi debatido em audiência pública organizada na Assembleia Legislativa do Paraná (ALEP/PR), no dia sete de

novembro de 2022³⁰, essa é mais uma investida do vetor de privatizações progressivas, do GERM e da reforma educacional global que atende aos princípios neoliberais de currículo e educação.

Além desses dois aspectos destacados anteriormente, o Paraná realizou um conjunto de medidas antes, durante e depois da pandemia de Covid-19 que, a partir da perspectiva teórica assumida por esta tese, favorece a presença do capitalismo de vigilância na educação. A primeira a ser analisada é o Livro Registro de Classe On-line (LRCO) que foi homologado pela Resolução SEED 3550 de 23 de junho de 2022. Essa resolução autoriza o uso do LRCO conjuntamente ao Livro Registro de Classe (RCO), que é físico ao invés de digital. A princípio, parece ser mais um desdobramento da burocracia da vida escolar, uma vez que as mesmas informações podem ser encontradas em ambos os documentos. Contudo, utilizando os conceitos (lentes) de Zuboff (2020), encontramos algumas nuances interessantes.

O LRCO, para funcionar, necessita de uma interface de acesso. Essa interface é o site³¹ Escola Digital Paraná, que serve também como um acervo de conteúdos educacionais com foco nos estudantes e nos professores e professoras da rede estadual, e via aplicativo Escola Paraná Professores³². O LRCO se apresenta de formas distintas às diferentes funções da equipe pedagógica, ou seja, a diretoria tem acesso a um conjunto de informações distintas da coordenação, da secretaria e do corpo docente. O usuário que mais alimenta o sistema é o/a docente, visto que usará para registrar presença ou falta aos estudantes, os conteúdos lecionados em cada aula, as notas referentes às avaliações e outras informações que julgarem necessária sobre as aulas e os estudantes. Nesse sentido, já podemos observar um processo de dataficação da vida escolar cotidiana e a vigilância maior que isso permite ao processo de ensino e aprendizagem, uma vez que o planejamento das aulas já está pré-programado de acordo com a distribuição feita com vistas a atender à BNCC, cabendo ao professor e à professora realizar pequenas alterações nos materiais que foram utilizados na aula. Podemos verificar essas ações em dois tutoriais disponibilizados pela SEED, intitulados “Tutorial para baixar, editar e Salvar- LRCO2.0”³³ e “Tutorial

³⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4yv-t7N5FS0>

³¹ Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/rco_mais_aulas

³² Disponível em:

https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.pr.celepar.escolapr.professor&hl=pt_BR&gl=US
e <https://apps.apple.com/br/app/escola-paran%C3%A1-professores/id1279040969>

³³ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=iy_XX4TEryI&list=PL8MC9s1qHrSVq4Nu0Xs780LO51s_Zalfv&ind

para edição LRCO2 0”³⁴. O que é possível de alterar são as “Sugestões Pedagógicas e Encaminhamentos Metodológicos”, como pode ser visto na Figura 18.

Figura 18 - Print de tela do sistema LRCO retirado de um tutorial no Youtube

Incluir Planejamento

Estabelecimento:	CURITIBA - TESTE, C E - E FUND MEDIO
Período Letivo:	2021-1
Turma:	CURSO FUNDAMENTAL 6/9 ANOS - 6º Ano - Manhã - A - GEOGRAFIA
Período Avaliação:	1º Trimestre
Data:	14/02/2021

Conteúdo

Unidade Temática: Paisagem, espaço e lugar. (p. 12)

Conteúdos: Paisagem, espaço e lugar. Elementos da Paisagem.

Conhecimentos Prévios: Compreender os conceitos de paisagem, lugar e espaço, já iniciados nos anos iniciais do ensino fundamental.

Objetivos: Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos.

Sugestões Pedagógicas e Encaminhamentos Metodológicos

VideoAula: https://rebrand.ly/GEO_6a_1e2e3_2021

Fonte: (CANAL DO PROFESSOR – FORMAÇÃO CONTINUADA SEED PR, 2021)

A SEED realizou um conjunto de ações para divulgar o LRCO. É possível encontrar uma *playlist* de vídeos no Canal do Youtube da SEED³⁵, um podcast com programas específicos sobre o tema³⁶, além de videotutoriais sobre como deve ser feito o preenchimento das informações no sistema. O que chama a atenção nos materiais é a ausência de um debate mais aprofundado sobre a digitalização da vida escolar da rede pública paranaense. Por mais que a empresa responsável pela criação do sistema e dos aplicativos, bem como prestando assessoria técnica para empresa e escola, seja a Companhia de Tecnologia da Informação e Comunicação do Paraná (Celepar), portanto uma empresa “pública”, não podemos negar que há uma dimensão delicada quando se trata de informações específicas da educação no Paraná. A economia de escala e de escopo, discutida anteriormente, orienta o *modus operandi* de empresas de tecnologia. Há um movimento em direção ao imperativo da extração e, por sua vez, da construção de uma arquitetura de extração que se sobrepõe à lógica pública. Ora, quais os motivos e razões para um controle e vigilância tão minucioso do cotidiano escolar? Qual a necessidade de uma rigidez sobre os conteúdos a serem ministrados pelos

ex=3

³⁴ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=07gHQDsYy8&list=PL8MC9s1qHrSVq4Nu0Xs780LO51s_Zalfv&index=4

³⁵ Disponível em: https://youtube.com/playlist?list=PL8MC9s1qHrSVq4Nu0Xs780LO51s_Zalfv

³⁶ Disponível em: <https://anchor.fm/espical-seed/episodes/Espical-05-RCOAulas-evha0o>

professores e professoras ao longo do ano letivo?

Em suma, há uma estratégia de despossessão no uso desse tipo de tecnologia para a organização da burocracia escolar. O que estamos presenciando com o LRCO é a *incursão* na vida escolar de uma lógica de superávit comportamental do mundo digital aproveitando a janela de oportunidade – nos termos de Ball (2020) – que foi a pandemia da Covid-19. Os dados obtidos por meio dessa vigilância e controle podem ser transformados em textos visíveis (número de matrícula, relatório de presença e ausência em aulas e comportamento em sala de aula, histórico escolar, etc.) e em textos invisíveis (texto sombra, como biometria facial, localização, modelo de aparelho celular, velocidade de conexão com a internet, etc.).

Por fim, podemos considerar que a economia da ação não sai do horizonte do mundo digital. Ao que nos parece, o imperativo da predição e sua arquitetura da extração será o próximo passo com um banco de dados robusto que o LRCO pode trazer para o estado do Paraná e suas altas hierarquias de comando.

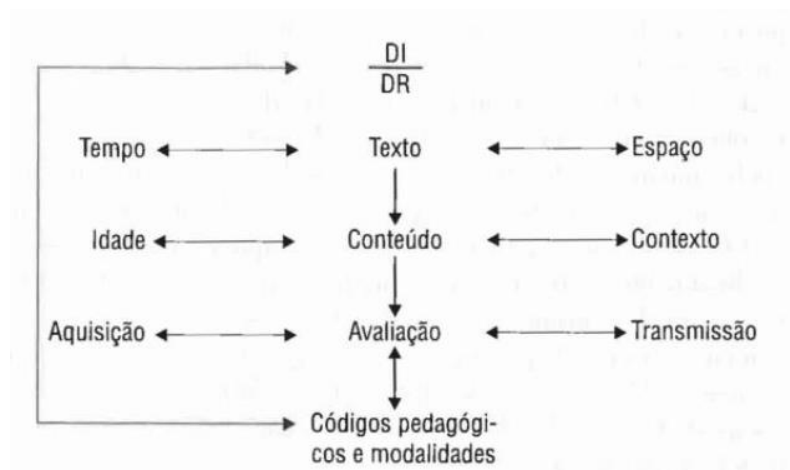
5 AS REGRAS AVALIATIVAS DE UMA NOVA GRAMÁTICA PEDAGÓGICA

Até agora, conseguimos demonstrar duas dimensões da configuração do dispositivo pedagógico no século XXI, as regras distributivas e recontextualizadoras. Após as incursões guiadas pelos arcabouços teóricos mobilizados por esta tese, revelamos a existência de quatro princípios dominantes (superávit comportamental, colonialismo de dados, performatividade e conhecimento governante) atuantes na atual conjuntura e na estruturação da gramática que conduz a elaboração do discurso pedagógico. Contudo, há outra dimensão que nos ajudará na testagem da hipótese desta pesquisa: as regras de avaliação que podem ser analisadas a partir dos códigos.

Código, na teoria de Bernstein (1996), é o que condensa a gramática do dispositivo pedagógico. É nele que estão contidos as disputas, os conflitos, as dinâmicas, os significados, os contextos gerais e específicos do dispositivo. Os códigos são construídos a partir dos discursos instrucionais (DI) e discursos regulativos (DR) e, portanto, têm relação profunda com as regras recontextualizadoras, ou seja, com o discurso pedagógico.

Um código, conforme define Bernstein (1996), “é um princípio, tacitamente adquirido, que seleciona e integra: a) significados relevantes; b) formas de realização; c) contexto evocadores” (p. 29). Assim sendo, o código é capaz de definir os sentidos, modos e contexto legítimos e ilegítimos na qual a comunicação pode acontecer. De forma mais simples, o código dirá (mas com possibilidade de mudanças, revisões e contestações) o que vale e o que não vale. É por isso que o código expressa as regras de avaliação, na medida em que contém critérios de tempo, de elaboração de texto e de espaço. Isso, em níveis distintos de abstração, pode chegar ao seguinte modelo:

Figura 19 - Modelo de prática pedagógica orientada por regras de avaliação



Fonte: Bernstein, 1996; p. 263.

A partir do código pode-se chegar às regras que conduzem o processo de aquisição (tempo e idade), avaliação (texto e conteúdo) e transmissão (espaço e contexto) do conhecimento, tanto em nível institucional e individual, pois essas regras exercem força dentro e fora do indivíduo. Assim identificamos a existência desse novo código, gerado a partir dos quatro princípios dominantes, analisando os vídeos de Ciências Sociais presentes no Youtube, pois de certa forma o ambiente digital, como vimos anteriormente, parece dominar as relações sociais educacionais na atual conjuntura.

Para elaborar uma metodologia de análise coerente com a base teórica que sustenta esta tese, precisaremos aprofundar um pouco mais no debate que Bernstein (1996) tece sobre o código.

Figura 20 - Modelo de construção dos códigos de um dispositivo pedagógico

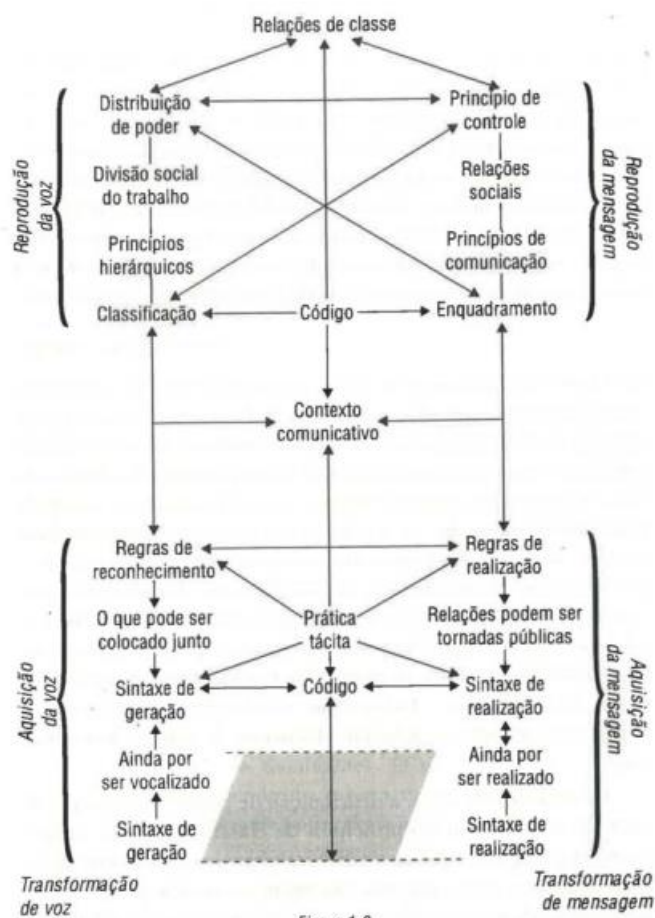


Figura 1.8

Fonte: Bernstein, 1996; p. 66

A figura acima é o modelo completo que ilustra o processo de construção do código. Observe, principalmente, a presença de dois conceitos: *classificação* e *enquadramento*. Estes dois conceitos representam movimentos paralelos e distintos na elaboração do código. De cada um origina-se uma sintaxe específica (*sintaxe de geração* e *sintaxe de realização*) e juntas indicam a posição do sujeito e da instituição na elaboração de um discurso legítimo ou ilegítimo frente ao dispositivo pedagógico. Isto posto, vamos, paulatinamente, explorar esse modelo.

No topo da figura está o conceito *relação de classe*. Uma vez que classe é um conceito polissêmico nas Ciências Sociais, Bernstein (1996) esclarece que a sua formulação é para caracterizar a desigualdade na *distribuição de poder* entre os grupos e nos *princípios de controle* dentro dos grupos. Isso significa que Bernstein (1996) considera que há uma hierarquia entre as categorias sociais, nesse sentido, haverá alguns grupos que possuem mais poder e outro menos, e alguns mais e outros menos capacidade de controle. Em certa altura do texto, Bernstein (1996) considera a existência de uma classe média e de uma classe baixa para exemplificar

os efeitos do código na comunicação intra-classe e extra-classe.

Desse debate, o que nos chama atenção é a relação entre distribuição de poder e divisão social do trabalho e princípios de controle e as relações sociais da divisão social do trabalho. Segundo Bernstein (1996), o nível da divisão social do trabalho tem uma relação direta com a construção dos códigos de certo dispositivo pedagógico. Quanto mais complexa é essa divisão maior será a existência de categorias sociais e, com isso, maiores relações entre elas³⁷.

Esta relação entre divisão social do trabalho e educação é tão importante, que é dela que origina uma das hipóteses que conduzem esta pesquisa: “quanto mais abstratos os princípios das forças de produção, mais simples será a divisão social do trabalho, mas mais complexa a divisão social do trabalho de controle simbólico” (BERNSTEIN, 1996; p. 187). Nos capítulos anteriores, através das discussões sobre o capitalismo de vigilância e o colonialismo de dados, constatamos que os princípios que orientam as forças produtivas são, muitas vezes, “sombras”, tamanha é a sua alienação entre os produtores e consumidores dos produtos dessa etapa do capitalismo. Nesse caso, revela-se a importância do campo de controle simbólico para a elaboração e controle do dispositivo pedagógico do século XXI.

Isto posto, temos a primeira formulação sobre a construção do código: *a divisão social do trabalho é a base do manejo da distribuição de poder e dos princípios de controle*. Avancemos para os conceitos de classificação e enquadramento.

A distribuição do poder, na teoria de Bernstein (1996), está relacionada a um conjunto de relações sociais que ocorrem entre as categorias selecionadas para a análise. Por exemplo, ao pensarmos na categoria professor e professora, temos que considerar as categorias estudantes, direção, coordenação, responsáveis legais pelos estudantes, e assim por diante. É da relação entre essas categorias que poderemos observar a distribuição do poder acontecendo – a partir da

³⁷ Bernstein (1996) cita, nominalmente, os conceitos de solidariedade mecânica e solidariedade orgânica de Émile Durkheim. Mas não fica por aí. Como resultado de suas pesquisas, Bernstein constata que: “quanto mais simples a divisão social do trabalho, e quanto mais específica e local a relação entre um agente e sua base material, mais direta será a relação entre significados e uma base material específica, e maior será a probabilidade de uma orientação vinculada a um código restrito. Quanto mais complexa a divisão social do trabalho, quanto menos específica e local a relação entre um agente e sua base material, mais indireta será a relação entre significados e uma base material específica, e maior a probabilidade de uma orientação vinculada a um código elaborado.” (p. 36) Ele chegou a essa elaboração a partir de pesquisas com estudantes de classe média e de classe trabalhadora (BERNSTEIN, 1971) nas quais foram analisados os discursos enunciados por estes estudantes. Os resultados indicavam a existência de um código restrito e um código elaborado.

divisão social do trabalho, seja no campo da produção ou do campo de controle simbólico. Neste sentido é que Bernstein (1996) elabora o conceito de classificação, para elucidar que uma localização específica do agente dentro da dimensão da divisão social do trabalho (seja vertical ou horizontal³⁸) gera certas práticas interativas realizáveis para ele.

A classificação diz respeito à relação entre as categorias, pois é a partir dessa relação que se cria uma identidade própria e específica para cada uma. As fronteiras e os limites da identidade da categoria são definidos pelo grau de isolamento entre elas, assim sendo, quanto mais “forte isolamento entre categorias, então diremos que existe um princípio forte de classificação [C+]; se existe um fraco isolamento entre categorias, diremos que isso dá origem a um princípio de classificação fraca [C-].” (BERNSTEIN, 1996; p. 43) O resultado desse processo de classificação é a criação de uma voz.

Voz, para Bernstein (1996), é uma categoria social construída a partir de um conjunto de regras específicas que legitimam um certo modo de comunicação e que é identificável por meio das regras de reconhecimento que são geradas na relação entre as categorias. Voz e mensagem possuem princípios fundadores e distintos. Enquanto a classificação gera uma voz, o enquadramento molda uma mensagem. Assim sendo, uma categoria específica possui uma voz que veicula uma mensagem que é construída em torno de outros princípios.

Temos, portanto, a segunda formulação: *a localização da categoria na divisão social do trabalho determina princípios de classificação que, a partir do grau de isolamento, estabelece regras de reconhecimento capazes de criar uma voz específica para aquela categoria.*

Visto que a classificação diz respeito à relação inter-categorias, Bernstein (1996) identifica um outro tipo de relação, aquela que ocorre intra-categoria. Diferentemente da classificação, que se pauta em princípios hierárquicos para localizar a categoria na divisão social do trabalho, as relações intra-categorias se valem de princípios de comunicação que orientam a elaboração da mensagem a ser

³⁸ “Qualquer divisão social do trabalho determinada tem duas dimensões: horizontal e vertical. A dimensão horizontal se refere a categorias especializadas que partilhem o pertencimento a um conjunto comum, como, por exemplo, as matérias ou disciplinas num determinado curso, ou, ainda, alunos ou trabalhadores que partilhem um *status* comum. A dimensão vertical se refere à posição hierárquica de uma categoria no interior de um conjunto e à relação hierárquica entre conjuntos.” (BERNSTEIN, 1996; p. 40)

veiculada. Neste caminho, temos o conceito de enquadramento como expressão dessa nova configuração, agora intra-categorias. “O enquadramento se refere ao princípio que regula as práticas comunicativas das relações sociais no interior da reprodução de recursos discursivos, isto é, entre transmissores e adquirentes” (BERNSTEIN, 1996; p. 59). Nesta afirmação de Bernstein já estão definidas as categorias, por exemplo, transmissores e adquirentes. Estes, já estão identificados a partir da classificação.

O que o conceito de enquadramento acrescenta a essa estrutura é conseguir observar quais categorias possuem a capacidade de controlar “a seleção, a organização, o compassamento, os critérios da comunicação e da posição, a postura e a vestimenta dos comunicantes, juntamente com o arranjo da localização física.” (BERNSTEIN, 1996; p. 60) É por meio do enquadramento que as regras de realização são apresentadas ao interior das categorias. Por isso é possível dizer que há um enquadramento forte (E+) quando o transmissor possui mais controle sobre esses elementos, e um enquadramento fraco (E-) se o adquirente é quem tem mais capacidade de determinar essas características. Em uma escola, por exemplo, é possível que o professor ou a professora tenha o controle de todo o processo educativo, neste caso, há um enquadramento forte a partir da categoria docente; já em uma escola com uma proposta pedagógica em que os estudantes sejam ativos no processo educativo, podemos dizer que há um enquadramento fraco. Por isso que Bernstein (1996) relaciona o enquadramento à mensagem, visto que é a dinâmica expressa por este conceito que revela as diferentes mensagens em um mesmo dispositivo e discurso pedagógico.

Assim sendo, chegamos a nossa terceira formulação: *as relações intra-categorias são organizadas a partir dos princípios de enquadramento que, em última instância, dão as diretrizes para a elaboração das mensagens.*

Classificação e enquadramento são capazes de gerar sintaxes. Ora, visto que o dispositivo pedagógico é uma gramática para a comunicação pedagógica, a sintaxe de geração (classificação) e a sintaxe de realização (enquadramento) são necessárias para alcançar esse objetivo. Através destes dois princípios que estruturam o dispositivo, podemos observar maneiras específicas de produzir o discurso, visto que sempre há uma categoria, resultado da relação com outras categorias, a ser ocupada pelo agente (seja individual ou coletivo). Conhecer a sintaxe do dispositivo pedagógico é essencial para produzir um discurso pedagógico legítimo.

Adequar o discurso a um conjunto de sintaxes não garante o *status quo*. Segundo Bernstein (1996, p.58),

existe uma relação dinâmica entre voz [sintaxe de geração] e mensagem [sintaxe de realização]. Embora, em primeira instância, a mensagem limite a voz, esta é também a fonte de mudança da mensagem e, portanto, de si mesma. Em outras palavras, as relações sociais no interior da divisão social do trabalho têm o potencial de mudar aquela divisão social do trabalho. A mensagem é o meio de mudar a voz.

Esse potencial de mudança é colocado em disputa no contexto comunicativo. Como pode-se observar na Figura 20, o contexto comunicativo é o “meio de campo” entre os princípios que organizam o discurso pedagógico (por meio do código) e a prática destes princípios (via sintaxe), e este espaço também possui princípios específicos que o organizam. Bernstein (1996) identifica dois principais: interativo e localizacional. O primeiro regula o modo como determinado discurso irá se apresentar, com relação ao compassamento, à sequência, à forma de comunicação considerada legítima e válida (em seu aspecto oral, visual e de escrita), bem como a maneira de apresentação do interlocutor. O segundo determina a localização física do discurso, ou seja, as características gerais do espaço. Utilizando o exemplo da escola, ali há um princípio interativo que separa os estudantes (adquirentes) em séries de acordo com a sua idade, estabelece ementas curriculares que sequenciam o conteúdo, determina a forma de exposição (aulas e tempo de aula) do conteúdo e a postura dos transmissores; da mesma forma, o princípio localizacional é bem evidente quando organiza os estudantes em fileiras, integra determinados objetos ao espaço considerado de aula, separa um local específico para o processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, a escola é um exemplo de como o contexto comunicativo se estrutura a partir dos princípios que o compõe. Vale destacar que, além destes princípios, também no contexto comunicativo estão presentes as forças da classificação e enquadramento, uma vez que a voz e a mensagem precisam deste espaço para reverberar.

Com isso, temos a nossa quarta formulação: *o contexto comunicativo, com seus princípios interativos e localizacionais, é o espaço de materialização do código e do encontro entre os princípios e a sintaxe do discurso pedagógico.*

A partir dessa exposição teórica, elaboramos o seguinte quadro

sintético:

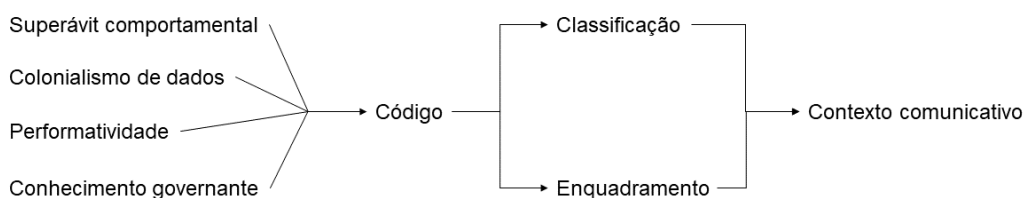
Quadro 5 - Formulações teóricas sobre a construção do código do discurso pedagógico

	Formulação teórica
1 ^a	A divisão social do trabalho é a base do manejo da distribuição de poder e dos princípios de controle
2 ^a	A localização da categoria na divisão social do trabalho determina princípios de classificação que, a partir do grau de isolamento, estabelece regras de reconhecimento capazes de criar uma voz específica para aquela categoria
3 ^a	As relações intra-categorias são organizadas a partir dos princípios de enquadramento que, em última instância, dão as diretrizes para a elaboração das mensagens.
4 ^a	O contexto comunicativo, com seus princípios interativos e localizacionais, é o espaço de materialização do código e do encontro entre os princípios e a sintaxe do discurso pedagógico

Fonte: elaborado a partir de Bernstein, 1996.

Juntando essas sínteses teóricas com os princípios dominantes é possível identificarmos a estrutura do código que organiza o discurso pedagógico no século XXI.

Figura 21 - Estrutura do código do discurso pedagógico no século XXI



Fonte: elaborado pelo autor.

Afirmamos a existência de um código digital que expressa esse novo momento do dispositivo pedagógico. Esse código, como veremos a seguir, carrega novidade nos princípios de classificação. Bernstein (1996) fez um esforço teórico para compreender este princípio no capitalismo de transição (conforme ele estabelece) e projetou como seria a divisão social do trabalho no capitalismo reorganizado. Diferente de nós, ele não pode vivenciar essa conjuntura. O que propomos a seguir é enxergar a classificação por meio de um novo padrão de subjetividade e, ao final, uma nova maneira de estabelecer categorias, a chamada perfilagem. Juntamente com isso, conseguimos, pelas recentes pesquisas sobre o tema do digital, compreender quais

são os novos princípios de enquadramentos nos quais grande parte da vida social se desdobra nas plataformas digitais. Aproximar o conceito de capitalismo de plataforma ao de enquadramento nos dará base suficiente para, por fim, encontrar este novo contexto comunicativo no qual o código digital se desdobra. Este será o esforço nos seguintes subcapítulos.

5.1 CAPITALISMO DE PLATAFORMA E UM NOVO ENQUADRAMENTO

Nos capítulos anteriores conseguimos, através dos conceitos de Zuboff (2020), desvelar os processos, imperativos e as arquiteturas do capitalismo de vigilância tendo como exemplo a Google, uma das maiores Big Tech da atualidade. Assim como a Google, outras empresas de tecnologia começam a dominar o espaço físico e digital do século XXI: Apple, Microsoft, Amazon, IBM, Uber, Ifood, Mercado Livre, dentre tantas outras, intermediam e perpassam nossas relações sociais. Observando este fenômeno, Nick Srnicek, professor de Economia Digital no Departamento de Humanidades Digitais do King's College London, publicou, em 2016, o livro *Platform Capitalism* (Capitalismo de Plataforma) no qual ele desenvolve a tese de que, em virtude de uma queda na rentabilidade da manufatura, o capitalismo buscou nos dados a garantia de crescimento e vitalidade deste modo de produção.

Antes de aprofundarmos nas reflexões de Srnicek (2016), vale a pena definirmos o conceito de plataforma que assumimos nesta tese e, de certa forma, poderemos comparar com as reflexões tecidas pelo autor.

Assim como problematizado por Magalhães (2021) a plataforma, em seu sentido topológico, é algo que se *destaca* do chão, mas que se *faz de chão*, e que tem a capacidade de *suportar* alguma coisa. Assim, um palco, uma plataforma de extração de petróleo, um trapiche, podem ser exemplos de plataformas.

Há outros sentidos que podem ser atribuídos a plataforma se a considerarmos como algo em *destaque* em relação aos outros: um sentido jurídico (o direito é uma plataforma), político (os programas de partidos políticos) e de negócios (as empresas são uma plataforma de serviços). Em todos esses casos, as plataformas sustentam uma conduta, uma ação, um comportamento que, para que sejam compreendidos, traduzem ou *codificam* o fenômeno de acordo com suas regras e princípios (MAGALHÃES, 2021). A plataforma, portanto, ao ser um *locus* de destaque,

um *ponto* para alcançar um outro ponto, é também agência:

Uma plataforma tecnológica consiste em um agenciamento que *distribui e sustenta*, em determinados níveis de abstração, *funções finalizadas* à disposição de potenciais *usuários*, ao mesmo tempo em que estabiliza a *efetivação* dessas funções em níveis mais concretos. A plataforma distribui planos de liberdade, no mesmo gesto em que distribui coerções. Toda liberdade positiva corresponde a uma série de constrangimentos que a habilitam. Há sempre um diagrama de coerções ativo para que uma liberdade possa ser produzida em abstração, e cada liberdade se produz em detrimento de N outras liberdades potenciais. Posição de liberdade = produção de constrangimento. (MAGALHÃES, 2021; p. 251)

Essa capacidade de agência das plataformas pode ter ficado mais evidente a partir de suas configurações digitais. Magalhães (2021) as nomeia de *plataformas tecnológicas*, mas podemos pensá-las como *plataformas digitais*, nomenclatura assumida e citada nas pesquisas sobre o tema. Essas plataformas digitais são protagonistas e coadjuvantes dos fenômenos do século XXI. Assim como demonstrado em dois recentes documentários sobre o tema, “Privacidade Hackeada” e “O dilema das redes”, as potências e os atos das nossas relações sociais, em suas variadas dimensões, passam pelas *codificações/traduições* realizadas pelas plataformas, por meio de suas normas, termos de uso, regras e algoritmos.

Em síntese, temos a seguinte formulação: plataformas são espaços de destaque que possuem diversos sentidos (políticos, jurídicos, de negócios), porém o de maior relevância para o século XXI é o seu sentido digital ou tecnológico; as plataformas digitais também são agências que, quase sempre, estão em conflito com outras plataformas/agências; o que chama a atenção é a capacidade de codificar/traduzir (e enquadrar) as ações de acordo com seus critérios e princípios. Por fim, no caso das plataformas digitais, o inédito está na capacidade de produzir e se alimentar de dados para garantir a dinamicidade do seu agenciamento – essa habilidade é revelada pelos conceitos apresentados no subtópico anterior.

A partir dessa formulação é possível compreender com mais profundidade as reflexões de Srnicek (2016) sobre o capitalismo de plataforma, sendo que a questão central é a novidade da centralidade dos dados nas múltiplas dimensões da vida humana. Assim como Srnicek (2016) afirma, o que se tornou

central para as economias de capitalismo avançado é a extração e o uso de dados.

Os dados não são novidade para a humanidade. O que há de novo é a quantidade e o uso que se encontrou neles. Segundo Srnicek (2016), os dados atendem a diversas funções-chave do capitalismo: dão uma vantagem de competição aos algoritmos; possibilitam uma coordenação e terceirização dos trabalhadores; permitem a otimização e flexibilização dos processos produtivos; podem tornar possível a transformação de produtos de baixa margem de lucro para produtos de alta margem de lucro; e os próprios dados geram mais dados para serem analisados, permitindo um esforço constante de eficiência nos produtos e serviços (SRNICEK, 2016; p. 24). E, devido a essa centralidade, e ao aumento na sua quantidade, que se fez necessário o surgimento de um novo modelo de negócios: de plataforma.

Já estávamos trabalhando com um conceito de plataforma, porém, aos olhos de Magalhães (2021). Como Srnicek (2016) define plataforma? Plataformas possuem quatro características, segundo o autor. Em primeiro lugar, elas são infraestruturas digitais que possibilitam dois ou mais grupos interagirem, assim sendo, as plataformas se colocam como intermediárias entre os usuários, que podem ser vários: clientes, anunciantes, provedores de serviços, produtores, fornecedores e até objetos físicos (SRNICEK, 2016). Bem semelhante a ideia da plataforma como *chão*, (SRNICEK, 2016, p. 25) afirma que elas também podem ser pensadas como terreno sobre o qual suas atividades acontecem, tendo acesso privilegiado para registrá-las.

A segunda característica diz respeito à *network effects* (efeito de rede), que é uma forma de crescimento da rede. Quanto mais uma plataforma tem usuários vinculado a ela, maior seu valor e mais forte é a vinculação de algum serviço ou produto a plataforma em questão. É um ciclo que se autoalimenta e que possui uma tendência à monopolização (SRNICEK, 2016; p. 26). Isso nos leva a terceira característica: para conseguir atrair usuários para dentro das plataformas, é utilizado o “subsídio cruzado” (*cross-subsidisation*), ou seja, um determinado braço da plataforma oferece um serviço a preço de custo, ou até de forma gratuita, enquanto um outro braço cobra por essa “perda” de valor do outro lado. Um exemplo bem claro disso são os serviços de e-mail e armazenamento de nuvem de várias empresas (Google, Apple, Microsoft, Dropbox). Qualquer um pode abrir uma conta gratuita que dá direito a uma quantidade limitada de armazenamento; na medida em que nos acostumamos a usar determinado serviço, a quantidade de espaço é facilmente atingida, o que “força” o usuário a comprar uma licença que garante mais *bites* de

espaço na nuvem.

Por fim, a quarta característica é a tentativa de se vender neutra, ou de parecer ser um espaço neutro de encontro. Como as plataformas são, em um primeiro momento, intermediárias entre dois pontos, é como se elas não interferissem diretamente na ação a ser mediada. Contudo, como é possível observar nos Termos de Uso, e na própria utilização da plataforma, que existem políticas, regras, normas que estruturam, moldam e controlam as ações que estão sendo intermediadas por elas. Os donos da plataforma escolhem assim e decidem por determinado formato. Há uma *codificação e textualização* específica.

Plataformas, em síntese, são um novo tipo de empresa; se caracterizam por proporcionar a infraestrutura para intermediar diferentes grupos de usuários, exibindo tendências de monopólio através dos efeitos de rede, utilizando subsídios cruzados para capturar diferentes usuários e por ter uma arquitetura central estabelecida que controla as possibilidades de interação. (SRNICEK, 2016; p. 27)³⁹ [tradução nossa]

Isto posto, temos duas definições de plataforma que se complementam e ambas nos auxiliam na compreensão dos novos princípios de enquadramento que compõe o código do dispositivo pedagógico do século XXI. Como vimos anteriormente, o enquadramento é o princípio que determina práticas comunicativas do discurso pedagógico, construído ao atribuir maior autonomia para o transmissor ou para o adquirente na elaboração da mensagem. Sobrepondo os dois debates, é possível afirmar que cada plataforma possui critérios específicos de enquadramento. Uma vez que cada plataforma codifica a realidade de certa maneira, aqueles que são mediados por ela, terão um comportamento esperado dentro dos parâmetros definidos previamente. Isso incide também sobre quais agentes dentro da plataforma terão maior ou menor autonomia.

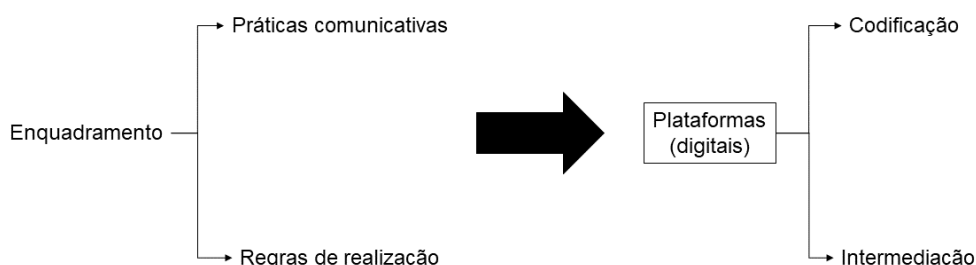
O Youtube, plataforma de vídeos que será analisada a seguir, por exemplo, define maneiras específicas de comportamento: aqueles que possuem um canal e divulgam ali seus vídeos devem seguir os Termos de Uso da plataforma; já

³⁹ “Platforms, in sum, are a new type of firm; they are characterised by providing the infrastructure to intermediate between diferente user groups, by displaying monopoly tendencies driven by network effects, by employing cross-subsidisation to draw in different user groups, and by having a designed core architecture that governs the interaction possibilities.” (SRNICEK, 2016; p. 27)

aqueles que assistem aos vídeos, têm a interação restrita a botões (gostei e não gostei) e comentários com caracteres limitados (sendo que os comentários também são regidos por Termos de Uso e, além disso, o dono do canal pode autorizar a publicação do comentário ou apagá-lo). Assim, dentro das plataformas, cada um recebe dela funções específicas de agenciamento, fazendo com que tanto a plataforma quanto o usuário dela sejam agentes.

Isto posto, podemos esboçar um primeiro modelo do enquadramento nesta conjuntura:

Figura 22 - Configuração dos princípios de enquadramento no século XXI



Fonte: elaborado pelo autor.

Nesse ínterim teórico, há outro conceito que funciona paralelo ao de capitalismo de plataforma: sociedade de plataforma. Defendido e explicado por José Van Dijck, Thoma Poell e Martijin Waal na obra *The platform society*, publicada em 2018, esse conceito é útil na compreensão das dinâmicas das plataformas e como isso interfere e modifica as relações sociais mediadas, ou não, por elas.

A definição que Dijck, Poell e Waal (2018, p. 9) atribuem às plataformas é simples: “uma arquitetura programável desenhada para organizar interações entre os usuários”⁴⁰(tradução nossa). Os autores afirmam que, muito mais do que apenas oferecer meios de fazer coisas on-line, as plataformas estão alterando o nosso modo de vida, principalmente por conta da sua anatomia. Essa é uma das primeiras grandes contribuições dos autores. Segundo eles, as plataformas possuem as seguintes características: “as plataformas abastecidas com *dados*, automatizada e organizada através de *algoritmos* e *interfaces*, formalizada por *relações de propriedade* orientadas por *modelos de negócios* e, por fim, governada por *Termos de*

⁴⁰ “In the introduction, we defined a platform as a programmable architecture designed to organize interactions between users.” (DIJCK; POELL; WAAL, 2018; p. 9)

*Acordo do Usuário*⁴¹ (p. 9). Os grifos estão no texto original, pois são esses os elementos que interessam para compreender como as plataformas funcionam.

Os autores afirmam que existe um ecossistema de plataforma (*platform ecosystem*) no qual é possível identificar papéis sociais que cada indivíduo, corporação, instituições governamentais e não-governamentais, universidades, ou quaisquer outros atores sociais podem desempenhar nessa sociedade de plataforma. São estes papéis: plataformas infraestruturais, plataformas setoriais, conectores e complementadores. Os dois primeiros papéis são definidos pelos autores como *tipos de plataformas*; os outros dois, podem ser pensados como acessórios essenciais para as plataformas setoriais. Vejamos cada um detalhadamente.

As plataformas infraestruturais são aquelas que oferecem uma série de serviços: navegadores e sistemas de busca, servidores de dados e computação em nível, e-mail e troca instantânea de mensagem, redes sociais, redes de publicidade, lojas de aplicativos, sistemas de pagamento, serviços de identificação, análise de dados, servidor de vídeo, serviço de navegação e geoespacial, dentre muitos outros serviços que continuam a aparecer (DIJCK; POELL; WAAL, 2018).

Além de evidenciar os serviços que compõem e fazem as plataformas infraestruturais, Dijck, Poell e Wall (2018) conseguem enxergar uma concentração deste tipo de plataforma em algumas corporações norte-americanas, sendo elas: Google, Amazon, Facebook, Apple e Microsoft (também conhecidas pelo acrônimo GAFAM). As chamadas *Big Five* serão o foco da análise dos autores. Segundo eles, são essas empresas que centralizam os processamentos, armazenamento, gerenciamento e condução dos dados produzidos na sociedade digital. O conceito de *efeito de rede* explica o porquê de a concorrência na oferta desses serviços ser tão baixa e dar a impressão de que as plataformas infraestruturais só podem ser construídas, mantidas e geridas por corporações privadas.

Os autores citam outras tecnologias que surgiram a partir da combinação entre investimentos públicos e privados: linhas de trem, rodovias e autopistas, controle e linha de tráfego aéreo, bem como a internet, ambos produzidos nessa mistura. O que ocorre com as plataformas infraestruturais é que, uma vez que elas já existem e são donas de uma materialidade infraestrutural imensa, qualquer

⁴¹ “[...] a platform is fueled by data, automated and organized through algorithms and interfaces, formalized through ownership relations driven by business models, and governed through user agreements.” (DIJCK; POELL; WAAL, 2018; p. 9)

concorrência que se aventurar nestes serviços, em algum momento precisará alugar ou comprar serviços nessas corporações.

As plataformas infraestruturais começaram a penetrar os arranjos sociais existentes à medida que o ecossistema está cada vez mais se misturando com estruturas institucionais estabelecidas. Em certa medida, os governos e as instituições públicas, para o seu funcionamento, tornaram-se todas baseadas no uso de infraestruturas on-line privadas, na verdade, quase uma reviravolta da revolução industrial século XIX quando as infraestruturas ainda dependiam de um enorme investimento público.⁴² (DIJCK; POELL; WALL, 2018; p. 16, tradução nossa)

Essa penetração em governos e instituições públicas é central para o objetivo desta tese, uma vez que, como vimos, a pandemia da COVID-19 trouxe o digital para dentro da sala de aula, e vice-versa, principalmente mediado por essas plataformas infraestruturais controladas pelas Big Five, Google ou Microsoft, seja através do Google Meet e Google Classroom ou Microsoft Teams, bem como através do Youtube. Frente a esse mergulho no digital mediado pelas Big Five, as características anatômicas das plataformas devem ser levadas em conta, pois serão através delas que as relações sociais que acontecem ali são *realizadas* – o conceito de *codificação* e *textualização* apresentados anteriormente aqui retornam.

Assim como Dijck, Poell e Wall (2018) chamam a atenção sobre os conflitos entre os valores públicos e os interesses privados que perpassam as plataformas, no capítulo anterior nós demonstramos como os princípios dominantes interferiram e alteraram o currículo da Educação Básica e do Ensino Médio no Brasil. O que cabe questionarmos sempre é: a comunidade escolar coaduna com os valores anunciados por essas plataformas? O modelo de negócio e as relações de propriedade que orientam as plataformas estão de acordo com os princípios e bases legais de determinado país ou região? Essas questões, muitas vezes, ficam escanteadas e escamoteadas pelo discurso da ubiquidade digital e da eficiência das inovações tecnológicas.

⁴² “Infrastructural platforms have started to penetrate existing societal arrangements as the ecosystem is increasingly mingling with established institutional structures. To some extent, governments and public institutions, for their functioning, have all become predicated on the use of private online infrastructures— indeed, almost a turnaround from the industrial Revolution of the nineteenth century when infrastructures still depended to a large extent on public investments.” (DIJCK; POELL; WALL, 2018; p. 16)

Isto posto, o outro tipo de plataforma existente, segundo os autores, são as setoriais. Essas oferecem serviços digitais para um setor específico, “não possuem ativos materiais ou funcionários específicos do setor, bem como não oferecem produtos, conteúdos ou serviços tangíveis; se intitulam meros ‘conectores’ entre usuários individuais e um fornecedor individual” (DIJCK; POELL; WALL, 2018, p. 16). Alguns exemplos existentes (no ano de 2023) são: Airbnb, Uber, 99taxi, Rappi, Uber Eats, Ifood; ambas as plataformas anunciam ser apenas a “ponte” entre o prestador de serviço e o consumidor, contudo, em alguns casos, em suas campanhas publicitárias elas podem até assumir o papel de “empresa do setor”, como a Ifood, que possui em seu site uma seção intitulada “Visite a nossa cozinha”⁴³ mesmo sem ser dona de nenhum restaurante.

Olhando mais de perto o funcionamento desses serviços, encontra-se uma outra categoria de agente: os complementadores. Segundo Dijck, Poell e Wall (2018) toda plataforma setorial/conectora precisa de um complementador para acontecer a prestação dos serviços. Os complementadores podem ser organizações ou indivíduos, públicos ou privados, que fornecem os produtos e serviços aos consumidores finais pelas/por meio das plataformas setoriais. A Uber, por exemplo, precisa do motorista com seu carro para conseguir realizar a viagem ao cliente.

Mesmo frente à capacidade explicativa de tais categorias, Dijck, Poell e Wall (2018) afirmam que essa distinção entre plataforma infraestrutural e setorial não é fixa, pelo contrário, ela é dinâmica e possui modificações o tempo todo. Assim, não é possível dizer que determinada plataforma é aquilo e ponto final. Diante dessa dinamicidade das plataformas, os autores preferem a expressão *plataformização*, pois assim, podemos jogar luz nas regras e relações que atores assumem em determinado momento, muito mais do que assumir categorias fixas. Infraestrutural, setorial, complementadores e conectores devem ser entendidos como *ações*, e não como categorias.

Neste caminho, Dijck, Poell e Wall (2018) preconizam a ideia de *atores híbridos (hybrid actors)* que atuam em uma sociedade de plataforma, pois, a depender do contexto e momento, podem ser operadores (*operators*) ou usuários (*users*), indo além de concepções e ideias binárias: mercado ou Estado, consumidor ou cidadão, privado ou público, rentável ou não-rentável (p. 20). Em razão dessa

⁴³ A seção pode ser acessada por este link: <https://institucional.ifood.com.br/abrindo-a-cozinha/>

atuação híbrida das plataformas é que Dijck, Poell e Wall (2018) destacam o caráter *performativo* delas. A codificação, textualização e matematização exigida no capitalismo de vigilância, indica o poder das plataformas em performar, tanto o comportamento daqueles que estão sob a agência delas, como também dinamizar as suas configurações visando determinado objetivo.

Após toda essa descrição teórica, podemos aproximar esse debate da noção de enquadramento para elaboração de um modelo mais completo e complexo. Ora, uma vez que as plataformas codificam a realidade à sua maneira, de acordo com seus objetivos e princípios, é válido concordar que há um ecossistema de plataforma que organiza uma parcela grande da realidade. Levando em conta que o efeito em rede e a condição infraestrutural dessas plataformas as fazem expandir seus negócios para diversas áreas de atuação, consideramos que existem papéis e uma conduta esperada dentro do ecossistema. Qualquer agente, coletivo ou individual, irá se comportar de acordo com os princípios decodificadores daquela plataforma, porém, não há nada de fixo nesses papéis. A performance varia de acordo com os rumos da plataforma, que é ditado, na maioria das vezes, pela interação entre os usuários, a realidade e os donos dessa plataforma. Nesse caminho, podemos dizer que o enquadramento do discurso pedagógico do século XXI depende da plataforma nas suas mais variadas formas. Chegamos, então, ao seguinte modelo:

Figura 23 - Princípios de enquadramento do código digital



Fonte: elaborado pelo autor.

E como está apresentado o princípio de classificação nesta nova conjuntura? É o que veremos no próximo subcapítulo.

5.2 AS NOVAS FRONTEIRAS DE CLASSIFICAÇÃO EM UM MUNDO DIGITAL

Até este momento do texto, procurou-se apresentar o debate teórico acerca das caracterizações da sociedade informacional, digital, ou do século XXI. Contudo, ainda é necessário investigar os desdobramentos dessas transformações em outra dimensão, no outro polo do par de oposição clássico da Sociologia, a saber, o individual. Mesmo que, de certa forma, já fora tocado, de maneira superficial, na condição do indivíduo – como tendo sua vida expropriada pelas empresas do capitalismo de vigilância por meio da busca incessante pelo aumento do *superávit* comportamental, a ponto de criar um cenário para o colonialismo, agora digital e de dados -, há um debate teórico mais demorado sobre esse aspecto. Bruno (2013) e Sibilia (2016), ao analisarem e pensarem sobre a intimidade e a vigilância na conjuntura atual, estabeleceram conceitos úteis para esta tese. Vamos a cada uma dessas discussões.

No texto de Bruno (2013), intitulado “Máquinas de ver, modos de ser”, a autora defende a existência de um novo regime de vigilância, distinto daquele do período moderno. Se havia uma vigilância centralizada, aos moldes do panóptico, ou uma vigilância disciplinar, conforme afirmava Foucault, na sociedade marcada pelos avanços informacionais, nas telecomunicações, e pelo ritmo acelerado de avanços do digital, essa vigilância ganha novos contornos a ponto de ser atualizada: agora, observamos uma *vigilância distribuída*⁴⁴.

A vigilância distribuída, por sua vez indica um outro debate realizado por Bruno (2013), os chamados rastros digitais. Tudo o que é feito no digital deixa rastro. Cliques, tempo de tela, buscas, curtidas, postagens, *upload* de vídeos, transações financeiras, *download* de aplicativos, jogos eletrônicos, caminhar pelas ruas das cidades, entrar em edifícios público e privados, ou seja, tudo aquilo que de alguma forma está conectado à internet e utiliza equipamentos digitais é passível de ser perseguido a partir dos rastros deixados. Os conceitos apresentados nos tópicos anteriores já indicavam essa rastreabilidade do comportamento no ambiente digital. A vida humana está apropriada em dados. A diferença na abordagem de Bruno (2013)

⁴⁴ A saber, este conceito é objeto de um aprofundamento detalhado realizado por Bruno (2013), contudo, para esta tese, o que precisamos saber é que a vigilância distribuída, conceito da autora, é assim resumido: é ubíqua e variada, todos estão submetidos aos “olhares vigilantes”, humanos e não-humanos, que podem estar ou não previstos em determinados dispositivos e que mobilizam desejos de participação na ação de vigiar.

está em relacionar os rastros digitais a três momentos distintos da vigilância distribuída: a) vigilância lateral, na qual todos somos vigiados e estamos vigiando; b) vigilância participativa, estimulada por uma cultura participativa e pela ideia de um panóptico participativo e c) vigilância de dados (*dataveillance*), mineração de dados (*data mining*) e perfilagem (*profiling*). Essa é a gramática da vigilância distribuída, assim como a vigilância disciplinar moderna tinha a sua (escrita, livros de registro, tempo controlado, espaços restritos etc.). Assim sendo,

A vigilância que aí se exerce – que tenho chamado de vigilância de rastros digitais (Bruno, 2012) – define-se pelo monitoramento sistemático, automatizado e a distância de ações e informações de indivíduos no ciberespaço, com o fim de conhecer e intervir nas suas condutas. Entre seus principais elementos técnicos, destaco os mecanismos de monitoramento e rastreamento de ações, informações e comunicações, a montagem de bancos de dados e a elaboração de perfis computacionais (*profiling*). (BRUNO, 2013; p. 146)

O *profiling*, que no texto de Bruno (2013) aparece por vezes como perfilagem ou perfis computacionais, é uma das principais contribuições que a autora traz para o debate. Isto porque, ao desvelar esse fenômeno, fica evidenciado o processo de personalização que afeta todos que consomem e utilizam serviços e produtos digitais. Um exemplo é o “filtro-bolha”, conceito de Pariser (2012) para explicar diferentes resultados de pesquisas que pessoas obtiveram utilizando as mesmas palavras.

A perfilagem é construída com dados coletados a partir da vida do usuário. Esses dados podem ser divididos em 2 conjuntos: estáveis (geográficos e biométricos) e os móveis (referentes ao comportamento, transacionais, psicológicos, sociais). Com o banco de dados preenchido, é possível, segundo Bruno (2013), estabelecer dois níveis de identificação deste usuário. A primeira delas é a infraindividual, em que parcelas da ação do usuário irão ser reunidas e categorizadas, porém, não dizem respeito ao indivíduo singular/particular. Neste nível, ainda não são feitas correlações com os dados obtidos, ou seja, uma curtida em uma foto é apenas isso. O próximo passo da identificação e perfilagem é estabelecer correlações entre essas infinitas parcelas da ação do usuário. Assim, chega-se ao nível supraindividual deste processo. Padrões de afinidade e similaridade são obtidos e perfis são

definidos, mas, novamente, não dizem respeito a um indivíduo particular.

Os padrões e regularidades daí extraídos permitem visualizar domínios com certa homogeneidade interna e fronteiras externas – de interesses, comportamentos, traços psicológicos – que, de outro modo, ficariam indefinidos ou fora do nosso campo de atenção. Assumem assim um formato mais dócil, calculável, legitimando e orientando intervenções diversas. Perfis de criminosos, consumidores, profissionais, doentes físicos ou mentais, tipos psicológicos ou comportamentais apresentam-se como padrões que ao mesmo tempo ordenam e objetivam a multiplicidade humana, autorizando formas de governá-la. (BRUNO, 2013; p. 159)

Essa matematização da vida humana também possui um outro elemento interessante: não é a média que pauta as decisões algorítmicas, mas sim padrões de ocorrência que são obtidos na coleta dos dados. Os padrões estatísticos, tão importantes para a sociedade moderna, são substituídos por tendência e potencialidades de ocorrência. A perfilagem não é apenas uma nova forma de pensar a publicidade, mas sim, uma mudança epistemológica na construção do conhecimento, visto que a utilização de sistemas computacionais se torna cada vez mais dominante.

Por fim, Bruno (2013) define o que ela compreende como perfil:

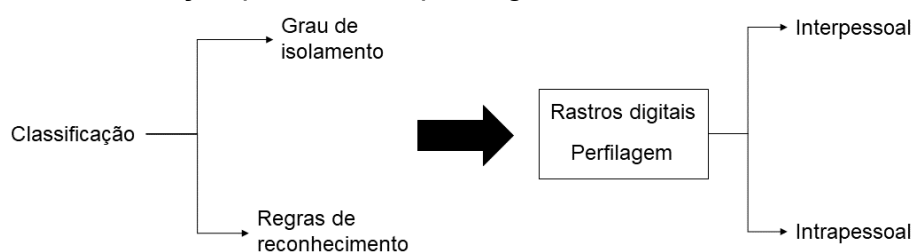
um conjunto de traços que não concerne a um indivíduo específico, mas sim expressa relações entre indivíduos, sendo mais interpessoal do que intrapessoal. O seu principal objetivo não é produzir um saber sobre um indivíduo identificável, mas usar um conjunto de informações pessoais para agir sobre similares. O perfil atua, ainda, como categorização da conduta, visando à simulação de comportamentos futuros. Neste sentido, um perfil é uma categoria que corresponde à probabilidade de manifestação de um fator (comportamento, interesse, traço psicológico) num quadro de variáveis. (BRUNO, 2013; p. 161)

Isto posto, é possível utilizar estas considerações sobre a perfilagem para compreender como se desdobra o princípio de classificação no código digital. Com base na segunda formulação teórica do Quadro 5, pautada na ideia de uma localização fixa na divisão social do trabalho, podemos dizer que o conceito de perfil reconfigura e abala os graus de isolamentos antes existentes. Segundo Bruno (2013),

é com base no perfil, construído a partir do cruzamento dos bancos de dados, que o indivíduo será visto como tal. Isso está para além de uma categoria fixa, por exemplo, como emprego e trabalho. Claro que não podemos desconsiderar os critérios clássicos de classe (conforme o debate marxiano), a saber donos dos meios de produção e não proprietários dos meios de produção. Contudo, ao que nos parece, no discurso pedagógico, essa diferenciação é ideologicamente invertida, quase que apagada, somente levando em conta a existência do perfil do indivíduo. O que podemos inferir é que a lógica de perfis, que estrutura todo e qualquer fenômeno no ambiente digital, também aparece no discurso pedagógico. Conseguimos demonstrar isso quando analisamos as disciplinas e a nova organização do Ensino Médio no Brasil a partir da BNCC e o NEM. A classificação, no discurso pedagógico, sai da divisão social do trabalho e encontra bases na perfilagem realizada pelas plataformas – conceito discutido no subcapítulo anterior. Vale destacar que a maioria desses processos de perfilagem acontecem sem transparência, com baixa participação da sociedade civil e resguardados por direitos de propriedade intelectual e de mercado.

Isto posto, podemos construir um primeiro modelo.

Figura 24 - Classificação por meio da perfilagem



Fonte: elaborado pelo autor.

Há ainda mais uma dimensão a ser analisada, agora sob as lentes de Sibilia (2016). Na sua obra, intitulada *O show do Eu: a intimidade como espetáculo*, a autora busca compreender como a intimidade ganhou novos contornos. A autora parte de um pressuposto perspicaz: ao invés do que o senso comum pressupõe, de que determinados dispositivos tecnológicos produzem transformações na subjetividade humana, a causalidade deve ser observada no seu revés, ou seja, os dispositivos tecnológicos são resultado das mudanças históricas que demandam novas disposições dos indivíduos. Esta perspectiva já estava presente nas discussões inauguradas por Lévy (2010) quando defendia que toda e qualquer tecnologia é resultado de uma *rede sociotécnica*. Neste caminho, de apreender a conjuntura para

compreender os impactos na subjetividade, Sibilia (2016) afirma que a sociedade ocidental está vivendo um momento turbulento, limítrofe, uma passagem de um regime de poder para outro.

Foucault e Deleuze são, para a autora, os autores que caracterizam essa transição pela qual a sociedade ocidental passa. De uma sociedade disciplinar para uma sociedade de controle. De uma forma de ser e estar no mundo pautada na clausura, no medo, no controle rígido do tempo, nos espaços controlados, na intimidade, para outra construída na proatividade, criatividade, exterioridade e uma busca por visibilidade. De uma sociedade industrial para uma sociedade informacional. Neste caminho, já que a subjetividade não é algo imaterial que reside inerte, intocável e intransponível dentro de cada um, mas é *embodied* e *embedded* (encarnada em um corpo e embebida em uma cultura), há diferenças na construção dela nestes dois momentos históricos (SIBILIA, 2016; p. 26).

O século XXI é marcado: pelo espetáculo midiático como meio de transmitir mensagens, por impulsos neoliberais que invadem as relações micro e macro sociais, pela crença em um espírito empreendedor, na certeza de privatização dos espaços públicos, na publicização do privado (SIBILIA, 2016), na globalização dos mercados como única alternativa econômica, na conexão em rede mediada pelo mercado e plataformas públicas e privadas e por uma incitação à visibilidade. Esse é o caldo cultural, político, econômico e social no qual a subjetividade contemporânea é mergulhada. E quais são as transformações na construção dessa subjetividade que tornaram natural o ato de exibir a intimidade nas telas e redes sociais ao invés de guardá-la em diários e em segredos para o círculo social mais próximo? A interioridade é o conceito em transformação.

Sibilia (2016) descreve uma concepção dominante de *eu* presente na tradição ocidental: uma amálgama profunda de acontecimentos, experiências, sentimentos e desejos que dão origem a uma alma contida em um corpo específico. Por mais etérea que essa ideia seja, ela é a base do *homo psychologicus* e do *homo privatus*, ambos construído a partir da noção de interioridade. Frente a isso, Sibilia (2016) faz a genealogia deste conceito no Ocidente e percebe que

Cada vez mais, nas sociedades em vias de industrialização, não seriam os atos ensaiados no espaço público os principais encarregados de definir quem se era. Ao contrário, essa definição foi se recolhendo gradativamente, até ser

implantada de forma prioritária na instância privada da interioridade e da intimidade de cada indivíduo. Esse movimento atingiu seu apogeu no século XIX e, sem seguida, foi possível perceber seus efeitos em todos os âmbitos: não apenas na literatura, na filosofia e nas escritas de si, mas por toda parte [...]. (SIBILIA, 2016; p. 137 e 138)

Dentre várias consequências da interioridade e intimidade, está a separação entre espaço público e espaço privado. De um lado temos o movimento, a troca, a intensidade de relações, os perigos, de outro, a segurança, o aconchego, o conforto, a calma, respectivamente. Essa distinção levou ao desenvolvimento de tipos de olhares para a realidade. Sibilía (2016) destaca a observação de primeiro e de segundo grau. A observação de primeiro grau é aquela na qual o narrador se vê totalmente distante daquilo que narra, como se nada daquilo pudesse interferir no seu relato. Assim, é como se existisse um olhar de fora, superior, externo àquele contexto. Esse tipo de olhar foi muito presente nos escritos e pensamento do século XVI e XVII.

Já a observação de segundo grau começa a acontecer quando se percebe que o corpo é um ponto de vista, está materializado em uma realidade concreta, possui ideias e imagens específicas e particulares sobre a realidade. O corpo interfere no que se vê. Neste caminho, a auto-observação ganha novos contornos: o interior deve ser escrutinado para se saber o quanto do que *eu sou* interfere naquilo que *eu vejo*; e o que o *meu* interior esconde de complexidade a ponto de criar determinada imagem da realidade. Os diários íntimos eram um dispositivo muito utilizado para fazer esse tipo de autoexame. É esse, segundo Sibilía (2016), o caráter da subjetividade burguesa do período moderno: uma busca de sentido em um local solitário, mas que não pretende encontrar respostas universais, apenas aquelas que dizem respeito à contingência que aquele indivíduo vivência.

Isto posto, a subjetividade sofre um deslocamento no século XXI. A sociedade informacional, os avanços tecnológicos nas comunicações e o desenvolvimento da internet, indicam e exigem um outro espaço para a construção do *eu*. “O *homo privatus* se dissolve ao projetar sua intimidade na visibilidade das telas” (SIBILIA, 2016; p. 148). Os diários íntimos são substituídos pelos *blogs*, *fatologs* e *vlogs*. O caráter imagético se sobrepõe à palavra escrita. A intimidade agora é extimidade. Com isso, a aparência corporal e aquilo que se vê começa a ganhar mais destaque para determinar o que se é, e não os recônditos mais profundos da alma.

“Cada vez mais, é preciso *aparecer para ser*” (SIBILIA, 2016; p. 151).

Ora, esse novo contexto histórico e cultural, que serve de base para a estruturação da subjetividade, converge para o que foi discutido anteriormente: visto que é a projeção da pele nas telas que garante a constituição da identidade do indivíduo, as plataformas serão um dos principais espaços de sociabilidade do século XXI.

Quem é cada um não se desprende mais [...] dessas definições lavradas com sangue nas profundezas de si. De modo crescente, os sinais emanados pela aparência corporal e pelo seu desempenho visível assumem a potência de indicar quem se é. E ainda mais: esses atributos podem mudar; dir-se-ia, inclusive, que eles deveriam fazê-lo regularmente para estar à altura dos próprios desejos. (SIBILIA, 2016; p. 149)

Temos, portanto, mais um reforço teórico para a nossa argumentação de que os critérios de classificação do código digital são organizados por uma lógica distinta daquele no qual Bernstein (1996) elaborou o seu modelo. As categorias são muito mais difusas e dinâmicas, não só aquelas que nos posicionam em uma divisão social do trabalho, mas também aquelas que compõem a nossa subjetividade. Ao externalizar o íntimo no digital, principalmente via plataformas, expomos o nosso *eu* a um movimento que pouco é controlado por nós. O grau de isolamento das categorias criadas no digital é confuso, com fronteiras que se sobrepõem e são porosas. Temos, ao mesmo tempo, uma classificação fraca (C-), que estrutura as regras de reconhecimento, tanto externas quanto internas ao indivíduo, com base na dinâmica de compartilhamentos, curtidas, filtros-bolha e a construção de redes sociais, e uma classificação forte (C+) na definição da posição frente à plataforma, ou seja, consumidores ou programadores.

Se existe, como vimos, um deslocamento de espaço para a construção da subjetividade do interior para o exterior, há também um deslocamento de tempo. O eixo temporal é deslocado para um futuro que depende das ações no presente, mas que esquecem e buscam apagar as reminiscências do passado. Este é o segundo momento do duplo deslocamento que afeta a subjetividade do *eu* moderno. Vejamos como isso ocorre.

Um dos comportamentos que dão força às plataformas é a atualização constante. A maioria delas instiga os usuários ao engajamento, pois assim, mais da

vida humana pode ser transformada em dados. Este seria o primeiro nível de interpretação do fenômeno. Sibilia (2016) destaca como isso também afeta a subjetividade. Quando há uma exigência de presença atualizada nas redes, o presente perpetuado, congelado, infinito é enaltecido. O importante é *ser* e *ver* antes dos outros. É um comportamento presentificado. O que pode parecer paradoxal é que, com essa ânsia pelo presente, instaura-se um medo de esquecer, por isso, o registro de todas as coisas, até o mais banal, se torna a tônica do uso das redes sociais. Não é incomum ler postagens de ações do dia a dia, como ir ao banheiro, reclamar que acordou cedo ou de que tem uma prova difícil naquele dia; ou de ver fotos de pratos de comida, vídeos curtos de pessoas brincando com seus animais de estimação; ou compartilhar as leituras que realizou, os lugares que visitou, e assim por diante. O “tempo congelado” no presente com medo de esquecer o que passou.

Contudo, essa preocupação em não esquecer o passado tem um sentido distinto entre a modernidade e a contemporaneidade. Para o ser humano moderno, o *homo privatus* ou *homo pscychologicus*, o passado servia como um esqueleto para a construção do *eu*, tinha uma importância *vital* para a identificação e afirmação perante os outros. Seria a partir do escrutínio do passado, em silêncio, isolado, mergulhando nos cantos mais escondidos do *ser interior*, buscando lembranças e experiência vividas, que se poderia encontrar a verdadeira essência do eu. Já para o ser humano contemporâneo, o passado é apenas uma lembrança, não possui uma ligação de causalidade com a realidade vivida no presente, não está atrelado a constituição do *eu*, podendo ser resgatado ou não de acordo com a imagem que se propõe a revelar no presente.

A força do tempo presente na constituição da subjetividade projetada nas telas nos ajuda a delinear o código digital com mais clareza. Assim como apresentado na Figura 18, o código é composto por princípios que organizam o tempo, o contexto e o conteúdo do discurso pedagógico. Uma das mudanças que os princípios dominantes realizaram no dispositivo pedagógico a atenção extrema ao presente do comportamento humano. Vimos isso nos capítulos anteriores. A importância do tempo presente se revela, por exemplo, no rígido controle dos registros das aulas dadas no Paraná através do LRCO. Com um futuro já definido, através de habilidades e competências que borram o grau de isolamento entre as tradicionais disciplinas que compõe o Ensino Médio, é com o controle das aulas no tempo presente, quase que instantaneamente, que se garantirá a “formação de qualidade”

dos estudantes.

Por fim, o que Sibilía (2016) constata é que há uma mudança de um *homo psico-lógico* para um *homo tecno-lógico* destemporalizado: “Se não há mais um passado fundador do presente e do *eu*, e tampouco há um futuro radicalmente diferente no horizonte, então só restaria o nosso presente constantemente presentificado” (p. 185) e também um presente endividado, visto que, para *ser* é necessário compartilhar novas experiências a todo o momento, deixando a sensação de que poderia estar fazendo algo inédito e “melhor”. O endividamento é adquirido a partir do uso das plataformas que colocam em destaque uma subjetividade *em evidência*, visível, no corpo e em comparação com todas as outras ali também existentes.

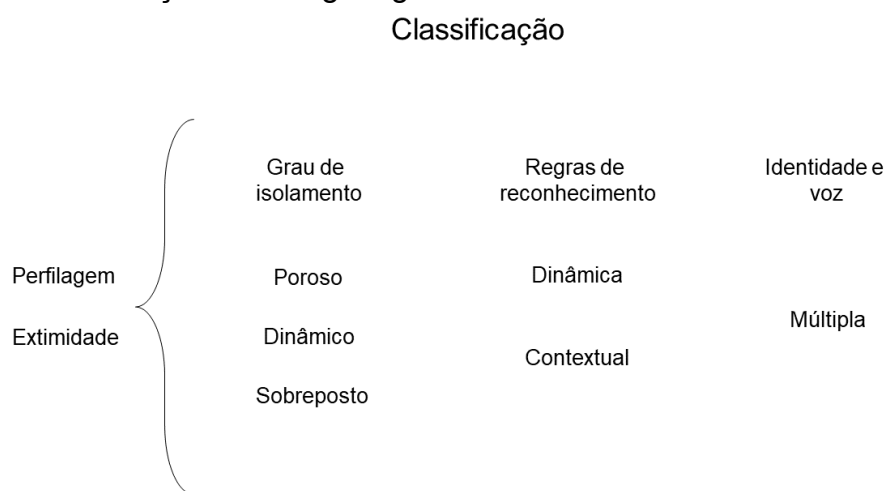
Afinal, o que se cria nessas espécies de praias virtuais são “identidades de férias”, de acordo com a feliz expressão do já mencionado Philippe Lejeune. Ou seja, formas subjetivas com regras mais frouxas e flexíveis, que por isso permitem “descarregar-se um pouco do peso da própria vida, dar-se uma nova oportunidade”. Mudar, enfim, e se reinventar todas as vezes que alguém desejar e de diversos modos, aproveitando as características mais flexíveis das personalidades alterdirigidas. (SIBILIA, 2016; p. 186)

Em síntese, temos os seguintes desdobramentos: a vigilância distribuída que começa a se constituir no final do século XX e acompanha o século XXI, institui um regime de poder distinto daquele dominante na chamada modernidade. De disciplinar passamos para o controle, este sendo mais rizomático, reticular, pulverizado e distribuído, misturando os papéis de vigilante e vigiado ao instigar o último a participação no ato de vigiar. Essa vigilância distribuída é composta por três ações: vigilância lateral, vigilância participativa e vigilância de dados. Sobre este último ponto é que as discussões sobre a construção da subjetividade se ancoram. Em um contexto em que a interioridade é substituída pela exterioridade, as plataformas e a sua vigilância ganham cada vez mais força. O ato de *ser* é deslocado para fora do indivíduo. É no corpo, no visível que ele deposita a sua identidade. E este corpo está no presente, carregando marcas do passado, mas que podem ser alteradas visando um futuro possível. O presente é o tempo da subjetividade contemporânea.

Podemos, com isso, acrescentar informações novas ao modelo

anterior e chegarmos a uma caracterização completa da classificação do código digital no século XXI.

Figura 25 - Classificação do código digital



Fonte: elaborado pelo autor.

Por fim, resta-nos analisar o contexto comunicativo do código digital no qual esta tese se debruça, a saber, o Youtube.

5.3 A PLATAFORMA YOUTUBE E O NOVO CONTEXTO COMUNICATIVO DA EDUCAÇÃO

Como vimos, falar de um “mundo digital” é se referir a um conjunto de plataformas que intermedeiam e moldam as relações sociais entre pessoas e instituições coletivas (privadas e públicas). No século XXI, há diversas plataformas para as ações cotidianas, desde a necessidade biológica de beber água (existem aplicativos que realizam lembretes específicos para isso), até questões culturais e complexas como a educação. Os já citados serviços da Google e da Microsoft para a educação (Classroom e Teams, respectivamente) somam-se a uma infinidade de soluções didáticas e pedagógicas vendidas on-line e facilmente encontradas em qualquer site de buscas. Contudo, o foco desta tese é uma plataforma que, originalmente, não foi criada com este intuito, porém, na sua multiplicidade de usos, ganhou também um significado educacional muito presente. Trataremos a seguir do Youtube, a plataforma de vídeos mais acessada da internet.

O lançamento do Youtube acontece em 2005, fundado por Char Hurley, Steve Chen e Jawed Karim, ex-funcionários do site Paypal. Sem muito alvoroço no seu lançamento, em apenas 3 anos de funcionamento, o Youtube já se

tornava um dos sites mais acessados do mundo, bem como já contava com mais de 85 milhões de vídeos em sua plataforma. Em 2006, o Youtube foi vendido ao Google pelo preço de US\$ 1,65 bilhões de dólares, sendo assim, uma das mais rápidas rentabilidades da internet. Todo esse sucesso encontra possíveis três respostas: a) um fascínio em torno de sua linguagem de programação; b) a visibilidade que a mídia tradicional atribuiu aos conteúdos ali compartilhados; e c) a existência de 4 recursos essenciais: as recomendações de vídeos semelhantes ou de igual conteúdo, o compartilhamento de vídeos por um link, a sessão de comentários e um reprodutor de vídeo que podia ser incorporado em outras páginas da internet. Essas informações estão contidas no livro *Youtube e a Revolução Digital*, de Jean Burgess e Joshua Green, lançando no Brasil em 2009. Esta obra se tornou referência e um dos primeiros estudos de médio alcance sobre o objeto.

Segundo Burgess e Green (2009), o Youtube é um fenômeno de ruptura cultural e econômica, tendo como referência o *status quo* protagonizado pela televisão, rádio e jornais, ou seja, as mídias de massa tradicionais. Com esta plataforma, foi possível uma participação ativa daqueles que, anteriormente, eram considerados apenas consumidores e telespectadores de um determinado conteúdo. A possibilidade de fazer, publicizar e compartilhar vídeos caseiros, amadores, feitos por pessoas comuns, altera radicalmente a estrutura de poder na disseminação de ideias, valores e princípios. Os autores utilizam o conceito de cultura participativa para observar essa transformação radical que o Youtube proporciona. Segundo o Termo de Serviço do Youtube:

O Serviço permite que você descubra, assista e compartilhe vídeos e outros materiais, disponibiliza um fórum para que as pessoas interajam, informem-se e inspirem outros usuários no mundo todo, e atua como uma plataforma de distribuição para criadores de conteúdo e anunciantes de pequeno ou grande porte. (YOUTUBE, 2022)

O Youtube possui dois ambientes, sendo um para os que assistem aos vídeos e outro para os que produzem os vídeos. Começamos com uma descrição sobre o primeiro ambiente.

Para acessar o Youtube⁴⁵ não é necessário ter uma conta ou criar

⁴⁵ <https://www.youtube.com/>

algum perfil. É um site aberto para todos os dispositivos e pessoas⁴⁶. Para fazer essa breve descrição, abrimos uma página anônima no navegador Google Chrome, sem login, e acessamos o site. Logo na primeira tela já encontramos algumas informações interessantes: no topo da janela há um campo de pesquisa de conteúdo dentro da plataforma; ainda no topo, há um botão para fazer login com alguma conta Gmail que o usuário possa ter; no canto esquerdo, há 5 botões (início, shorts, inscrições, biblioteca e histórico) que são importantes para estabelecer o perfil do usuário que acessa a plataforma; logo abaixo desses botões temos a seção Explorar, dividida em várias categorias, levando a um conjunto de vídeos recomendados a partir do histórico de pesquisa, localização, idade do usuário, dispositivo de acesso etc.; e no centro da tela vemos vídeos recomendados de diversos tipos, que podemos induzir suas categorias pelo título, *thumbnail* (arte de capa de um vídeo) e canal que contém o vídeo.

Ao clicar em qualquer um desses vídeos, o Youtube nos leva para uma nova janela. Esta janela é a de reprodução do vídeo. O vídeo inicia assim que a janela termina de carregar. Na maioria das vezes, uma propaganda antecede o conteúdo – sendo possível pular ou não. O tocador de vídeos é simples, possui os botões pausar e continuar, pular (o Youtube leva você para um outro vídeo recomendado pelo algoritmo), aumentar ou diminuir o volume; um botão que ativa ou desativa a reprodução automática, função que autoriza ou não o Youtube seguir com vídeos infinitamente; o botão de legendas, que podem ser feitas automaticamente ou pela comunidade que segue aquele canal; as configurações do vídeo, podendo alterar a qualidade e a velocidade da reprodução; e, por fim, os botões que alteram o tamanho do vídeo, em modo teatro, tela cheia ou para espelhar o vídeo em um outro dispositivo.

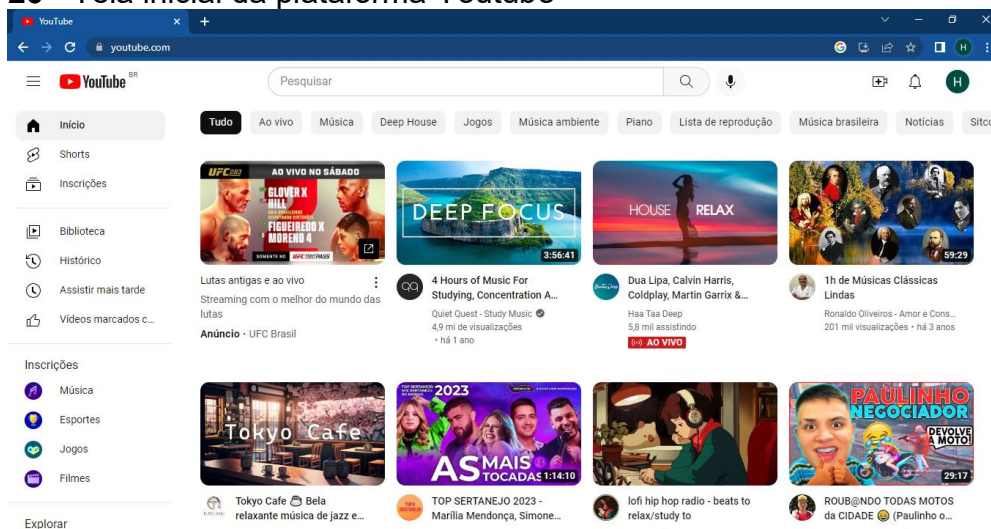
Abaixo do tocador de vídeo, está o título do vídeo, o canal no qual o vídeo está contido, o botão de Inscrever-se (que faz com que você acompanhe de modo mais fácil as atualizações do canal), o botão Gostei e Não Gostei, o Compartilhar, e um botão com reticências que abre mais duas opções, sendo Salvar e Denunciar. Mais abaixo temos a descrição do vídeo e, em seguida, os comentários

⁴⁶ “Você pode usar partes do Serviço, como navegação e pesquisa de Conteúdo, sem ter uma Conta do Google. No entanto, é necessário ter uma Conta do Google para usar recursos específicos, como marcar vídeos com "Gostei", inscrever-se em canais, criar seu próprio canal do YouTube e outros. Siga estas instruções para criar uma Conta do Google. Ao criar um canal do YouTube, você terá acesso a outros recursos e funções, como upload de vídeos, inclusão de comentários ou criação de playlist (quando disponíveis). Veja neste link alguns detalhes sobre como criar seu canal do YouTube.” (YOUTUBE, 2022)

feitos pelos usuários.

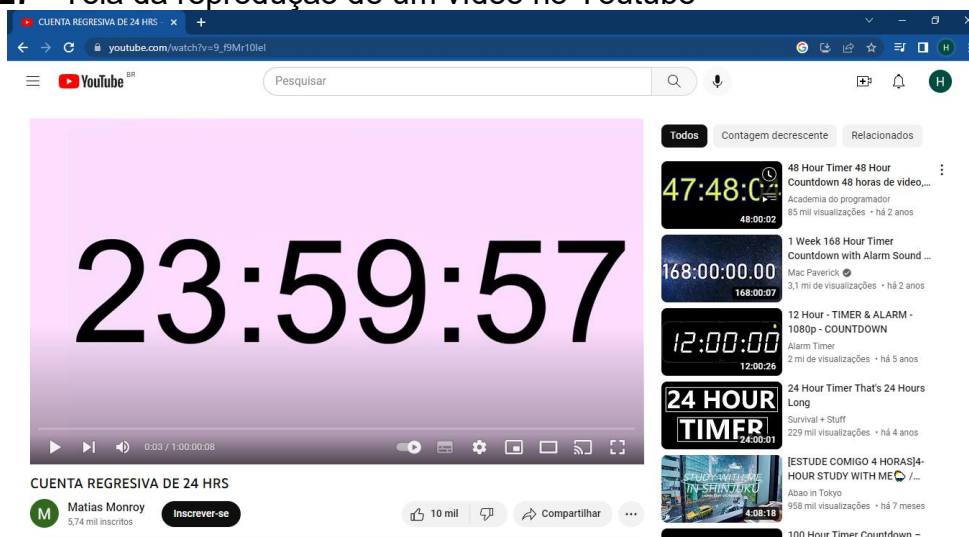
Do lado direito desta janela temos os vídeos que o algoritmo do Youtube identifica como parecidos com aquele que está sendo tocado no momento. Esta recomendação pode ser baseada no tema do vídeo, no canal e no tempo do vídeo.

Figura 26 - Tela inicial da plataforma Youtube



Fonte: foto digital da tela do site <https://www.youtube.com/>.

Figura 27 - Tela da reprodução de um vídeo no Youtube

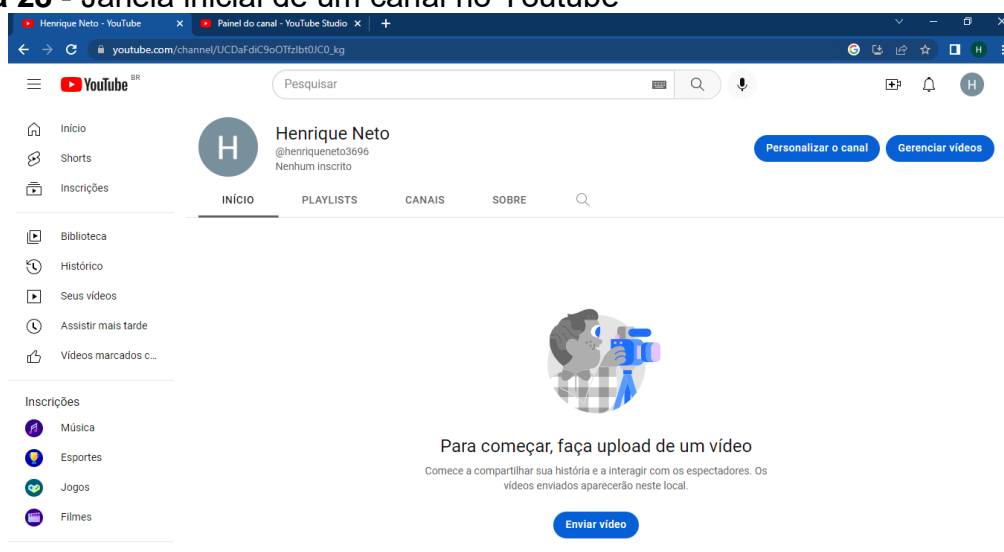


Fonte: foto digital da tela do site <https://www.youtube.com/>.

Um outro ambiente é aquele desenhado para os criadores de conteúdo do Youtube. Para isso, é necessário ter uma conta de e-mail do Gmail. Feito o login com essa conta, o usuário deverá criar um canal no Youtube – que é feito

através de um clique na opção “crie um canal”⁴⁷. A partir daí, uma nova janela é aberta e nela temos a opção de personalizar o canal, gerenciar os vídeos e enviar um vídeo. Quando clicamos em gerenciar os vídeos, somos levamos para o Youtube Studio, que é onde podemos ver as estatísticas dos vídeos, os comentários realizados no canal, organizar as playlist de vídeos, observar as regras de direitos autorais, criar e autorizar legendas, obter as informações de monetização do canal, acessar a biblioteca de áudios gratuitos para os vídeos, dentre outras muitas subfunções em cada uma dessas ações principais.

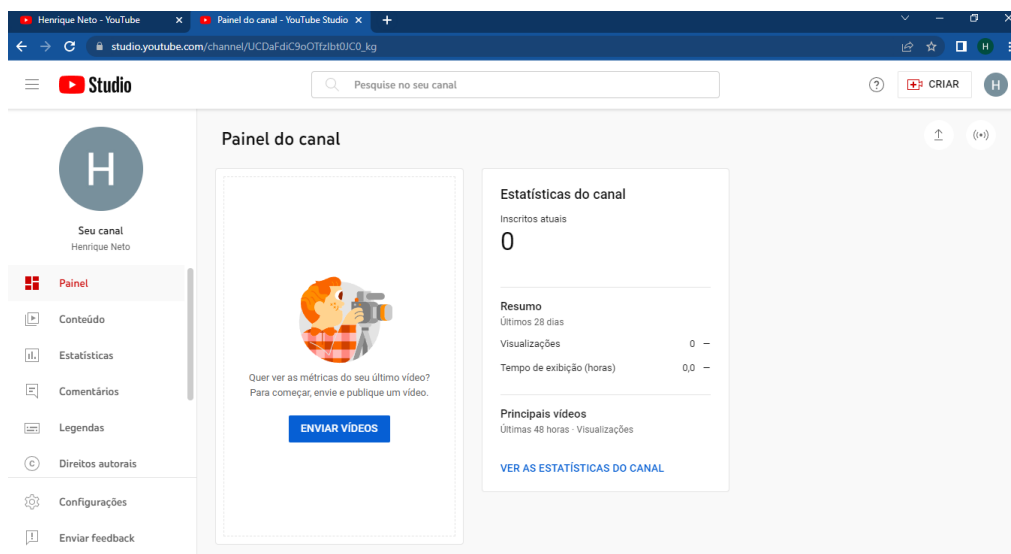
Figura 28 - Janela inicial de um canal no Youtube



Fonte: foto digital da tela do site <https://www.youtube.com/>.

Figura 29 - Janela inicial do Youtube Studio de um canal

⁴⁷ Para um passo a passo de como criar um canal, o Youtube dispõe de uma página para isso: <https://support.google.com/youtube/answer/1646861>



Fonte: foto digital da tela do site <https://www.youtube.com/>.

Essa breve descrição mostra-se relevante, pois serão estes elementos que determinarão o comportamento dos usuários e os produtores de conteúdo deste contexto comunicativo. Ao considerar o Youtube como contexto comunicativo, afirmamos que é neste lugar que o código digital se apresenta de maneira mais evidente, uma vez que os critérios de classificação e enquadramento estarão presentes no embate e adequação aos princípios interativos e localizacionais do contexto comunicativo.

Um caminho para identificar esses princípios é conhecer os Termos de Serviço da Plataforma⁴⁸. Segundo o documento, o Serviço do Youtube engloba:

vídeos, áudio (por exemplo, músicas e outros sons), imagens, fotos, texto (como comentários e scripts), marcas (incluindo nomes comerciais, marcas comerciais, marcas de serviço ou logotipos), recursos interativos, software, métricas e outros materiais, que são fornecidos por você, pelo YouTube ou por terceiros (coletivamente, "Conteúdo"). (YOUTUBE, 2022)

É possível identificar a materialização dos conceitos apresentados ao longo deste texto na seguinte cláusula do termo: "A entidade prestadora dos serviços é a Google LLC, uma empresa que opera segundo as leis de Delaware com sede em 1600 Amphitheatre Parkway, Mountain View, CA 94043 (referida como 'YouTube', 'nós', 'nos' ou 'nosso')." (YOUTUBE, 2022). Por mais que tenha atuação em diversos

⁴⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/static?gl=BR&template=terms&hl=pt>. Acesso em: 10 mar. 23. Acessado em: 10 jan. 2023.

países, a Google opera de acordo com as leis de uma única nação, os Estados Unidos da América. Isso significa que, apesar de, por exemplo, no Brasil, termos marcos regulatório específicos para a Internet⁴⁹, aqueles que consomem e produzem vídeos no Youtube estarão sujeitos a leis de outro Estado-nação – porém, isso não isenta os usuários brasileiros de cumprirem as leis brasileiras, bem como das plataformas de submeterem seu comportamento a elas.

É peculiar essa condição de “estar acima” das leis específicas de cada Estado-nação. Isso remete ao debate da plataformização, ao de superávit comportamental e ao colonialismo de dados. Um ecossistema digital funcionando de acordo com suas próprias regras, elaboradas a partir de valores, missão e objetivos de uma única empresa privada, mas que tem uma interferência relevante no debate de questões públicas urgentes, como foi o caso, por exemplo, da pandemia de Covid-19. Em uma breve pesquisa nos repositórios de revistas científicas dos termos “youtube” e “pandemia”, encontramos artigos analisando a importância dos algoritmos do Youtube no combate a ou ao estímulo da desinformação sobre vacinas, medicamentos, tratamentos e cuidados básicos para evitar o contágio. Por mais que o Youtube se ausente da responsabilidade dos conteúdos veiculados na sua plataforma⁵⁰, são as regras e os algoritmos elaborados pela empresa que moldam o comportamento daqueles que produzem e consomem os vídeos.

Quais são algumas dessas regras? O Termo de Serviço do Youtube indica as Diretrizes da Comunidade⁵¹ para esclarecer quais conteúdos são permitidos na plataforma. Dessa forma, foi realizada uma divisão das diretrizes de acordo com os temas ou ações do conteúdo, sendo as listas: a) spam ou práticas enganosas; b) conteúdo sensível; c) conteúdo violento ou perigoso; d) produtos regulamentados e, por fim, e) desinformação. Consideramos que essas diretrizes compõem os princípios interativos e localizacionais da plataforma, portanto, elaboramos o seguinte quadro

⁴⁹ A saber, a Lei nº 12.965 de 23 de abril de 2014 que ficou conhecida como Marco Civil da Internet, e a Lei nº 13.704 de 14 de agosto de 2018 conhecida como Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).

⁵⁰ “O Conteúdo é de responsabilidade da pessoa ou da entidade que envia o material ao Serviço. O YouTube não tem nenhuma obrigação quanto à hospedagem ou veiculação de Conteúdo. Se você encontrar qualquer Conteúdo que acredita violar a legislação ou este Contrato, incluindo as diretrizes da comunidade, faça uma denúncia na plataforma.” (YOUTUBE, 2022) Em outra parte do documento: “Você é legalmente responsável pelo Conteúdo que envia ao Serviço. Podemos usar sistemas automatizados que analisam o Conteúdo para detectar violações e abusos, como spam, malware e conteúdo ilegal.” (YOUTUBE, 2022)

⁵¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/howyoutubeworks/policies/community-guidelines/> e <https://support.google.com/youtube/answer/9288567>. Acessado em: 20 jan. 2023

para que possamos identificar esses critérios de maneira mais fácil.

Quadro 6 - Diretrizes da Comunidade do Youtube

Temas	Diretrizes	Descrição
Spam e práticas enganosas	Envolvimento Falso	O YouTube não permite nenhuma prática que aumente artificialmente o número de visualizações, marcações "Gostei", comentários ou outras métricas usando sistemas automáticos ou veiculando vídeos para espectadores que não os selecionaram. Além disso, é proibido postar conteúdo criado apenas para incentivar a interação dos espectadores (visualizações, marcações "Gostei", comentários etc.).
	Falsificação de Identidade	Conteúdo criado com o intuito de falsificar a identidade de uma pessoa ou canal não é permitido no YouTube.
	Links externos	Não é permitido no YouTube usar links que enviam usuários para sites com conteúdo que viola as diretrizes da comunidade.
	Spam, práticas enganosas e golpes	No YouTube, não permitimos spam, golpes ou outras práticas enganosas que prejudiquem a comunidade da plataforma. Também não permitimos conteúdo que tenha como objetivo principal induzir os usuários a sair do YouTube e acessar outro site. Exemplos: vídeo de spam, miniaturas ou metadados enganosos, golpes, spam de incentivos, spam de comentários, comentários repetitivos, abusos de transmissões ao vivo.
	Playlist	As playlists que violam nossas diretrizes da comunidade não são permitidas no YouTube. Veja uma forma simples de pensar sobre essa questão: se você transformasse todo o conteúdo de uma playlist em apenas um vídeo que não estivesse de acordo com as nossas diretrizes da comunidade, a playlist também violaria nossas políticas.
	Outras políticas	Políticas de contas inativas; Incentivo à violação dos Termos de Serviço; Postagem de conteúdo removido anteriormente, ou conteúdo de criadores que tiveram a conta restrita ou encerrada; Restrições de idade em produtos do Google.
Conteúdo sensível	Nudez e Conteúdo sexual	Não é permitido publicar no YouTube conteúdo explícito com o objetivo de satisfação sexual. A publicação de pornografia pode causar a remoção do vídeo ou o encerramento do canal. Vídeos que apresentem conteúdo fetichista serão removidos ou receberão uma restrição de idade. Na maioria dos casos, é proibido mostrar no YouTube fetiches violentos, explícitos ou humilhantes. É proibida a exibição de conteúdo sexualmente explícito com menores e que mostre a exploração sexual de pessoas dessa faixa etária.

	Miniaturas	Miniaturas e outras imagens que violem as diretrizes da comunidade não são permitidas no YouTube. As imagens incluem banners, avatares, postagens na Comunidade e qualquer outro recurso do YouTube que tenha imagens
	Segurança Infantil	Não é permitido publicar no YouTube conteúdo que coloque em risco o bem-estar emocional ou físico de menores. Um menor é uma pessoa que ainda não alcançou a maioridade legal. Na maioria dos países/regiões, essa definição se aplica a pessoas com menos de 18 anos. Exemplos: sexualização de menores; atos nocivos ou perigosos envolvendo menores; imposição de sofrimento emocional em menores; conteúdo familiar enganoso; bullying virtual e assédio envolvendo menores.
	Suicídio e automutilação	Não permitimos no YouTube conteúdo que tenha como objetivo chocar ou causar repulsa nos usuários, promover suicídio/automutilação ou representar um risco significativo aos espectadores.
	Linguagem vulgar	Algumas linguagens podem não ser apropriadas para espectadores com menos de 18 anos.
Conteúdo violento ou perigoso	Conteúdo perigoso ou nocivo	O YouTube não permite conteúdo que incentive atividades ilegais ou perigosas com risco de danos físicos graves ou de morte. Exemplos: desafios extremamente perigosos; pegadinhas perigosas ou ameaçadoras; instruções de como matar ou ferir; fabricação ou uso de drogas pesadas; distúrbios alimentares; instruções sobre roubos ou trapagens; atividades de hacker; instruções de como evitar o pagamento de serviços ou conteúdo digital.
	Conteúdo violento ou explícito	No YouTube, não é permitido mostrar conteúdo violento ou explícito com o objetivo de chocar ou causar repulsa nos espectadores, nem material que incentive as pessoas a cometerem atos violentos. Exemplos: conteúdo explícito ou violento; conteúdo que mostra abuso animal; conteúdo encenado ou ficcional.
	Contra organizações extremistas ou criminosas violentas	Não é permitido publicar no YouTube conteúdo que apoie, promova ou ajude organizações criminosas ou extremistas violentas. Essas entidades não podem usar o YouTube para nenhuma finalidade, incluindo recrutamento.
	Discurso de ódio	O discurso de ódio não é permitido no YouTube. Removeremos todo conteúdo que promova a violência ou o ódio contra indivíduos ou grupos com base em qualquer uma das seguintes características: idade; classe social; deficiência; identidade e expressão de gênero; nacionalidade; raça; situação de imigração; religião; sexo/gênero; orientação sexual; vítimas de um evento violento em grande escala e os familiares dessas pessoas; veteranos de guerra.
	Assédio e bullying virtual	Não é permitido publicar no YouTube conteúdo que ameace pessoas. Também não permitimos conteúdo que persiga um indivíduo com insultos contínuos ou maliciosos com base em características intrínsecas.

Produtos regulamentados	Venda de produtos ou serviços ilegais ou regulamentados	Não é permitido exibir no YouTube conteúdo destinado a vender determinados produtos e serviços regulamentados. Exemplos: álcool; senhas de contas bancárias, cartões de crédito roubados ou outras informações financeiras; documentos ou dinheiro falsificados; narcóticos controlados e outras drogas; explosivos; órgãos; espécies ameaçadas ou partes de animais desse tipo; armas de fogo e acessórios relacionados; nicotina, incluindo produtos relacionados a cigarros eletrônicos; sites de jogos de azar online ainda não revisados pelo Google ou YouTube; medicamentos sem receita médica; serviços sexuais ou de acompanhantes; serviços médicos não licenciados; tráfico humano.
	Armas de fogo	Não é permitido publicar no YouTube conteúdo que tenha a finalidade de vender armas de fogo, instruir os espectadores sobre como produzir armas de fogo, munições e acessórios relacionados ou ensinar o público a instalar esses acessórios. O YouTube não pode ser usado como uma plataforma para vender esse tipo de arma ou os acessórios.
Desinformação	Desinformação	No YouTube, não permitimos certos tipos de conteúdo enganoso que pode causar danos graves. Isso inclui desinformação que possa provocar riscos reais (como a promoção de medicamentos ou tratamentos nocivos), alguns tipos de conteúdo editado ou vídeos que interfiram em processos democráticos. Exemplos: supressão de participantes de um censo; mídia manipulada; conteúdo atribuído erroneamente; promoção de medicamentos, formas de cura ou substâncias perigosas; contradição da opinião consensual entre especialistas sobre determinadas práticas médicas seguras.
	Desinformação em eleições	Supressão de eleitores; qualificação dos candidatos; incitar o público a interferir em processos democráticos; distribuição de material roubado por hackers; Integridade das eleições: conteúdo com alegações falsas de que fraudes, erros ou problemas técnicos generalizados ocorreram em determinadas eleições passadas para determinar os chefes de governo. Ou conteúdo que afirma que os resultados certificados dessas eleições são falsos. Atualmente, essa política se aplica a: qualquer eleição presidencial dos EUA; eleições federais da Alemanha de 2021; eleições presidenciais do Brasil de 2014, 2018 e 2022.

	<p>Informações médicas incorretas relacionadas à COVID-19</p>	<p>O YouTube não permite conteúdo sobre a COVID-19 que apresente sérios riscos de danos significativos.</p> <p>Na plataforma, também não é permitido o envio de conteúdo que dissemine informações médicas incorretas que contrariem as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS) ou das autoridades locais de saúde (ALS) sobre a COVID-19. Isso se aplica apenas a conteúdo que contradiz as orientações da OMS ou das autoridades locais de saúde sobre os seguintes temas: Tratamento; Prevenção; Diagnóstico; Transmissão; A existência da COVID-19</p>
	<p>Desinformação sobre vacinas</p>	<p>O YouTube não permite conteúdo que apresente sérios riscos de danos ao divulgar informações médicas incorretas sobre as vacinas aplicadas atualmente, que foram aprovadas e confirmadas como seguras e eficazes pelas autoridades locais e a Organização Mundial da Saúde (OMS). Isso vale somente para conteúdo que contradiz as orientações dessas entidades sobre a segurança, a eficácia e os componentes das vacinas.</p>

Fonte: elaborado pelo autor com base nas informações contidas em Youtube, 2023.

É importante destacar que todos esses critérios filtram boa parte dos vídeos enviados ao Youtube. Essa filtragem é realizada manualmente, com uma equipe destacada para isso, ou através de algoritmos, portanto, automaticamente. Ou seja, os vídeos que encontraremos no Youtube já passaram pelo crivo dos critérios acima elencados, portanto, já estão moldados de acordo com os princípios interativos e localizacionais que a plataforma define como aceitáveis. Porém, o que nos interessa, para além dos princípios “burocráticos”, são aqueles que aparecem de acordo com o uso. Em outras palavras, queremos observar e destacar os princípios interativos e localizacionais orgânicos do Youtube, que surgem a partir da criatividade dos criadores de conteúdo que submetem seus produtos à plataforma. Para isso, precisaremos nos aproximar ainda mais do objeto da nossa pesquisa, portanto, iniciaremos um novo capítulo para tal investigação.

6 AS CIÊNCIAS SOCIAIS NO YOUTUBE

Em uma sociedade submetida à plataformização de empresas privadas, o segredo em torno dos seus produtos é um constante empecilho para pesquisas e escrutínio pela esfera pública. Respaldas pela noção vaga de “segredo comercial”, as plataformas não revelam seus algoritmos, muito menos o seu funcionamento, critérios de decisão e procedimentos de análises dos dados. Essa negativa de informações foi analisada e pensada por Pasquale (2015), tornando conhecida a expressão “*black box society*” – em uma tradução literal, sociedade da caixa-preta. Ora, se há uma hegemonia de plataformas privadas, o princípio que organizará as relações sociais é o segredo, ou melhor, a caixa-preta.

Diante da dificuldade de se obter dados, Bucher (2016) argumenta que ainda há muitas pesquisas que precisam ser feitas sobre as plataformas. A expressão “caixa-preta” é gatilho para um desencorajamento. Não pesquisar o funcionamento dessas plataformas não impede de que elas continuem crescendo em poder e extensão e garantindo, ainda mais, o monopólio do ecossistema digital do século XXI. Neste caminho é que Bucher (2016) sugere três passos metodológicos para aqueles que estão diante deste objeto de pesquisa.

O primeiro deles é **não temer a caixa-preta**, pois não são somente as plataformas que são fechadas hermeticamente, outros objetos de pesquisa também o são e nem por isso deixam de ser estudados. Para realizar essa investida analítica, ela cria um método intitulado “*technography*” (tecnografia), um modo de descrever e observar as tecnologias como uma interação entre diversos atores (BUCHER, 2016). Assim sendo, a autora afirma que não é estritamente necessário saber programar ou escrever linhas de código para estudar as plataformas, uma vez que já possuímos um grande debate, principalmente na Antropologia, das técnicas de observação e análise de um determinado objeto.

O segundo passo é **não acreditar que a solução da pergunta da pesquisa estará dentro da caixa-preta**. Também é importante e de grande valia conhecer as fórmulas matemáticas, os códigos, as linhas de programação da plataforma, porém, não dá para dizer que isso é o algoritmo em sua totalidade. Bucher (2016) argumenta que conhecer os meandros do algoritmo *PageRank* não dirá tudo sobre o que a empresa Google é e pode ser. Há uma fetichização algorítmica, segundo Bucher (2016), que, ao mesmo tempo, atribui um poder mágico às linhas de

código, mas também serve como porta de entrada para um conhecimento mais aprofundado sobre o próprio algoritmo, afinal, o fetiche sobre o algoritmo apresenta os limites de atuação dele. A ideia é fazer o fetiche falar.

Por último, o terceiro passo é **considerar os algoritmos como uma rede**. Por mais que haja uma tentativa de fazer crer que o algoritmo é uma coisa única e fechada, os algoritmos funcionam numa interação viva e constante com o meio, sua comunidade e os dados obtidos pelas plataformas. Assim sendo, há uma infraestrutura complexa que os sustentam na sua ação – conforme Gillespie (2018) bem descreveu em seu artigo. Bucher (2016) finaliza o texto de forma inspiradora: “algoritmos não são pretos nem caixas, mas muito mais cinzas, fluídos e emaranhados do que podemos pensar”⁵² (p. 94).

A partir dessa perspectiva, Bucher (2017) pesquisou a percepção que os usuários do Facebook tinham do algoritmo dessa rede social. É interessante como a autora consegue demonstrar que, por mais que o mito da caixa-preta continue existindo, os usuários possuem uma compreensão, mesmo que superficial, de como os algoritmos funcionam. Neste caminho, Bucher (2017, p. 10-11) define o conceito de “*algorithmic imaginary*”:

[...] formas de pensar sobre o que os algoritmos são, o que deveriam ser, como funcionam e o que essas imaginações, por sua vez, tornam possível. Enquanto, como Steven sugere, “ninguém fora do Facebook realmente sabe” como o algoritmo funciona, as histórias pessoais de algoritmos iluminam como conhecer algoritmos pode envolver outras formas de registros além do código. [...] Em vez disso, podemos começar a entender o desempenho dos algoritmos por meio das maneiras pelas quais eles estão sendo articulados, experimentados e contestados no domínio público. Isso não é sugerir que as experiências e encontros das pessoas com algoritmos são de alguma forma imaginárias. Muito pelo contrário, elas são "reais". Algoritmos não são apenas processos computacionais abstratos; eles também têm o poder de representar realidades materiais moldando a vida social em vários graus. (tradução nossa)⁵³

⁵² No original: “algorithms are neither black nor box, but a lot more gray, fluid, and entangled than we may think”.

⁵³ “[...] ways of thinking about what algorithms are, what they should be, how they function and what these imaginations in turn make possible. While, as Steven suggests, ‘nobody outside Facebook really knows’ how the algorithm works, the personal algorithm stories illuminate how knowing algorithms might involve other forms of registers besides code. [...] Rather, we may begin to understand the performance of algorithms through the ways in which they are being articulated, experienced and contested in the

Considerando o imaginário algorítmico como resultado das vivências com as plataformas e seus algoritmos, há um outro conceito que estrutura nossa imersão ao Youtube. Bishop (2019) realizou uma pesquisa com as *vloggers*⁵⁴ de beleza para saber como essas pessoas conquistavam visibilidade e público frente a uma concorrência enorme de conteúdo. A autora descobre que o conhecimento técnico que possuem sobre os algoritmos advém de conversas informais caracterizadas como fofocas (*gossip*). Assim sendo, Bishop (2019) revela a existência da “*algorithmic gossip*” (fofoca algorítmica), que é a forma que esses produtores de conteúdo encontraram para entender e conseguir movimentar os algoritmos a seu favor. Segundo a autora, a fofoca algorítmica possui três funções: a) recurso coletivo para produção de conhecimento; b) resposta subversiva às relações desiguais entre produtores e plataforma; e c) como metodologia de compreensão do funcionamento dos algoritmos (BISHOP, 2019).

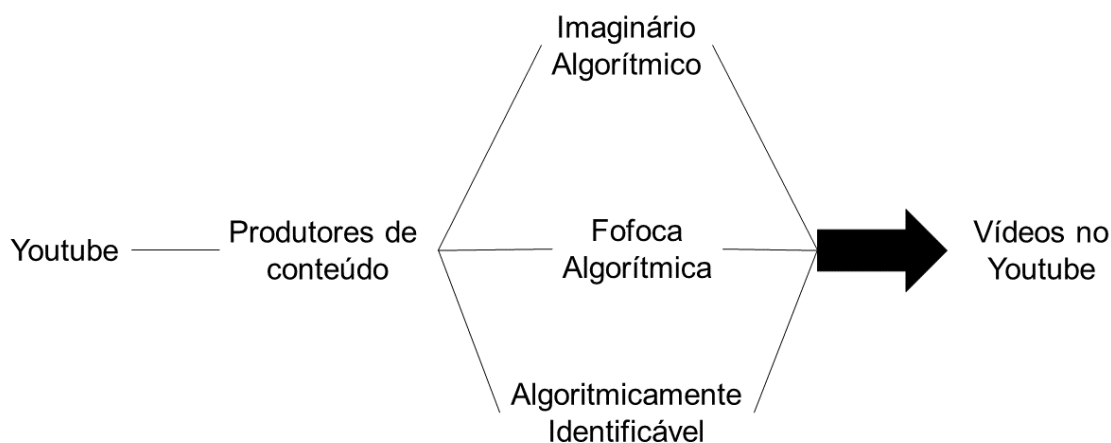
Para concluir esse tripé que sustenta a metodologia e análise que realizaremos a seguir, resta apresentar o conceito de “*algorithmically recognizable*” (algoritmicamente identificável), de Gillespie (2018). Segundo o autor, os usuários das plataformas digitais adequam o comportamento de acordo com as ideias que possuem dos algoritmos e com vistas aos seus objetivos pessoais. Há um entrelaçamento entre os códigos e a prática, uma negociação que é feita entre o usuário e a plataforma. Há um esforço para se encaixar nos critérios e princípios que orientam aquele ecossistema específico.

Com isso, temos o seguinte modelo:

Figura 30 - Tripé teórico da metodologia de pesquisa no Youtube

public domain. This is not to suggest that people’s experiences and encounters with algorithms are somehow imaginary. Quite the opposite, they are ‘real’. Algorithms are not just abstract computational processes; they also have the power to enact material realities by shaping social life to various degrees.”

⁵⁴ Expressão que se refere às pessoas que fazem vídeos sobre temáticas específicas. Há uma referência implícita aos *bloggers*, usuários da web 2.0 que escreviam textos sobre diversos temas em sites construídos e administrados por eles mesmos. Uma das plataformas mais conhecida para os *vloggers* é o Youtube.



Fonte: elaborado pelo autor.

Analisaremos o Youtube a partir daquilo que é possível observar e extrair dos vídeos publicados pelos produtores de conteúdo. Ao selecionar canais e vídeos, buscaremos os princípios dominantes apresentados nos capítulos anteriores, para, enfim, conseguir compreender a reconfiguração das Ciências Sociais nesta plataforma.

6.1 A TESTAGEM PARA CRIAÇÃO DE UMA METODOLOGIA

Um dos desafios de estudar o mundo digital é a quantidade infinita de dados produzidos e, ao fim, possíveis de serem analisados. Claro que muitos destes dados são inacessíveis por estarem na posse de alguma empresa que os armazena, processa e analisa respaldados pela ideia de segredo comercial. Para além destes, ainda há muita informação possível de ser capturada pelas pessoas que se aventuram nesse campo de pesquisa. No Youtube, frente à imensa minutagem de vídeos disponibilizados constantemente, o segredo de uma boa pesquisa está nos termos utilizados para filtrar e encontrar os vídeos do interesse da pesquisa. Nesta tese, elaboramos algumas estratégias de testagem para, finalmente, chegar na metodologia mais coerente com nossos objetivos.

O primeiro ponto foi realizar uma decupagem conceitual nos livros didáticos de Sociologia aprovados no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2018. Por que partimos desse ponto? Os livros didáticos são um objeto de pesquisa consolidado na área de Ensino de Sociologia, inclusive por meio do corpo teórico de Bernstein. É possível identificar o processo de recontextualização pedagógica através da análise das páginas dos livros, bem como revelar o código que orienta o discurso

pedagógico de determinada realidade histórica e social. Esse fenômeno já foi demonstrado por essas pesquisas⁵⁵, portanto, podemos assumir que os conteúdos, temas, conceitos presentes nos livros didáticos expressam um determinado código de um discurso pedagógico. Ora, se a intenção desta pesquisa é desvelar a conjuntura da recontextualização pedagógica no mundo digital, vale a pena utilizarmos os conteúdos, temas e conceitos dos livros como termos que nos ajudem a encontrar os vídeos de Ciências Sociais no Youtube para que, ao encontrarmos, termos um parâmetro das transformações ocasionadas pelo código digital.

Realizamos a decupagem da seguinte forma: separamos, de acordo com o sumário dos livros, os temas de cada capítulo e destacamos os conceitos tratados em cada um. Alguns livros possuíam mais temas que outros, bem como mais conceitos que outros. Contudo, é possível observar a recorrência de certos temas e a forma de abordagem de conceitos. Claro que isso tem relação com o edital do PNLD que exige a presença de certos itens. Após essa decupagem, selecionamos seis termos de cada livro para realizarmos os primeiros testes de pesquisa. As duplas de termos foram selecionadas de acordo com o seguinte princípio: um termo mais genérico e um termo mais restrito (conceitual), por exemplo cultura e indústria cultural, presidencialismo e Estado, meritocracia e desigualdades sociais, democracia e participação política, entre outros.

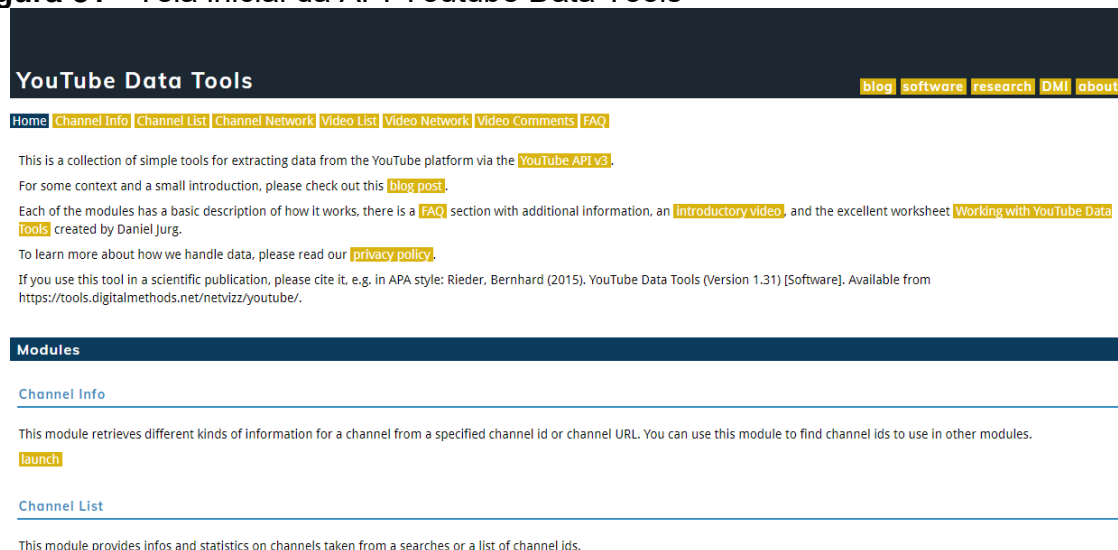
A partir dos termos selecionados realizamos a busca no Youtube através do *Youtube Data Tools*⁵⁶, uma API que realiza uma raspagem de dados dos canais e vídeos do Youtube da forma mais “neutra” possível, ou seja, sem histórico de login, navegação, localização ou navegador. Essa API permite obter informações do canal (*Channel Info*); a lista de vídeos de um canal (*Channel List*); a rede de canais recomendados por um canal em específico (*Channel Network*); uma lista de vídeos a partir de um determinado canal, *playlist* ou termo de pesquisa específico (*Video list*); a rede de vídeos a partir de um termo específico (*Video Network*) e os comentários de

⁵⁵ DESTERRO, Fabio Braga do. Sobre livros didáticos de Sociologia para o Ensino Médio. 270 fl. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016; DE SOUZA, Agnes Cruz. A Sociologia escolar: imbricações e recontextualizações curriculares para a disciplina. 363fl. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara), 2017; MAÇAIRA, Julia Polessa. O ensino de sociologia e ciências sociais no Brasil e na França: recontextualização pedagógica nos livros didáticos. 342 fl. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS), Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA), 2017.

⁵⁶ Disponível em: <https://tools.digitalmethods.net/netvizz/youtube/>. Acessado em: 20 mar. 2023.

um vídeo específico (*Video Comments*). Por estas funções, o *Youtube Data Tools* se mostrou suficiente para os interesses da pesquisa, visto que nosso objeto é compreender os vídeos de Ciências Sociais presentes na plataforma.

Figura 31 - Tela inicial da API Youtube Data Tools



Fonte: <https://tools.digitalmethods.net/netvizz/youtube/>

Na calibragem de metodologia utilizamos, principalmente, a função *Video List* da ferramenta, regulada para obter os cinquenta primeiros vídeos encontrados no Youtube a partir dos termos definidos na fase anterior. Ao final da raspagem de dados, tínhamos em mãos trezentos vídeos compondo o nosso banco de dados de teste. A partir destes vídeos realizamos uma análise simples dos conteúdos, formatos, assuntos e canais que compunham esse banco de dados e criamos algumas categorias que nos ajudaram na pesquisa propriamente dita.

Quadro 7 - Tipos ideais de vídeos no Youtube

Categoria	Descrição
Escola Simulada	São vídeos que simulam uma sala de aula "tradicional", com anotações em quadro negro/branco e exposição oral de um(a) docente. Pode ou não conter informações digitais na tela, como letreiros, citações, transições e cortes.
Montagem audiovisual	Vídeos que utilizam a técnica da "voz em off" (narração) com montagem de vídeos relacionados ao tema. Essas montagens são realizadas com cortes de vídeos obtidos em plataformas de arquivos digitais (música, vídeos, fotos) ou com trecho de entrevistas, filmes e notícias, bem como documentos e citações de livros.

Vlog Explicativo/Opinativo	Formato clássico, consolidado e inaugurado na plataforma. São os vídeos em que o foco está na pessoa filmada, normalmente em plano médio (podendo existir cortes para outros planos de gravação), no qual ela expressa sua opinião ou explicação sobre algum assunto específico. É comum a utilização de letreiros digitais, cortes, transições, músicas e outros elementos gráficos que compõem o estilo do vídeo/canal em questão.
Vídeos animados	Os vídeos que utilizam de animações digitais ou manuais para explicar algum conteúdo.
Transmissões ao vivo	São os vídeos de transmissões ao vivo integrais ou cortes. Nestes vídeos são comuns o uso de elementos gráficos digitais.
Vídeos institucionais	Vídeos de canais de instituições sociais anteriores/externas ao Youtube, por exemplo, canais de jornais e telejornais, instituições de ensino superior, de rádios, de organizações não-governamentais e assim por diante.
Humorísticos	São vídeos que utilizam do humor para transmitir a sua mensagem. Podem ser vídeos de esquetes, de programas de televisão, de musicais, de cortes de apresentações de comédia.
Musical	Vídeos de videoclips, de show, de gravações em estúdios.

Fonte: elaborado pelo autor.

Realizado os testes, estabelecemos a seguinte estratégia metodológica: a) organizamos em formato de lista sequencial todos os conceitos destacados dos livros didáticos do PNLD 2018, totalizando 563 conceitos; b) cada conceito recebeu um número entre 1 e 563, sendo possível a repetição de conceitos na lista, visto que o mesmo aparece em mais de um livro didático; c) definimos que a seleção de 10 termos de pesquisa é o suficiente para atingir os objetivos da tese; d) utilizamos uma tabela de números aleatórios⁵⁷ para escolher estes 10 termos; e) com os termos definidos, utilizamos o Youtube Data Tools para encontrar os vídeos em questão; f) obtivemos 500 vídeos, porém analisamos apenas os 10 primeiros vídeos de cada pesquisa que tivessem alguma relação com as Ciências Sociais e a Sociologia escolar, totalizando 100 vídeos analisados.

Os termos sorteados foram: 1) Marx e a teoria da acumulação; 2) Formas de dominação; 3) Totalitarismos e autoritarismo; 4) Antropologia estrutural; 5) Weber e a compreensão de ação social; 6) Associações; 7) Emancipação social; 8) Mundo do trabalho; 9) Ritos de passagem e 10) Força de trabalho. Nos tópicos a

⁵⁷ Com base em MORETTIN, Pedro Alberto. **Estatística Básica**. São Paulo : Saraiva, 2010, p. 516.

seguir iremos detalhar o conjunto de vídeos encontrados para cada termo e ao final realizaremos uma síntese teórica e prática a partir dos resultados.

6.2 O PRIMEIRO TERMO DE PESQUISA: MARX E A TEORIA DA ACUMULAÇÃO

Conforme foi dito anteriormente, a partir da lista de conceitos oriundos dos livros didáticos, pudemos observar que existem aqueles que são mais genéricos (ou seja, podem estar presentes em mais de uma área do conhecimento), e outros mais restritos (portanto, específicos de uma certa área). Essa distinção também é percebida na teoria de Bernstein (1996), uma vez que há uma classificação forte e uma fraca que define as fronteiras entre os diferentes tipos de conhecimento. Neste sentido, o primeiro termo é característico de uma classificação forte, visto que a “teoria de acumulação” em questão é a de Karl Marx. Assim sendo, esperávamos encontrar vídeos específicos das áreas de Ciências Sociais, em particular, a Sociologia clássica, Economia Política e Sociologia Escolar. No Quadro 8, estão relacionados os vídeos encontrados a partir do termo em questão.

Quadro 8 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Marx e a teoria da acumulação”

Nome do Canal	Ano de criação do canal	Título do vídeo	Data de publicação	Minutagem	Tipos ideais dos vídeos no YT
Ubiratangeo Professor	2006	Teoria da Acumulação: David Harvey, Karl Marx, Geografia Crítica e Marxismo	11/06/2020	2m45s	Montagem audiovisual
Prof:Sergio Mauricio Mauricio	2017	5 Aula1D Sociologia. Teoria da Acumulação de Marx.	25/08/2020	14m48s	Escola Simulada
JOEL BASTOS	2016	SOCIOLOGIA aula 03. Karl Marx e a Teoria da Acumulação	06/04/2021	33m02s	Escola Simulada
JOEL BASTOS	2016	Sociologia - Karl Marx e a Teoria da Acumulação. aula 03. vídeo 1	06/04/2021	2m1s	Escola Simulada
TV Boitempo	2009	O que é ACUMULAÇÃO PRIMITIVA? #LéxicoMarx com Virgínia Fontes	18/05/2020	17m11s	Vídeos institucionais
Orientação Marxista	2018	A ACUMULAÇÃO DE CAPITAL O CAPITAL DE MARX: Livro I Caps. 21-23 VID #13	03/06/2021	2h50m26s	Transmissões ao vivo

Róber Iturriet Avila	2009	Karl Marx (1818 - 1883) III - lei geral de acumulação - aula	03/06/2021	41m32s	Transmissões ao vivo
geo ilustrada	2020	Karl Marx - TRABALHO, MAIS VALIA, VALOR DE USO E DE TROCA E ALIENAÇÃO (Teorias Resumo)	02/11/2021	6m23s	Vídeos animados
Diacrônico História, Sociologia e Filosofia	2020	Surgimento do capitalismo para Marx Acumulação primitiva de capital	02/06/2021	20m56s	Vlog Explicativo/Opinativo
Descomplica	2009	KARL MARX - Filosofia Mapa Mental Quer Que Desenhe	01/12/2020	7m33s	Vídeos animados

Fonte: elaborado pelo autor.

A partir deste quadro, podemos identificar alguns elementos que sugerem a existência de padrões nos conteúdos de Ciências Sociais no Youtube, mediadas pelo código digital.

Os três vídeos desta lista que se encaixam no tipo ideal “Escola Simulada” estão publicados em dois canais de professores que podem ter sido criados especificamente no contexto da pandemia, naquela janela de oportunidades que a pandemia da Covid-19 possibilitou para a recontextualização digital da educação no Brasil. Notamos, ao analisar os vídeos, que ambos os professores transferem o modo de expressar o conteúdo da sala de aula na escola para a sala de aula no digital, ou seja, utilizam dos princípios interativos do contexto comunicativo escolar no contexto comunicativo do Youtube. Há uma tentativa emergencial de transferir os princípios interativos de um contexto para outro. O tempo de explicação, os exemplos e uma certa dificuldade no manejo dos aparatos tecnológicos e desenvoltura com a gravação indicam essa recontextualização.

Os vídeos do canal “JOEL BASTOS” possuem a estética de sala de aula, onde o professor se posiciona à frente de um quadro branco enquanto realiza a exposição do conteúdo. Entre um momento e outro da fala, o professor está de costas para a câmera e preenche o quadro branco com informações referentes ao conteúdo. Notamos que o professor utiliza tópico e breves citações no quadro para conduzir a explicação bem como para pontuar e reforçar o que foi falado. Observe que um dos vídeos do canal “JOEL BASTOS” possui mais minutagem que outro; isso acontece porque o segundo vídeo do canal é apenas um encerramento da aula. Neste vídeo em específico (Sociologia - Karl Marx e a Teoria da Acumulação. aula 03. vídeo 1), o professor se aproxima da câmera de modo a tentar enxergar quanto tempo de

gravação ainda resta para a aula. Por mais simples que esse ato seja, ele indica a falta de familiaridade com as ferramentas disponíveis para a realização daquela prática pedagógica – esse trecho poderia ser cortado, ou ele poderia ter utilizado o celular para marcar o tempo, etc.

Como discutimos anteriormente, a brecha encontrada para a digitalização da educação foi a pandemia de Covid-19. De modo inesperado, precisamos deslocar o contexto comunicativo escolar para o digital sem nenhum preparo do corpo docente e de todos os educadores envolvido com o processo. Assim, um dos desafios iniciais foi adequar a voz e a mensagem para este novo contexto de aprendizagem. Pela urgência, muitos optaram por replicar o que faziam em sala de aula, ou seja, exposição oral acompanhada de anotações – quadro branco, quadro negro, apresentações digitais etc. Contudo, esse formato não está deslocado no digital. Nos testes metodológicos, encontramos canais com foco em vestibulares e no ENEM que lançam mão desse modelo de vídeo (Escola Simulada) para trabalhar os temas e conceitos selecionados, sendo eles: Brasil Escola⁵⁸, ProEnem – Enem 2023⁵⁹, Curso Enem Gratuito⁶⁰ e Descomplica⁶¹. A partir do referencial teórico mobilizado por esta tese, podemos levantar a hipótese de uma “fofoca algorítmica” para escolher qual o formato de vídeo seria mais relevante para a prática docente. Na falta de uma capacitação, muitos professores e professoras seguiram aquilo que já estava posto no contexto comunicativo do Youtube.

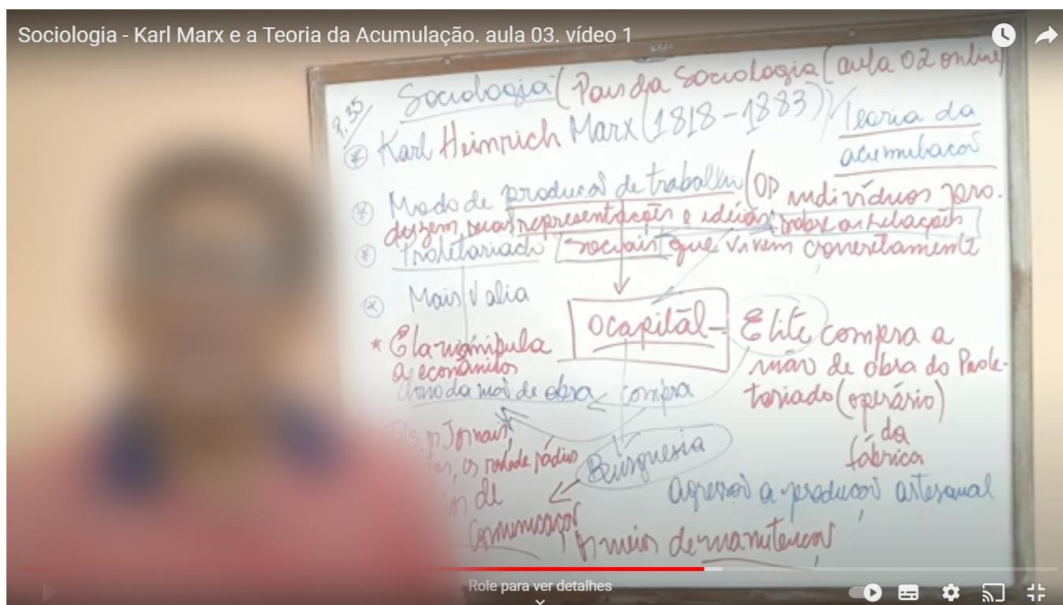
Figura 32 - Foto de tela do vídeo “Sociologia - Karl Marx e a Teoria da Acumulação. aula 03. vídeo 1”

⁵⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/@brasilescola>. Acessado em: 02 abr. 2023

⁵⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/@ProENEMOficial>. Acessado em: 02 abr. 2023

⁶⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/@CursoEnemGratuito>. Acessado em: 02 abr. 2023

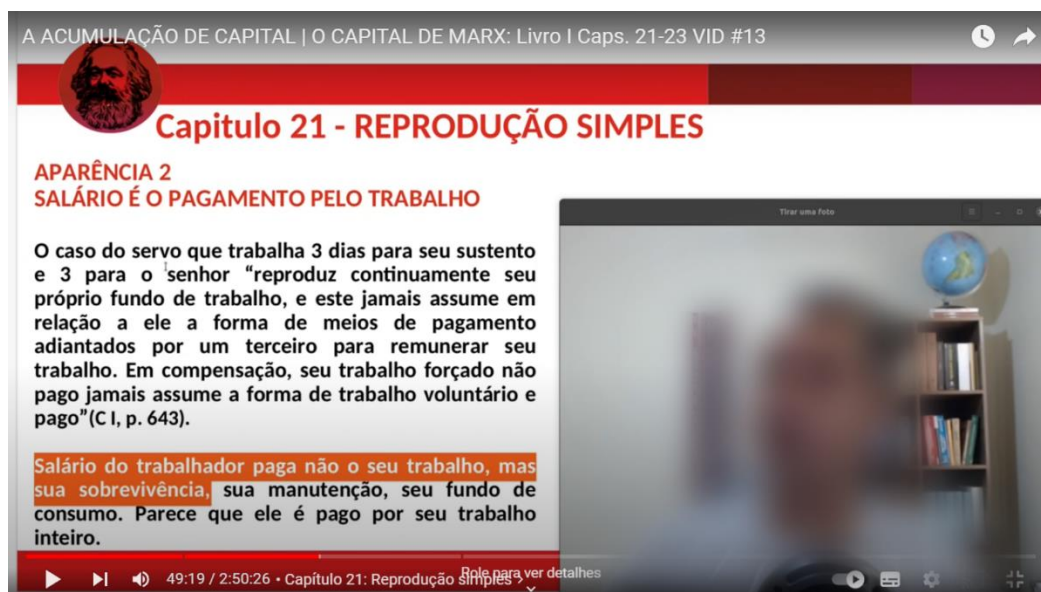
⁶¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/@descomplica>. Acessado em: 02 abr. 2023



Fonte: elaborado pelo autor.

Outro tipo ideal que se repete no resultado de busca é o de “Transmissões ao vivo”. São dois canais que sediam vídeos nesse formato: “Orientação Marxista” e “Róbert Iturriet Avila”. A especificidade dessa categoria é a minutagem dispendida na exposição de um tema ou conteúdo, que costuma ser maior do que a média. Por isso, muitas vezes, os donos dos canais que realizam esse tipo de vídeo publicam cortes mais relevantes da transmissão ao vivo. Não é o caso deles, uma vez que ambos publicaram os vídeos na integralidade. A estética é bem semelhante: ambos deixam as câmeras nos seus rostos, em plano médio, no canto da tela, pois a maior parte da tela é preenchida com uma apresentação (feita em *PowerPoint* ou software semelhante). Já a linguagem utilizada é distinta daquela dos vídeos da “escola simulada”.

Figura 33 - Foto de tela do vídeo “A ACUMULAÇÃO DE CAPITAL | O CAPITAL DE MARX: Livro I Caps. 21-23 VID #13”



Fonte: elaborado pelo autor.

O vídeo “A ACUMULAÇÃO DE CAPITAL | O CAPITAL DE MARX: Livro I Caps. 21-23 VID #13” compõe uma playlist de um curso de leitura da obra de Karl Marx, especificamente a obra “O Capital”. Assim sendo, por mais didático que o criador seja, há um código elaborado de um currículo de coleção conduzindo a exposição do conteúdo. No vídeo de apresentação do canal, o criador (Gustavo Machado), deixa claro que o objetivo do canal é “apresentar rigorosamente o pensamento de Marx e da tradição marxista”, portanto, a apresentação preparada possui citações diretas da obra. As citações são lidas e explicadas por ele, contudo, a linguagem ainda é distinta da categoria de vídeos anteriores.

Seguindo uma premissa semelhante, o vídeo “Karl Marx (1818 - 1883) III - lei geral de acumulação – aula” também é a continuidade de uma série de vídeos sobre o autor. O criador (Róber Iturriet Avila, professor de economia da UFRGS) lança mão de uma apresentação com fórmulas e citações retiradas do livro *O Capital* (2013), combinada com exemplos e explicações alongadas sobre cada elemento do conteúdo selecionado.

Diferente dos vídeos da categoria “Escola Simulada”, eles relevam um domínio dos criadores dos princípios interativos do contexto comunicativo no Youtube. Mesmo que a linguagem não esteja focada em uma performance algorítmicamente identificável para “viralizar”, os vídeos demonstraram compreender qual voz e a forma da mensagem cabível no digital. Como dito acima, o canal Orientação Marxista foi criado com a intenção de ocupar um espaço no Youtube que, aos olhos do criador do canal, era vazio ou ocupado por muitos equívocos e análises que deslegitimavam

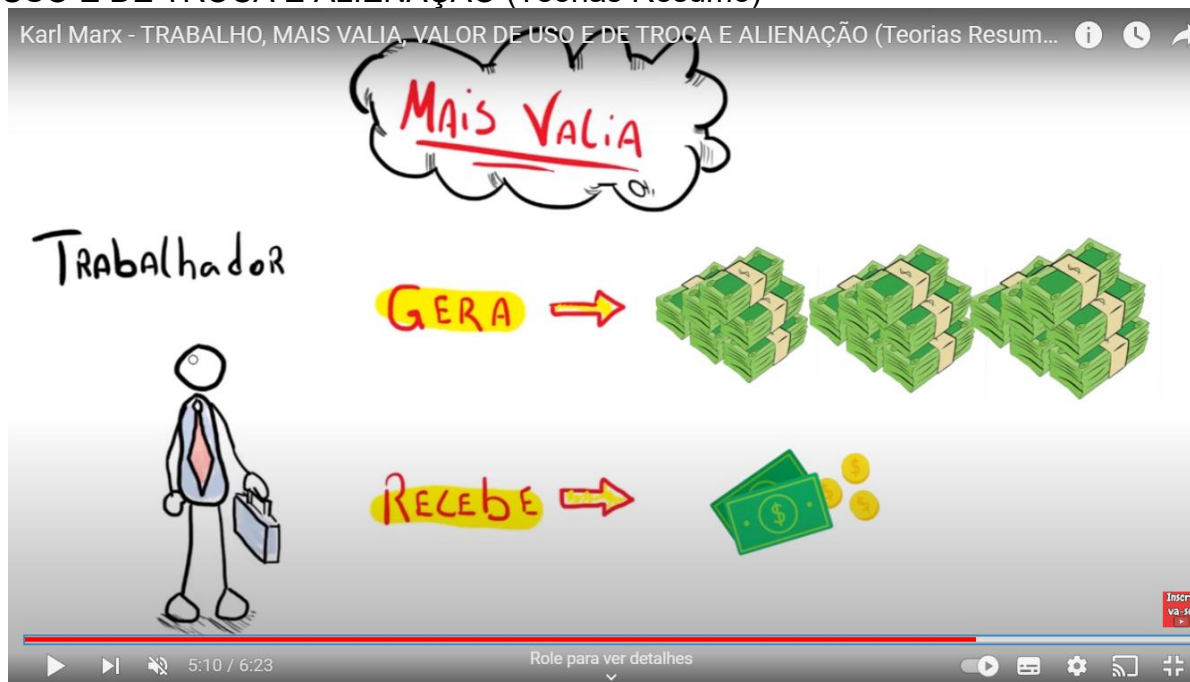
essa corrente teórica; já o canal Róber Iturriet Avila se propõe como um acervo audiovisual. Ao que nos parece, o imaginário algorítmico de ambos os criadores está afinado com os princípios do contexto comunicativo.

Do mesmo modo estão os vídeos reunidos nas categorias “Vídeos animados”, “Vlog Explicativo/Opinativo” e “Montagem audiovisual”. São formatos totalmente distintos, mas ambos demonstram conhecer o princípio interativo e localizacional do Youtube. Os “vídeos animados” são aqueles que se propõe a resumir algum conteúdo de maneira didática e visual. Muitos vídeos deste tipo utilizam a técnica de mapas mentais para organizar os desenhos/ilustrações com a narração/explicação do tema ou conceito. A minutagem é curta, no máximo 10 minutos, por isso a exposição é curta e direta, apostando em esquemas para facilitar a memorização. Contudo, os vídeos em questão possuem diferenças importantes.

O vídeo “Karl Marx - TRABALHO, MAIS VALIA, VALOR DE USO E DE TROCA E ALIENAÇÃO (Teorias Resumo)” do canal *geo ilustrada* mistura desenhos feitos à mão em uma mesa digitalizadora com inserções de desenhos vetoriais digitais. Todos os desenhos procuram enfatizar a explicação, inclusive o criador do canal escreve breves textos que ajudam na compreensão do conteúdo. Para dar conta de desenhar todo o roteiro previsto, os desenhos são separados de acordo com os conceitos que estão sendo explicados pela voz que narra e, por isso, muitas vezes, alguns desenhos são apagados. O vídeo faz uso de memes (sonoros) para chamar a atenção para um conceito em específico, o que demonstra um domínio dos princípios interativos e de enquadramento do contexto comunicativo. Um elemento presente no vídeo é a ressalva que o narrador faz, ao longo da explicação, do esforço para simplificar os conceitos apresentados. Há, portanto, uma consciente ação recontextualizadora dos conteúdos ali trabalhados. Inclusive, na descrição do vídeo, há uma indicação de artigo científico sobre o tema e, ao clicar no link, somos levados para um arquivo com anotações de leituras realizada pelo criador do canal. Novamente, percebemos a habilidade em deslocar os conceitos e conteúdos entre contexto comunicativos e, portanto, manipular códigos distintos. Por fim, um detalhe peculiar é que o canal se diz voltado para a área de Geografia; isso pode indicar um princípio de classificação fraco do conteúdo no Youtube, já que as fronteiras são mais porosas e sobrepostas, conforme demonstramos anteriormente.

Figura 34 - Foto de tela do vídeo “Karl Marx - TRABALHO, MAIS VALIA, VALOR DE

USO E DE TROCA E ALIENAÇÃO (Teorias Resumo)”



Fonte: elaborado pelo autor.

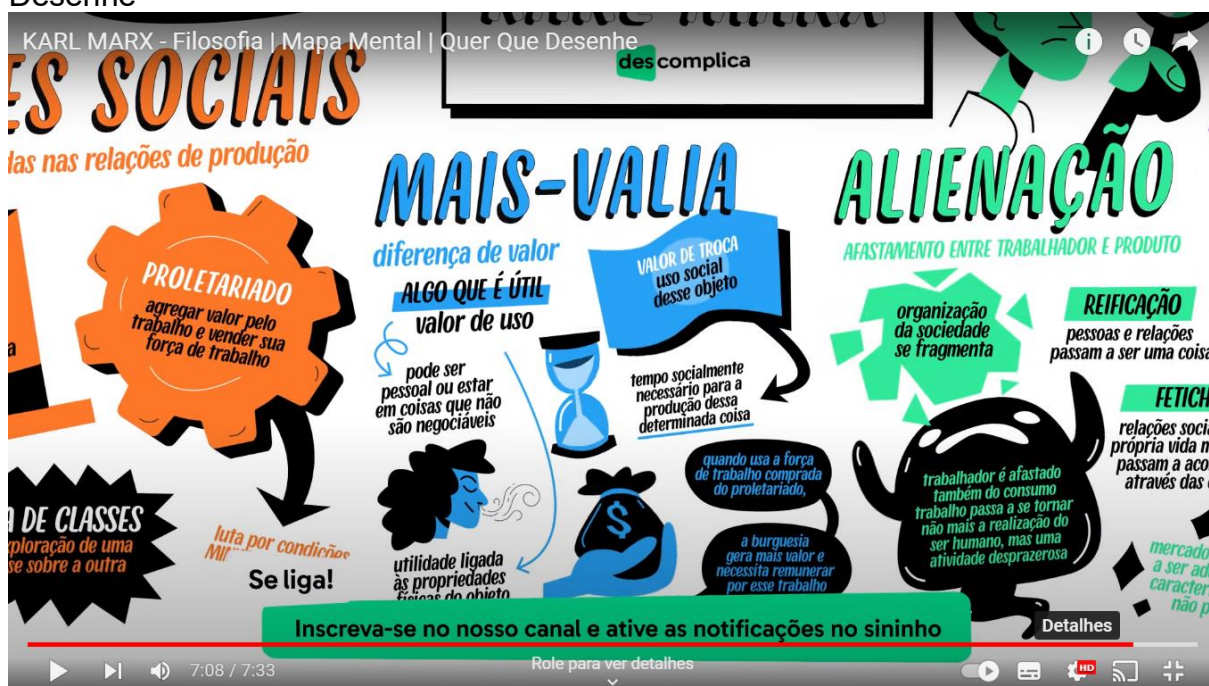
Já o vídeo “KARL MARX - Filosofia | Mapa Mental | Quer Que Desenhe” do canal Descomplica utiliza apenas desenhos vetorizados para compor o mapa mental sobre o tema em questão. Há, portanto, um gasto de tempo maior e exige mais habilidade com os aparatos tecnológicos do que o formato de vídeo anterior. A edição de um vídeo neste formato é muito mais demorada, leva mais tempo e precisa de mais pessoas envolvidas no processo. Não é por acaso que o canal Descomplica é um dos maiores do Youtube quando o assunto é educação. São mais de 4,17 milhões de inscritos (em 15 de março de 2023), somando mais de 311 milhões de visualizações em todos os vídeos do canal. De propriedade de Marco Fisbhen, o Descomplica é um ambiente virtual de aprendizagem⁶², onde é possível fazer cursos pré-vestibulares até pós-graduação. O canal no Youtube é a porta de entrada gratuita para conhecer os outros serviços pagos da empresa – o que remete as características das plataformas apresentadas por Srnicek (2016), a saber, o subsídio cruzado.

O vídeo em questão propõe apresentar os principais conceitos de Karl Marx, separa com cores diferentes estes conceitos, deixando o mapa mental com uma estética própria e que se repete em outros vídeos deste tipo do canal. Ainda é possível baixar o mapa mental completo gratuitamente, conforme as orientações dadas na descrição do vídeo. Pelo seu tamanho na rede, muitos estudantes e professores

⁶² Disponível em: <https://descomplica.com.br/home/b/>. Acessado em 22 abr. 2023

recorrem aos conteúdos do canal e, conforme afirmamos anteriormente, seguem os modelos e padrões dos vídeos postados. Um dos modelos é a série “Quer Que Desenhe” do canal, composta por vídeos do formato que estamos descrevendo. É uma forma de compreender o algoritmo, imaginando como é possível se tornar identificável por ele.

Figura 35 - Foto de tela do vídeo “KARL MARX - Filosofia | Mapa Mental | Quer Que Desenhe”



Fonte: elaborado pelo autor.

A categoria “montagem audiovisual” foi representada pelo vídeo “Teoria da Acumulação: David Harvey, Karl Marx, Geografia Crítica e Marxismo” do canal Ubiratangeo Professor. O vídeo, ao que nos parece, é uma amostra grátis de aulas completas oferecidas a partir de um site destinado para esse fim⁶³. Feito a partir da técnica da “voz em off” (narração) e fotos digitais, o vídeo possui breves tópicos sobre o assunto com citações e referências diretas ao autor tomado como base do debate. Apesar de curto, o criador do canal demonstra compreender os princípios interativos do Youtube a ponto de orientar os seus potenciais estudantes para um outro espaço digital, no qual ele consiga “controlar” de maneira mais eficiente a entrega de conteúdos, as visualizações e a interação. Nesse deslocamento, há mudanças nos princípios localizacionais, visto que o contexto comunicativo é outro.

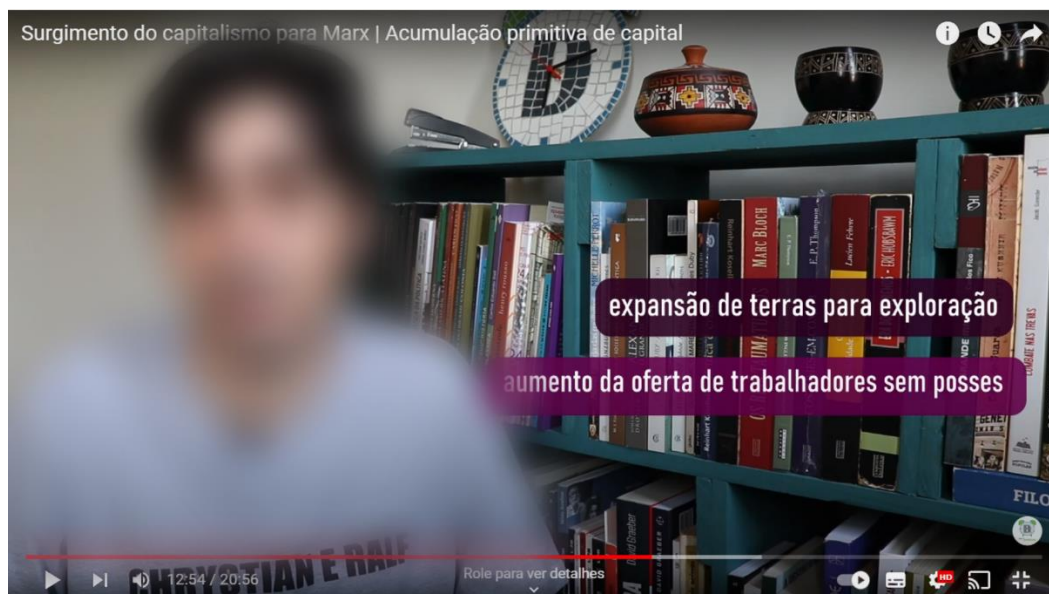
⁶³ Disponível em: <https://www.geografiaonline.com.br/>. Acessado em: 23 abr. 2023

Por ser curto e apresentar essa intenção de direcionamento dos estudantes, não há muito o que pontuar sobre o conteúdo do vídeo em questão.

Diferentemente, é o caso do vídeo “Surgimento do capitalismo para Marx | Acumulação primitiva de capital” do canal Diacrônico | História, Sociologia e Filosofia criado pelo professor Munís Pedro Alves. Neste caso, temos um ótimo exemplo da categoria “vlog explicativo/opinativo”, que é o formato clássico do Youtube. Nele, a pessoa posiciona a(s) câmera(s) digital(is) para captar o seu rosto em plano médio, centralizado ou mais à direita ou à esquerda da tela. Ao fundo, algo neutro como livros, os móveis do quarto, iluminações leves, ou até *chroma key* (fundo verde). A minutagem do vídeo depende do estilo do criador de conteúdo, porém, costumam ser maiores do que cinco minutos. Alguns vídeos possuem vinheta de abertura, outros optam por deixar uma música de fundo enquanto falam, há também aqueles que inserem informações gráficas digitais na tela (como letreiros, imagens, trechos de vídeos). Nesse formato de vídeo, a fala, o embasamento demonstrado pelo criador sobre o assunto, o carisma, a estética, e a qualidade da gravação e edição são relevantes.

No vídeo do professor Munís, todos esses elementos aparecem. Ele utiliza mais de vinte minutos para fazer uma descrição detalhada sobre o assunto e dividindo o tema em tópicos. A exposição é acompanhada de informações gráficas na tela. Na descrição do vídeo, o professor cita os textos acadêmicos de referência que utilizou para elaborar o roteiro, demonstrando a importância do rigor científico – e indica a compreensão da recontextualização do saber. Ao escolher este formato de vídeo, o criador, a partir do imaginário algorítmico, busca ser algorítmicamente identificável a partir dos princípios interativos da plataforma, sabendo manipular as regras de reconhecimento e, portanto, moldar a mensagem de acordo com a sintaxe de realização do Youtube. Ao nosso ver, este formato é um dos mais desafiadores, pois está depositado apenas na capacidade do criador de dominar estes princípios e o conteúdo que está debatendo.

Figura 36 - Foto de tela do vídeo “Surgimento do capitalismo para Marx | Acumulação primitiva de capital”



Fonte: elaborado pelo autor.

Por fim, temos a última categoria “vídeos institucionais” ilustrada pelo vídeo O que é ACUMULAÇÃO PRIMITIVA? | #LéxicoMarx com Virgínia Fontes do canal TV Boitempo. A Editora Boitempo foi fundada em 1996 por Ivana Jinkings e é especializada na publicação de pensadores nacionais e internacionais de esquerda. Ela é conhecida também pela publicação dos livros de Karl Marx, principalmente O Capital, obra máxima do autor. Já o canal da editora foi criado em 2009 e as publicações variam entre seminários, entrevistas com autores e pensadores de relevância acadêmica, minicursos, aulas abertas, podcasts, transmissões ao vivo, lançamentos de livros etc. O canal, portanto, é uma ação estratégica da editora de divulgação do trabalho, mas também de compartilhar o conhecimento e desse modo é um esforço de recontextualização. O código que organiza o dispositivo pedagógico do campo literário não é o mesmo código digital. Nesse sentido, ao publicarem vídeos no Youtube, é necessária uma outra prática comunicativa, outras regras de realização porque há um novo tipo de mensagem. Mesmo que os princípios de classificação ainda estejam fortes e presentes nas publicações, visto que a editora se afirma como uma das referências nas publicações de esquerda no Brasil, o grau de isolamento, bem como as regras de reconhecimento podem interferir na voz estabelecidas nos vídeos.

É o caso do vídeo encontrado na pesquisa, no qual uma entrevistada fala sobre o conceito de acumulação primitiva. Compondo a série de vídeos intitulados “#LéxicoMarx” – nos quais são tratados os conceitos essenciais na obra marxiana –, Virgínia Fontes, historiadora, versa sobre o conceito de forma didática, contudo ainda

com um forte grau de isolamento e com um código elaborado bem definido das Ciências Sociais. Ao longo da exposição, são inseridos pequenos vídeos de páginas sendo folheadas do livro *O Capital* (2013), uma vinheta de abertura e nada mais. Mesmo que esteja em um contexto comunicativo no qual os princípios interativos são ditados pela performatividade dinâmica, porosa, sobreposta, a escolha é por uma edição mais sóbria, séria e tradicional. Ao nosso ver, os “vídeos institucionais” se apresentam como resistência de um discurso pedagógico frente ao domínio de um outro código estruturante do discurso.

Figura 37 - Foto de tela do vídeo “O que é ACUMULAÇÃO PRIMITIVA? | #LéxicoMarx com Virgínia Fontes”



Fonte: elaborado pelo autor.

A essa primeira aproximação aos conteúdos de Ciências Sociais no Youtube foi suficiente para revelar que as hipóteses levantadas ao longo dos capítulos anteriores se apresentam de maneira parcial. Há, como vimos, características próprias do código digital que são externalizadas nos vídeos analisados. Contudo, ainda faltam elementos para compreender se essa mudança de código é tamanha a ponto de transformar, radicalmente, os conteúdos. Ao que nos parece, ainda os vídeos encontrados são vestígios de um currículo de coleção, com classificação e enquadramentos fortes, transmitidos a partir de um código elaborado. Veremos como isso se desenvolve nos próximos resultados da pesquisa.

6.3 O SEGUNDO TERMO DE PESQUISA: FORMAS DE DOMINAÇÃO

Seguindo com a proposta da investigação em busca do nosso objeto de pesquisa, o segundo termo sorteado para realizar a raspagem de vídeos no Youtube foi “formas de dominação”. Mesmo que o termo não faça referência a nenhum autor e contenha palavras comuns, a combinação das duas expressões nos levaram a vídeos do sociólogo alemão Max Weber. Assim, os vídeos possuem uma classificação forte de Sociologia, diferente dos vídeos anteriores que transitavam entre a Geografia, Filosofia e Sociologia. Abaixo estão os vídeos e suas respectivas informações.

Quadro 9 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Formas de Dominação”

Nome do Canal	Ano de criação do canal	Título do vídeo	Data de publicação	Minutagem	Tipos ideais dos vídeos no YT
Canal Humanoz	2012	Tipos de Dominação - Max Weber	15/08/2020	1m56s	Vídeos animados
ProEnem - Enem 2023	2014	Live Max Weber: Tipos de Dominação Prof. Leandro Vieira	03/10/2019	11m19s	Escola Simulada
Evolucional	2013	Weber: tipos de dominação	09/12/2015	3m34s	Escola Simulada
Sociologia Animada	2018	Max Weber - A legitimidade e a dominação	30/08/2018	5m18s	Vídeos animados
TV Oficina	2008	Três tipos de dominação de Max Weber	05/12/2019	7m06s	Escola Simulada
Sociologices	2020	Os três tipos puros de dominação legítima MAX WEBER	21/09/2020	9m16s	Vídeos animados
Doxa e Episteme	2011	Os Tipos de Dominação segundo Max Weber	21/03/2020	9m39s	Montagem audiovisual
ProFê	2020	Max Weber Poder Formas de dominação	31/07/2020	16m27s	Vlog Explicativo/Opinativo
Vinícius Pereira	2013	Max Weber Poder e Dominação	01/08/2017	4m32s	Montagem audiovisual
Evolucional	2013	Weber: poder e dominação	09/12/2015	3m33s	Escola Simulada

Fonte: elaborado pelo autor.

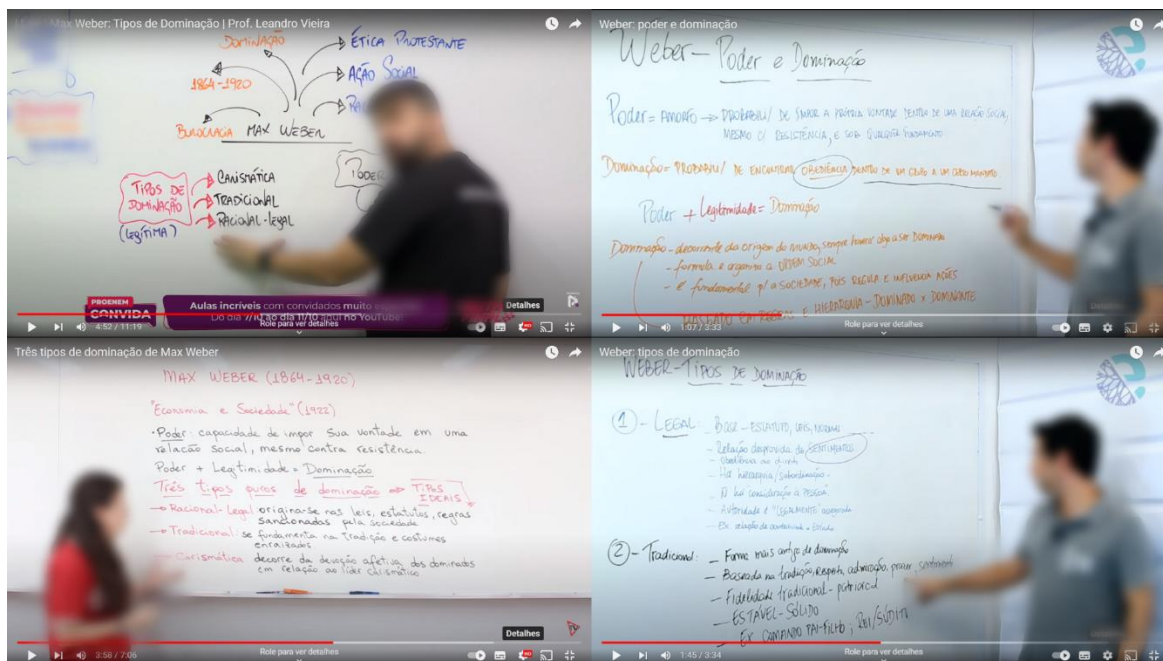
O primeiro destaque que podemos observar no quadro acima são as categorias de vídeos encontrados: quatro vídeos de escola simulada, cinco de vídeos animados e apenas um de vlog explicativo/opinativo. A pouca diversidade de

categorias pode ser explicada pelo conteúdo suscitado pelo termo pesquisado. Diferente do termo anterior, no qual a combinação levou a vídeos voltados para pesquisadores de Universidades e estudantes de ensino superior, assim como estudantes da educação básica, o termo “formas de dominação” remete a um debate muito presente na Sociologia da Educação básica, a saber, o objeto de estudo dos autores clássicos da Sociologia – Durkheim, Marx e Weber. Portanto, a classificação é tão marcadamente forte, ou seja, característica de uma área específica do conhecimento, que mesmo em um ambiente digital diversificado, os resultados trazidos pela busca foram direcionados ao campo originário do debate.

O segundo destaque é a recontextualização do discurso pedagógico presente nos vídeos. Todos eles realizam um caminho teórico para chegar ao conceito de dominação de Max Weber, passando pelos conceitos de política, poder, violência, legitimidade e até o debate metodológico weberiano sobre tipos ideais. Conjuntamente a esse rigor teórico, há uma preocupação didática na apresentação, utilizando tópicos no quadro branco e desenhos, vídeos e imagens digitais que reforçam a explicação, bem como o uso de exemplos de eventos cotidianos e históricos.

Os vídeos da categoria “escola simulada” não diferem muito entre si. Quatro deles são publicações de canais que têm como objetivo o preparo para vestibulares e ENEM (ProENEM – Enem 2023, Evolucionar e TV Oficina), assim, as similaridades são grandes. A começar com a escolha do enquadramento da câmera, deixando o(a) docente em primeiro plano – em plano médio ou plano americano – e o quadro branco ao fundo.

Figura 38 - Montagem com vídeos encontrados a partir do termo “tipos de dominação”



Fonte: elaborado pelo autor.

A construção do conteúdo no quadro branco ilustra o processo de recontextualização pedagógica ao observamos a escolha de palavras-chaves e de esquemas para facilitar a compreensão do conteúdo, o destaque dado para cada um dos tipos ideais de dominação, as definições de poucas linhas de um conceito específico e a listagem de características de cada um dos tipos ideais. Esta coincidência não é fortuita, pelo contrário, ela revela a compreensão da sintaxe de realização e de geração pelos docentes responsáveis pela elaboração do roteiro/plano de aula e que, ao nosso ver, é muito semelhante àquele presente no contexto comunicativo da escola.

Em função disso, intitulamos essa categoria como “escola simulada”, pois, conforme afirmamos no tópico anterior, mesmo que estejamos no Youtube e no digital, esses vídeos indicam a existência do código do processo de recontextualização que acontece na escola, e não especificamente o do código digital do discurso pedagógico do século XXI. Além disso, parece-nos que vídeos desse teor são vestígios de um código de um currículo que já não existe mais e, portanto, vídeos assim são como uma resistência a um processo de transformação que tende a caminhar em direção a uma regionalização e generalização, em vez da concepção de currículo de coleção.

O terceiro destaque a partir destes resultados é a presença de três vídeos na categoria “vídeos animados” e dois na categoria “montagem audiovisual”.

Assim como o formato “escola simulada” é uma estratégia de abordagem de conteúdos de educação, percebemos que vídeos de desenhos digitais e manuais também se consolidam como uma tendência para estes fins.

Os vídeos dos canais “Canal Humanoz” e “Sociologices” utilizam plataformas digitais on-line de produção de vídeos animados nas quais existem desenhos, animações e efeitos padronizados que são escolhidos e organizados a partir dos interesses do criador de conteúdo, portanto, mesmo que os recursos e fontes sejam os mesmos, os vídeos prontos são sempre inéditos. A partir da produção dos vídeos, podemos perceber que os criadores conhecem as regras de reconhecimento e de realização do discurso pedagógico nesse novo contexto comunicativo, por exemplo, o Canal Humanoz indica, na descrição do vídeo, um link⁶⁴ que leva os espectadores para outros ambientes digitais (Pinterest, Instagram e Facebook) com conteúdos distintos e específicos para cada plataforma. No caso do Pinterest, o criador publica os mapas mentais digitais completos de cada assunto tratado no canal no Youtube. Os mapas mentais publicados são feitos em plataformas digitais online específico para esse tipo de produção – e são facilmente encontrados no Google ou em qualquer outro site de busca.

Figura 39 - Foto de tela do vídeo “Tipos de Dominação - Max Weber” e do site indicado pelo canal



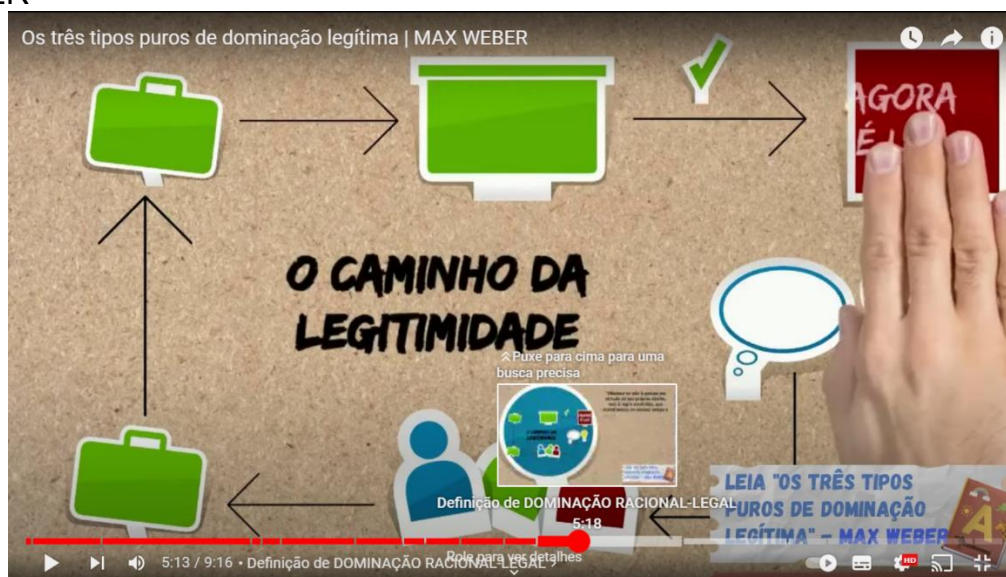
Fonte: elaborado pelo autor.

Já o canal Sociologices demonstra conhecimento dos princípios

⁶⁴ Disponível em: <https://myurls.co/canalthumanoz>. Acessado em: 25 abr. 2023

interativos e localizacionais do Youtube separando o vídeo em pequenos trechos para facilitar a navegação do espectador pelo conteúdo do vídeo. Na figura abaixo é possível visualizar a barra de rolagem do vídeo fragmentada, sendo possível repousar o cursor do mouse sobre o fragmento e saber qual o conteúdo do trecho em questão.

Figura 40 - Foto de tela do vídeo “Os três tipos puros de dominação legítima | MAX WEBER”



Fonte: elaborado pelo autor.

Por fim, o vídeo “Max Weber - A legitimidade e a dominação” do canal Sociologia Animada possui uma particularidade, pois o criador e dono do canal é o autor desta tese. O projeto de pesquisa, ensino e extensão “Vídeos de animação – estratégia de ensino de Sociologia” foi idealizado e realizado pelos discentes do Instituto Federal do Paraná (IFPR) – Campus Ivaiporã com minha supervisão e orientação. O projeto tinha como objetivo produzir vídeos didáticos de Sociologia para o Youtube utilizando desenhos e a técnica dos mapas mentais. Criado em 2018, o canal tem mais de 3 milhões de visualizações nos vídeos publicados e possui mais de 60 mil inscritos. A faixa etária do público espectador está entre os 13 até os 34 anos, sendo a maioria concentrada entre os 18 e 24 anos (40,8% de inscritos e não inscritos no canal). Por esses números, consideramos que o canal se tornou relevante dentro da plataforma, principalmente pelo seu estilo e proposta. Os vídeos que produzimos são limitados em menos de 10 minutos, ilustrados à mão acompanhando a exposição oral que tenta explicar, de forma direta e robusta, algum conceito das Ciências Sociais e Sociologia escolar.

Figura 41 - Foto de tela do vídeo “Max Weber - A legitimidade e a dominação”



Fonte: elaborado pelo autor.

Pode-se observar que também utilizamos esquemas, palavras-chaves juntamente com as ilustrações à mão para compor o mapa mental do conceito. Da mesma forma que nas categorias anteriores, há uma preocupação com a didática na exploração do conteúdo. Como participei ativamente do processo de elaboração dos roteiros, escolha dos desenhos e dos exemplos, organização e estruturação do conteúdo e conceito, posso afirmar que sempre estive no horizonte do projeto a preocupação com o contexto comunicativo Youtube e seus respectivos princípios, inclusive, a ideia do projeto vem de uma estudante que, por utilizar as plataformas digitais para estudar, notou a ausência de conteúdos de Sociologia/Ciências Sociais neste formato. Assim, tanto o projeto se apresentou como uma boa experiência de ensino de sociologia no digital, como foi o pontapé inicial para o desenvolvimento desta tese. Podemos dizer que, de um projeto realizado com estudantes do Ensino Médio Técnico, iniciou um projeto de doutoramento que agora conduz. Destaco isso para afirmar a importância do incentivo que professores e professoras da educação básica devem ter para realizarem pesquisas continuamente – incentivo financeiro, de infraestrutura, de carga horária compatível, da quantidade de estudantes por turma, da quantidade de turmas para completar um contrato de trabalho etc. É somente por ter resguardada essas condições que pude realizar esta pesquisa como professor do IFPR.

Sobre a categoria “montagem audiovisuais” temos dois vídeos distintos. Um deles é do canal Doxa e Episteme que, nos testes metodológicos que

realizamos, sempre esteve presente nos resultados. Mesmo que o canal tenha foco em filosofia e cultura pop, os vídeos de Sociologia aparecem nas pesquisas. A técnica utilizada nos vídeos é a de narração em off que consiste na leitura do roteiro acompanhada de alguma imagem, podendo ser vídeos, fotografias, desenhos etc. No caso do vídeo “Os Tipos de Dominação segundo Max Weber”, são utilizados vídeos de repositórios on-line, trechos de filmes, shows, eventos históricos que condizem e reforçam aquilo que está sendo lido. Como exemplo, na **Figura 42** o criador do vídeo utiliza o trecho de um discurso de Martin Luther King para representar o conceito de dominação carismática de Max Weber.

Figura 42 - Foto de tela do vídeo “Os Tipos de Dominação segundo Max Weber”



Fonte: elaborado pelo autor.

O outro vídeo é o intitulado “Max Weber | Poder e Dominação” que, conforme consta na descrição do vídeo, é um trabalho escolar realizado por uma turma do Instituto Federal Sul de Minas (IFSULDEMINAS) – Campus Passos. Os estudantes utilizaram a narração em off combinada com apresentação de imagens com efeitos de transição. A explicação e os exemplos são bem semelhantes aos vídeos feitos por professores e professoras – principalmente àqueles da categoria escola simulada. A qualidade do roteiro e o aprofundamento dos conceitos weberianos é excelente, tanto que é assunto nos comentários do vídeo, elogiando a seriedade com que o assunto foi apresentado.

Por fim, temos o único vídeo na categoria vlog explicativo/opinativo, intitulado “Max Weber|Poder| Formas de dominação”. Como afirmamos anteriormente, neste formato os vídeos utilizam maior minutagem para expor suas ideias e reflexões. O vídeo em questão possui 16 minutos e 27 segundos e, assim como os outros, também realiza um percurso teórico até alcançar o conceito específico. Podemos observar a utilização de letreiros digitais para enfatizar partes da fala da criadora, visto que, mesmo seguindo um roteiro, a explicação lembra um diálogo com o espectador.

Isto posto, nota-se que a mudança no termo de pesquisa nos levou a um pedaço diferente desta plataforma, um pedaço povoado com vídeos mais didáticos, com fins educacionais e de formatos específicos. Vejamos os próximos resultados.

6.4 O TERCEIRO TERMO DE PESQUISA: TOTALITARISMOS E AUTORITARISMOS

Em comparação com os outros termos até então utilizados, estes possuem uma classificação forte para a Ciência Política, porém, são expressões que fazem parte do senso comum, principalmente em tempos de revisionismos históricos que povoam as redes sociais e alguns departamentos das instituições de ensino brasileiras. Por essa ambiguidade de “especialistas” que sentem confiança em apresentar suas reflexões sobre o assunto, uma categoria de vídeo se destaca entre os resultados. Vejamos o quadro abaixo.

Quadro 10 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Totalitarismos e autoritarismos”

Nome do Canal	Ano de criação do canal	Título do vídeo	Data de publicação	Minutagem	Tipos ideais dos vídeos no YT
Parabólica	2015	As diferenças entre Autoritarismo e Totalitarismo.	23/12/2016	9m58s	Vlog Explicativo/Opinativo
História PUC Minas	2020	Autoritarismo X Totalitarismo - Características, diferenças e relação com a democracia	11/06/2020	8m34s	Vlog Explicativo/Opinativo Vídeos institucionais
Se Liga - Enem e Vestibulares	2014	Totalitarismo e Autoritarismo Definição e Características segundo Norberto	31/05/2021	18m32s	Vlog Explicativo/Opinativo

		Bobbio			
Glauco Werneck	2018	Totalitarismo e Autoritarismo. Qual será a diferença? Assista e entenda!	11/04/2022	6m25s	Vlog Explicativo/Opinativo
Descomplica	2009	AUTORITARISMO: ENTENDA TUDO! QUER QUE DESENHE	22/12/2021	8m34s	Vídeos animados
História ao Quadrado	2007	O QUE É TOTALITARISMO? - História - Resumo Desenhado	23/05/2020	7m54s	Vídeos animados
Evolucional	2013	Totalitarismo: características	09/12/2015	4m41s	Escola Simulada
Ruivando Alto	2021	Diferenças entre Autoritarismo e Totalitarismo.	10/08/2021	4m02s	Vlog Explicativo/Opinativo
Rafael Esteves	2018	Autoritarismo e Totalitarismo: o que são e quais as diferenças História Geral	16/07/2020	9m27s	Vlog Explicativo/Opinativo
Iuri Farias	2009	O TOTALITARISMO	10/05/2020	2m29s	Montagem audiovisual

Fonte: elaborado pelo autor.

Dos dez primeiros vídeos selecionados, seis se encaixam na categoria “vlog explicativo/opinativo”, já que possuem as mesmas características: uma pessoa em primeiro plano (plano médio), plano de fundo neutro (floresta, livros, armários, quarto e parede), com microfone direcionado e com destaque para a voz, fala pausada e clara buscando facilitar a compreensão, utilização de pequenos elementos gráficos sobre a tela e com fins didáticos.

A despeito das semelhanças na forma, percebemos diferenças no conteúdo dos vídeos, principalmente contextualizando a partir das outras publicações dos canais. Assim sendo, podemos dividir os canais em dois grupos: a) aqueles com intenções pedagógicas formais (Parabólica, Histórica PUC Minas, Se Liga - Enem e Vestibulares e Rafael Esteves) e b) de intenções pedagógicas informais (Glauco Werneck e Ruivando Alto). O que queremos com essa separação é indicar a existência de um discurso claramente político em um grupo de canais. Não consideramos isso um problema, visto que todo conteúdo é político, assim como todo o processo educacional é político. Porém, é a primeira vez que aparecem nas pesquisas vídeos de canais que, ao que tudo indica, tem uma posição definida no espectro político.

Até agora, todos os canais, exceto o TV Boitempo, estão vinculados à educação formal de alguma forma: os criadores são professores e professoras, o

canal oferece cursos pré-vestibulares e ENEM, são canais que publicam resultado de trabalhos escolares, ou visam publicizar materiais didáticos que auxiliam os docentes e discentes nas escolas. Nesse sentido, espera-se a isonomia na apresentação dos diversos conteúdos, bem como a sua diversidade teórica e metodológica, dentro dos critérios científicos. Contudo, os canais Glauco Werneck e Ruivando Alto, indicam serem canais que versam sobre temas de filosofia, direito, costumes e debates contemporâneos, a partir de um viés ideológico específico. Os vídeos que demonstram essa proximidade são: a) do canal Glauco Werneck, “Fascismo é de Direita! Entenda porque esta é uma afirmação é equivocada”⁶⁵ e “Desarmamento. 5 argumentos contra o desarmamento da população civil. Assista e entenda melhor!”⁶⁶; b) do canal Ruivando Alto, “O Autoritarismo de Lula e a hipocrisia da esquerda”⁶⁷, “A intolerância dos “Tolerantes””⁶⁸, “Fascismo”⁶⁹ e “A falácia do desarmamento.”⁷⁰ Novamente, vale reforçar que não vemos problemas nesse posicionamento, apenas é interessante como que, por conta dos termos de pesquisa, canais que não têm a relação específica com a educação formal comecem a aparecer.

Ainda sobre o conteúdo dos vídeos desta categoria, há uma similaridade na exposição dos conceitos, ou seja, todos definem autoritarismo e totalitarismo de forma muito semelhante, porém, apenas quatro deles indicam quais foram as referências para a construção do roteiro. Os autores citados são: Hannah Arendt, Eric Hobsbawn, Richard John Evans, Norberto Bobbio e Adam Przeworski. Destaca-se a Ditadura Cívico-Militar (1964 – 1985) como exemplo de governos autoritários utilizados em cinco vídeos desta categoria, e os regimes políticos nazifascistas europeus para ilustrar os regimes totalitários. Há também menção aos governos na extinta União Soviética, Cuba, Venezuela e Coreia do Norte como exemplos de regimes totalitários.

Figura 43 - Foto de tela dos vídeos da categoria vlog explicativo/opinativo

⁶⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7eqgyMkt5o0>. Acessado em: 27 abr. 2023.

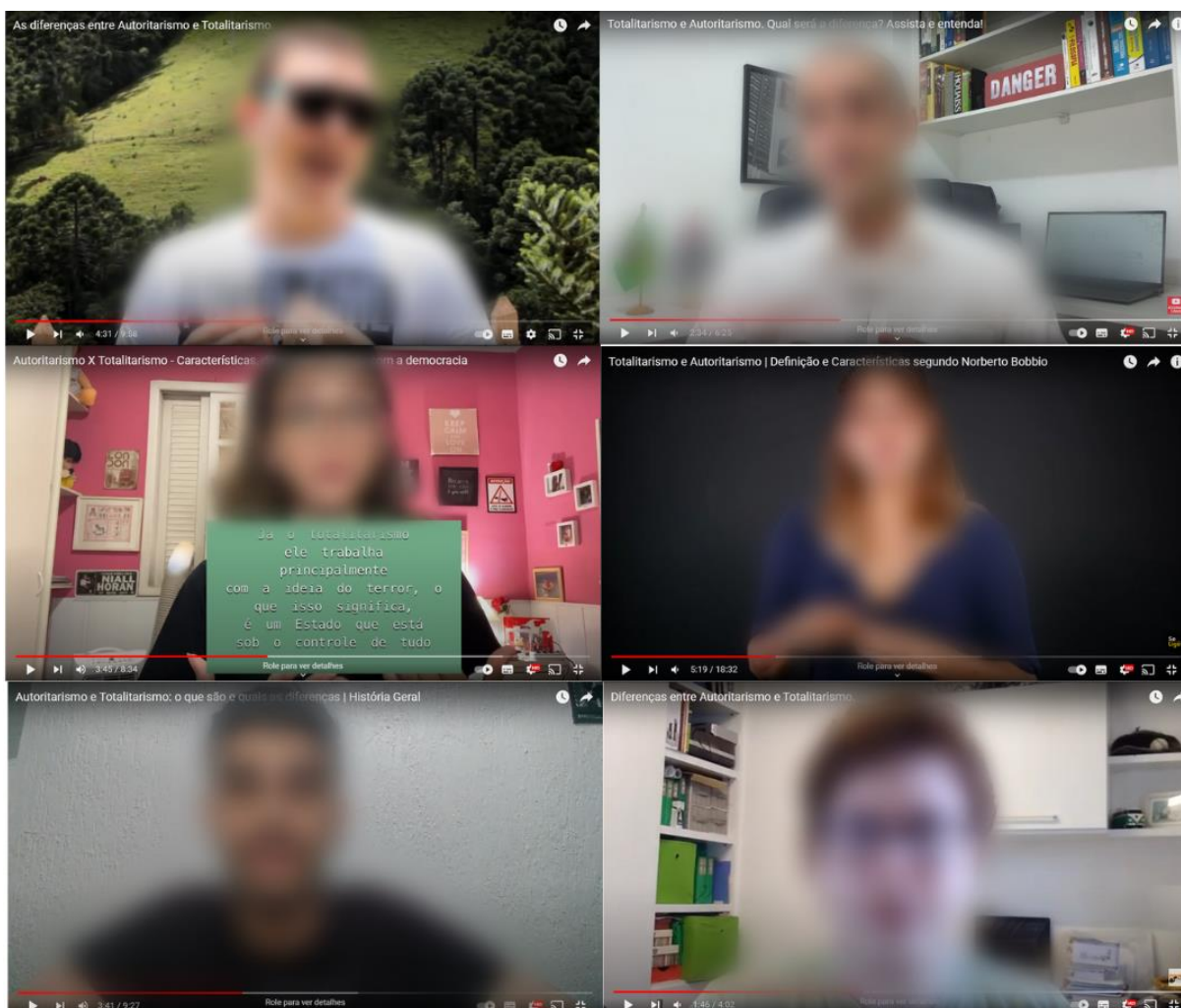
⁶⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k1yVUQnIT2c>. Acessado em: 27 abr. 2023.

⁶⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tJfpFHJ3zkc>. Acessado em: 27 abr. 2023.

⁶⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XqY4StJAd1M>. Acessado em: 27 abr. 2023.

⁶⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NYoEJ57sgkM>. Acessado em: 27 abr. 2023.

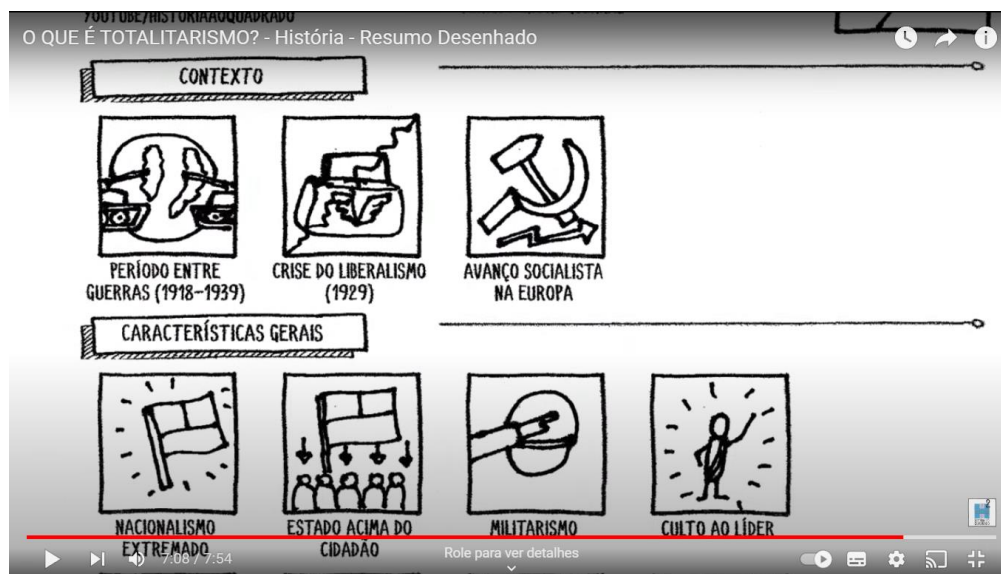
⁷⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yQyS25TY5us>. Acessado em: 27 abr. 2023.



Fonte: elaborado pelo autor.

Os “vídeos animados” aparecem novamente nessa lista de resultado, com a repetição de um canal (Descomplica) e seu já conhecido formato de mapas mentais com elementos gráficos digitais, e o canal História ao Quadrado, no qual o professor Giovani Bernini publica vídeos com conteúdo relacionado à disciplina de História por meio de quadrinhos feitos à mão. O canal foi criado em 2007, mas a produção deste tipo de vídeos começa em 2021. Ele utiliza a técnica da narração em off e a combina com a ilustração de quadrinhos que enfatizam aspectos específicos do roteiro lido. No vídeo “O QUE É TOTALITARISMO? - História - Resumo Desenhado”, ele separa a explicação em tópicos: contexto, características gerais e exemplos totalitários. Cada um desses será recheado com quadrinhos e os respectivos desenhos.

Figura 44 - Foto de tela do vídeo “O QUE É TOTALITARISMO? - História - Resumo Desenhado”



Fonte: elaborado pelo autor.

É interessante que este formato de produção audiovisual sintetiza princípios interativos e localizacionais de diversos contextos comunicativos. Como existe uma classificação forte do conteúdo na disciplina de História, o professor realiza a recontextualização do discurso pedagógico desta área do conhecimento; porém, há uma nova recontextualização quando opta pelo texto privilegiante dos quadrinhos, afinal, existem regras, valores e princípios específicos deste tipo de mídia; por fim, como se não fosse suficiente, há uma nova recontextualização de acordo com o código digital, que carrega outras perspectivas de classificação e enquadramento do discurso pedagógico. Portanto, podemos observar três momentos de resignificação do conteúdo realizado pelo criador do canal. O vídeo em questão é a materialização destes movimentos.

Para finalizar esta lista de vídeos, temos apenas um vídeo inserido na categoria montagem audiovisual (O TOTALITARISMO) e um na categoria escola simulada (Totalitarismo: características). Este último é do canal Evolucionar que já aparece na descrição anterior. Sobre o primeiro, o canal Iuri Farias publica vídeos de diversos assuntos, sempre com a mesma técnica, a saber, narração em off e alternância digital de vídeos e fotografias.

Por fim, como afirmamos acima, os resultados da pesquisa a partir do termo “Totalitarismos e autoritarismos” nos apresentou a quase hegemonia de uma categoria (vlog explicativo/opinativo), sendo está a mais clássica da plataforma (pois foi a primeira a se consolidar). Veremos os próximos resultados.

6.5 O QUARTO TERMO DE PESQUISA: ANTROPOLOGIA ESTRUTURAL

Seguindo com a lógica analítica, os termos da vez possuem uma classificação forte, visto que dizem respeito a uma linha teórica específica da Antropologia. Frente a isso, os vídeos encontrados com a busca foram relacionados a Claude Lévi-Strauss. Observemos a o quadro abaixo.

Quadro 11 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Antropologia Estrutural”

Nome do Canal	Ano de criação do canal	Título do vídeo	Data de publicação	Minutagem	Tipos ideais dos vídeos no YT
Parabólica	2015	CLAUDE LÉVI-STRAUSS E A ANTROPOLOGIA ESTRUTURAL	07/02/2020	15m26s	Vlog Explicativo/Opinativo
PROF. MARCOS HENRIQUE AMARAL	2020	A antropologia estrutural de Lévi-Strauss	19/08/2020	12m07s	Vlog Explicativo/Opinativo Escola Simulada
Brasil Escola	2017	Estruturalismo - Brasil Escola	18/03/2020	9m43s	Escola Simulada
IFCH UNICAMP	2012	Aulas abertas: Teorias & Histórias da Antropologia - Lévi-Strauss Atual	02/06/2021	2h09m49s	Vídeos institucionais Transmissões ao vivo
THAIS DO NASCIMENTO SILVA	2021	ANTROPOLOGIA ESTRUTURAL - LÉVI-STRAUSS	27/05/2021	5m11s	Vlog Explicativo/Opinativo
Se Liga - Enem e Vestibulares	2014	Lévi-Strauss Resumo Saiba o essencial	25/04/2022	33m37s	Vlog Explicativo/Opinativo
Mateus Salvadori	2011	Antropologia, estruturalismo, fatos sociais e sistemas de trocas	28/12/2018	7m02s	Vlog Explicativo/Opinativo
História é massa!!!	2015	Antropologia Estruturalista - Vídeo 7	07/03/2018	4m58s	Vlog Explicativo/Opinativo
Imponderáveis da Vida Real	2018	Conto dos três irmãos: análise estrutural de Lévi-Strauss - Ep. 56	26/10/2018	12m38s	Vlog Explicativo/Opinativo
Teosofia RS Loja Teosófica Jehoshua	2015	A Antropologia Estrutural de Lévi Strauss diante da Doutrina Secreta: Limites e Convergências	21/06/2021	1h55m50s	Vídeos institucionais Transmissões ao vivo

Fonte: elaborado pelo autor.

As categorias são quase homogêneas. Termos relacionados aos assuntos e conceitos mais comuns das Ciências Sociais/Sociologia no Ensino Médio

tendem a utilizar o formato de escola simulada e vídeos animados na produção dos vídeos. Já em debates mais aprofundados ou de pensadores não tão corriqueiros, estabelece-se um padrão de vlogs e transmissões ao vivo. O destaque está para os vídeos de canais que são consolidados na plataforma e que, portanto, já dominam os princípios interativos e localizacionais do contexto comunicativo.

Como exemplo, podemos comparar o vídeo do canal Parabólica e ao canal PROF. MARCOS HENRIQUE AMARAL. Ambos se propõem a explicar o pensamento e a contribuição teórica de Claude Lévi-Strauss para não estudiosos da Antropologia. Podemos afirmar isso a partir das outras produções e na descrição dos canais. O canal Parabólica tem na sua descrição as seguintes informações:

Olá, eu sou Pedro Rennó, sou Professor de História e Filosofia de cursinho. Neste canal, Parabólica, terei sempre o maior prazer em lhes ajudar a conquistar os seus objetivos. Espero que gostem e sejam muito bem-vindos!⁷¹

Já o canal PROF. MARCOS HENRIQUE AMARAL se descreve assim:

Meu nome é Marcos. Sou doutor em sociologia pela Universidade de Brasília e professor da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Com a pandemia do coronavírus e o isolamento social, tive a ideia de gravar videoaulas, visando atender os meus alunos de 1º ano do Ensino Médio. Mas, no fim das contas, deixei o material disponível para que todos que estejam atrás de tirar suas dúvidas (na sociologia do Ensino Médio) possam acessá-los. Se tiverem dúvidas e sugestões, vocês podem deixar nos comentários dos vídeos ou me procurar nas redes sociais: [...]⁷²

Ambos são professores envolvidos com a Educação Básica, seja no ensino médio ou no pós-ensino médio, por isso, as explicações e a forma de abordagem do tema é bastante contextualizada, exemplificada e, ao nosso ver, seleciona conceitos e enxertos da teoria straussiana que podem ser materializados em debates contemporâneos e cotidianos.

Um exemplo disso é o tabu do incesto ou a proibição do incesto, pois

⁷¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/@Parabolica/about>. Acessado em: 30 abr. 2023.

⁷² Disponível em: <https://www.youtube.com/@PROFMARCOSHENRIQUEAMARAL/about>. Acessado em: 30 abr. 2023.

é um conceito que chama a atenção pelo tema por si só e tem uma capacidade de explicação da estrutura familiar e social relativamente simples. Não estamos dizendo que a antropologia estrutural simplifica os fenômenos sociais para compreendê-los, mas sim, afirmando que, na produção dos respectivos vídeos, foi escolhido esse conceito da teoria de Lévi-Strauss por ser mais fácil de ser visualizado, entendido, ilustrado, trabalhado pelos estudantes desta faixa etária e situação da educação. Ora, estamos falando, portanto, de um esforço para recontextualizar um conceito oriundo de uma área do conhecimento distinta daquela na qual trabalham os dois professores. A teoria de Lévi-Strauss exige uma habilidade e conhecimento de códigos elaborados que, caso não sejam, através da didática, introduzidos a partir de um código restrito, talvez não fosse possível alcançar a compreensão do assunto por parte dos estudantes.

Outro exemplo presente no vídeo do canal “PROF. MARCOS HENRIQUE AMARAL” é a relação que Lévi-Strauss faz no texto “O suplício do papai noel” (2008) entre o Papai Noel e as Katchina – figuras mitológicas dos povos originários do sul dos Estados Unidos da América. Esta é uma abordagem que, ao nosso ver, tem grande potencial de compreensão por parte dos estudantes, visto que utiliza elementos cotidianos (códigos restritos) que, a princípio, não possuem potencial pedagógico claro, para conduzir a um nível de abstração mais elevado (códigos elaborados).

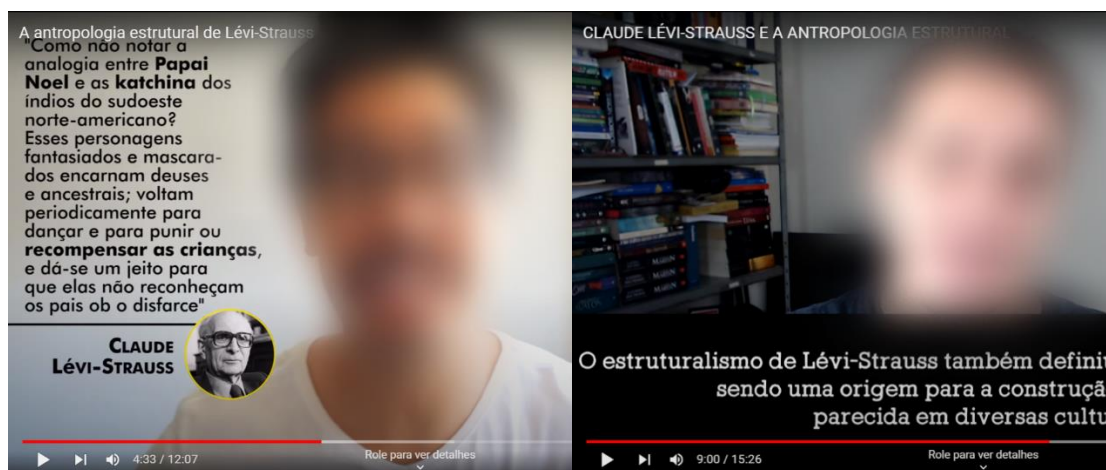
Isto posto, é possível perceber, além desses detalhes e similaridades entre os canais, algumas diferenças que se destacam a partir do arcabouço teórico que resgatamos e construímos até então. Já falamos muito e repetidas vezes sobre os princípios interativos e localizacionais do contexto comunicativo do Youtube, ou seja, dos princípios que conduzem e podem determinar, de alguma forma, a maneira como os vídeos são produzidos e publicados nesta plataforma. Esses princípios existem em qualquer contexto comunicativo, inclusive na escola. A grande maioria das licenciaturas brasileiras exigem, para a obtenção do diploma, a realização de estágios supervisionados nas escolas, sendo que, muitas vezes, o/a estudante deve conduzir, ao menos, uma aula só. Este processo permite que sejam incorporados os princípios que regem e conduzem a atuação do docente e dos discentes em sala de aula que, apesar das variações entre escolas e turmas, tendem a ser parecidos – frente ao discurso pedagógico que dita as regras gramaticais que são expressas e materializadas no currículo. Ora, então um professor ou professora que, por variadas

razões, decide compartilhar conhecimento das Ciências Sociais por meio de vídeos no Youtube, tem diante de si um desafio de adaptação de contextos comunicativos, visto que os princípios são distintos.

Isto aparece ao compararmos ambos os canais. O canal Parabólica existe desde 2015, possui mais de 820 mil inscritos e tem publicado mais de 1 mil vídeos. Por sua vez, o canal PROF. MARCOS HENRIQUE AMARAL foi criado em 2020 com a finalidade de atender aos estudantes da Educação Básica dos quais o Marcos é professor, conforme a descrição que citamos acima. Vale dizer que o canal dele possui 25 vídeos publicados e mais de 3400 inscritos. A partir destas informações, podemos deduzir que um dos canais domina os princípios interativos e localizacionais de forma mais completa que o outro, seja considerando a quantidade de produções, o tempo na plataforma e a quantidade de inscritos – que pode indicar a relevância do canal para os estudantes e o peso dentro da plataforma. Quando assistimos os vídeos encontrados na pesquisa, essa hipótese se apresenta verdadeira.

O vídeo do canal Parabólica (CLAUDE LÉVI-STRAUSS E A ANTROPOLOGIA ESTRUTURAL) é configurado da seguinte forma: câmera com enquadramento médio (um pouco abaixo dos ombros), com pano de fundo neutro (uma estante de livros à esquerda), informações adicionais na parte inferior da tela a partir de letreiros digitais. O modo como o Pedro Renó conduz a exposição deixa transparecer a consciência do tempo, do público e do conteúdo apresentado. Faz de maneira lenta e sem pressa para terminar, lendo citações diretas do autor e, ao que parece, demonstrando estar à vontade na frente da tela. Por sua vez, o vídeo A antropologia estrutural de Lévi-Strauss do canal do professor Marcos, possui uma dinâmica distinta. Ele parece estar de pé no vídeo, porém o enquadramento se repete; o fundo é branco, parecendo ser uma parede, e também utiliza imagens e letras digitais sobre a tela durante a exposição.

Figura 45 - Foto de tela dos vídeos “A antropologia estrutural de Lévi-Strauss” (esquerda) e “CLAUDE LÉVI-STRAUSS E A ANTROPOLOGIA ESTRUTURAL” (direita)



Fonte: elaborado pelo autor.

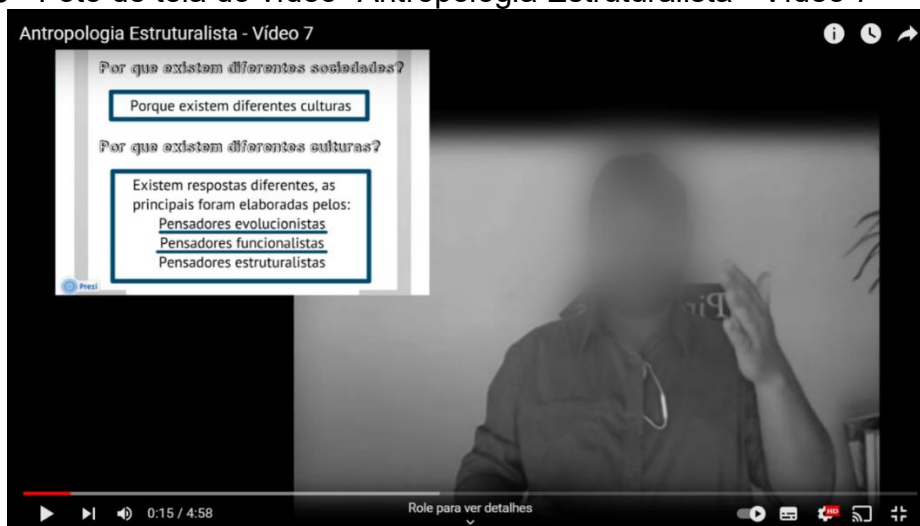
A diferença aqui é o domínio dos princípios localizacionais, pois o Marcos é professor de escola e está produzindo vídeos visando os seus alunos especificamente, ou seja, ele direciona a sua exposição audiovisual tendo esses estudantes no seu imaginário. Isso muda totalmente a forma de recontextualizar o discurso pedagógico. Da forma como os vídeos de ambos os canais estão publicados, eles não estão restritos a pequenos grupos específicos, assim sendo, por mais que o professor Marcos tenha como horizonte seus estudantes, outros terão acesso ao conteúdo. Essa diferença de intenção pode fazer misturar os princípios dos contextos comunicativos.

Não estamos fazendo juízo de valor sobre os vídeos, mesmo porque, ao nosso ver, ambos possuem informações preciosas sobre a antropologia estrutural e explicam de maneira primorosa, cuidadosa e rigorosa de acordo com os princípios científicos. Os vídeos são de excelente qualidade. Contudo, esses detalhes aparecem quando o objetivo é compreender os códigos que atuam no discurso pedagógico, seja ele na internet ou na escola.

Ao lado desses dois vídeos, os outros desta categoria também são relevantes para o debate. O vídeo do canal Se Liga - Enem e Vestibulares utiliza o estilo vlog, porém com uma infraestrutura mais robusta comparada aos outros vídeos. É aparente a sofisticação na iluminação, na qualidade do som e a utilização de teleprompter (recurso usado para leitura de um roteiro durante a gravação, porém sem fugir o contato visual da lente que filma). Esses elementos também contam como os princípios interativos e localizacionais do Youtube e alguns canais buscam ser criativos na manipulação deles, como é o caso do vídeo “Antropologia Estruturalista - Vídeo 7” do canal História é massa!!!, no qual o criador utiliza apresentação de slides

em um canto da tela, enquanto no outro há a gravação da sua imagem em preto e branco e um elemento gráfico de “quadrado” ao redor do rosto.

Figura 46 - Foto de tela do vídeo “Antropologia Estruturalista - Vídeo 7”



Fonte: elaborado pelo autor.

O vídeo do canal Mateus Salvadori tem uma proposta de exposição para o ensino superior ou um debate mais aprofundado, diferente do vídeo Conto dos três irmãos: análise estrutural de Lévi-Strauss - Ep. 56, no qual a criadora explica a teoria straussiana a partir de um conto do universo Harry Potter. Observe que todos esses vídeos, de alguma forma, manipulam e compreendem os princípios do Youtube e, a partir disso, recontextualizam os saberes para a plataforma. Contudo, essa recontextualização, ao nosso ver, não altera o conteúdo em si, apenas a forma, ou ainda, a classificação e o enquadramento do discurso pedagógico presente no Youtube, pelos resultados até agora encontrados, é bem semelhante àquele dos livros didáticos. Sabemos que isso pode ser influência dos termos que elencamos dos livros didáticos, porém a força dos princípios dominantes, caso atuantes, seriam capazes de alterar os conteúdos das Ciências Sociais no digital. Novamente, observamos a permanência de um código escolar frente à existência do código digital.

Nos aproximando do fim, dois vídeos categorizados como institucionais e apenas um de escola simulada completam o resultado da pesquisa a partir do termo. O vídeo Aulas abertas: Teorias & Histórias da Antropologia - Lévi-Strauss Atual é uma aula aberta organizada pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social na Unicamp, portanto, com o foco para pesquisadores e pesquisadoras da área e de domínio de um código elaborado muito mais sofisticado

do que os outros vídeos, mesmo aqueles que se proponham a debater o Lévi-Strauss profundamente. A minutagem do vídeo indica o debate alongado sobre o tema.

O outro vídeo da categoria vídeos institucionais é o do canal Teosofia RS Loja Teosófica Jehoshua. A aparição deste canal nos resultados nos pareceu algo fora da curva, pois até então os criadores de conteúdos estavam relacionados, de alguma forma, às instituições de ensino brasileiras, seja ensino superior, educação básica ou pós ensino médio. Conforme descrito na descrição do vídeo e anunciado no começo do vídeo, a transmissão ao vivo faz parte de uma série de debates contemporâneos que o grupo teosofista se propõe a organizar e refletir. A exposição foi conduzida por um orador que, utilizando de apresentação de imagens e texto, construiu a sua argumentação em torno da teoria straussiana e a Doutrina Secreta.

Para finalizar este resultado, temos o único vídeo encaixado na categoria escola simulada: o vídeo Estruturalismo - Brasil Escola do canal Brasil Escola. No período de testes metodológicos da tese, esse canal foi o que mais apareceu nos resultados das nossas pesquisas. Ao utilizar termos específicos (fatos sociais, luta de classes, ação social, Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber), o canal Brasil Escola apareceu dezenove vezes entre os primeiros vídeos encontrados de cada um dos termos utilizados. Em sua maioria, os vídeos do canal são de Escola Simulada, ou seja, um professor na frente de um quadro branco/negro, preenchido previamente com tópicos e breves definições, e o vídeo segue conduzido pela explicação dele. Este canal possui mais de 1,7 milhões de inscritos, totalizando mais de 134 milhões de visualizações somando todos os vídeos do canal – a saber, mais de 3 mil vídeos. Nas informações sobre o canal⁷³ consta que ele possui ligação os seguintes sites: Brasil Escola, Mundo Educação e Escola Kids. Em uma rápida pesquisa na internet, encontramos a conexão do Mundo Educação com o Universo Online, ou UOL, empresa brasileira fundada por Luiz Frias em 1996. Em 2012⁷⁴, o Grupo UOL lança a plataforma UOL Edtech, a qual é exclusivamente voltada para soluções de aprendizagem on-line⁷⁵. É interessante essa “proximidade distante” de um dos maiores canais de educação do Youtube com um dos maiores conglomerados de comunicação do país, o Grupo Folha, que também é administrado por Luiz Frias. Não podemos esquecer da relação UOL com o PagueSeguro, um sistema de

⁷³ Disponível em: <https://www.youtube.com/@brasilescola/about>. Acessado em: 02 mai. 2023.

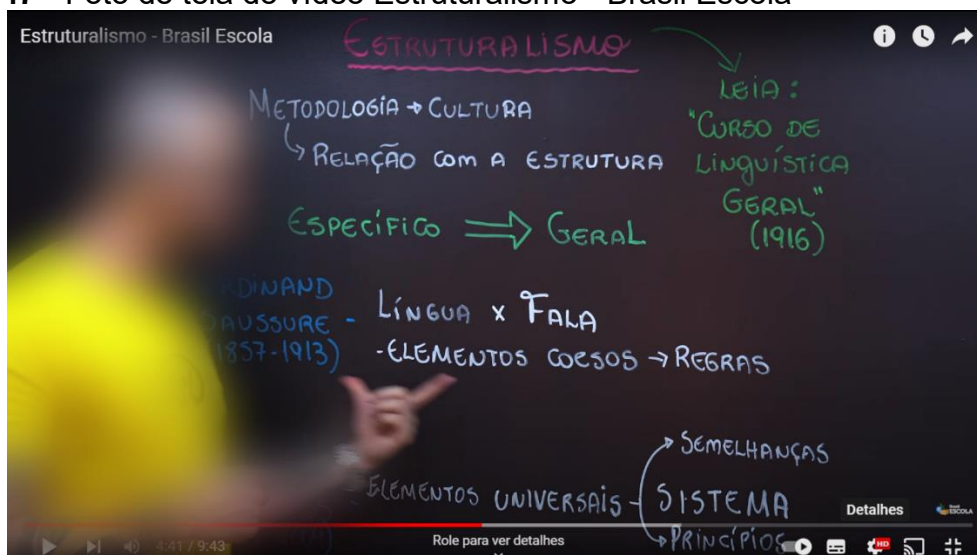
⁷⁴ <https://sobreuol.noticias.uol.com.br/historia/>. Acessado em: 02 mai. 2023.

⁷⁵ <https://uoledtech.com.br/>. Acessado em: 02 mai. 2023.

pagamentos on-line pioneiro no Brasil. O debate sobre os princípios dominantes sai do campo da abstração e encontra materialidade a partir dessas interrelações entre agências do campo da produção e do campo de controle simbólico, como preconizada Bernstein (1996).

Voltando ao vídeo em questão, a exposição do conteúdo, a condução do professor, os tópicos utilizados para a explicação, todos estes elementos remetem ao ambiente escolar e conseguem, sem perder a qualidade, se ambientar muito bem neste outro contexto comunicativo. Com mais de 63 mil visualizações e com maioria de comentários positivos, vemos que, tanto o vídeo quanto o canal, possuem um peso grande neste campo de recontextualização.

Figura 47 - Foto de tela do vídeo Estruturalismo - Brasil Escola



Fonte: elaborado pelo autor.

Neste conjunto de vídeos, conseguimos observar como os criadores manipulam os princípios de diferentes contextos comunicativos visando efetivar a recontextualização do discurso pedagógico, causando ou não transformações no conteúdo da produção dos vídeos. Vejamos os próximos resultados.

6.6 O QUINTO TERMO DE PESQUISA: WEBER A COMPREENSÃO DA AÇÃO SOCIAL

Assim como aconteceu com o primeiro e segundo termo de pesquisa, mais uma vez há um bem delimitado e de classificação forte para a Sociologia: Weber

aparece novamente como *seed*⁷⁶ da pesquisa. Abaixo temos o quadro com os vídeos encontrados.

Quadro 12 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Weber a compreensão da ação social”

Nome do Canal	Ano de criação do canal	Título do vídeo	Data de publicação	Minutagem	Tipos ideais dos vídeos no YT
Brasil Escola	2017	Max Weber: Ação Social - Brasil Escola	23/05/2019	8m35s	Vlog Explicativo/Opinativo
Sociologia com a Gabi	2018	Max Weber: O que é Ação Social?	10/04/2019	5m04s	Vlog Explicativo/Opinativo
Canal Humanoz	2012	Os Tipos de Ação Social em Max Weber	06/08/2020	1m46s	Vídeos animados
ProEnem Enem 2023	2014	MAX WEBER: AÇÃO SOCIAL Prof. Leandro Vieira	02/04/2018	3m38s	Vlog Explicativo/Opinativo
Sociologia Animada	2018	Max Weber - Ação Social	16/08/2018	4m28s	Vídeos animados
Descomplica	2009	MAX WEBER AÇÃO SOCIAL RESUMÃO PARA O ENEM	22/07/2021	20m22s	Escola Simulada
ProEnem Enem 2023	2014	Live Max Weber: Ação Social Prof. Leandro Vieira	02/10/2019	11m30s	Escola Simulada
salviano feitoza	2015	salviano - Sociologia Weber e a ação social	09/07/2015	5m49s	Vlog Explicativo/Opinativo
Brasil Escola	2017	A Definição de Ação Social em Max Weber - Brasil Escola	14/11/2017	12m	Escola Simulada
Doxa e Episteme	2011	Ação Social em Max Weber	20/06/2021	10m	Montagem audiovisual

Fonte: elaborado pelo autor.

Os resultados acima indicam a dinamicidade da produção de conteúdos no Youtube. Lembre-se que Max Weber já foi termo de pesquisa, especificamente sobre o conceito de legitimidade e dominação, e naquele caso, a categoria predominante foi escola simulada e vídeos animados. Já a partir de outro conceito weberiano (ação social), os vídeos estão divididos entre escola simulada, vlog explicativo/opinativo e vídeos animados. Alguns canais publicam vídeos de

⁷⁶ Em tradução livre, “semente”, mas com relação a pesquisas na internet, diz respeito ao ponto inicial de uma investigação em um banco de dados.

diferentes formatos, como é o caso do Brasil Escola, ProEnem - Enem 2023 e Descomplica. Todos eles já apareceram nas pesquisas dos outros termos, porém com vídeos encaixados em outras categorias. Podemos observar o domínio dos princípios interativos e localizacionais do contexto comunicativo desses criadores para continuar sendo relevantes na plataforma.

Os vídeos categorizados como vlog explicativo/opinativo apresentam as mesmas características e elementos discutidos nos tópicos anteriores. Um detalhe, porém, nos chamou atenção: o canal salviano feitoza. O criador, Salviano, é um homem negro, de cabelos pretos penteados no estilo *blackpower* e com sotaque de alguma região do nordeste brasileiro (não conseguimos descobrir de qual cidade ou estado ele é natural). Chama-nos a atenção o canal do professor, pois é o primeiro canal e vídeo de uma pessoa negra, fora do eixo Rio-São Paulo, que aparece nos resultados. Atentemos para o fato de que já analisamos mais de 40 vídeos até aqui, utilizando os termos sorteados aleatoriamente a partir dos conceitos dos livros didáticos do PNLD de 2018.

Figura 48 - Foto de tela do vídeo salviano - Sociologia | Weber e a ação social



Fonte: elaborado pelo autor.

Esse “pequeno detalhe” nos remete a um debate latente ao longo dessa pesquisa: os novos agentes e agências da recontextualização do código digital. Há, como vimos em Bernstein (1996), uma disputa pelo controle e domínio do dispositivo pedagógico, pois é a partir dele que o texto privilegiante ganhará sentido para um determinado discurso. Nesse processo, podemos constatar a existência de

relações de poder e, portanto, desigualdades na distribuição dele. Bernstein (1996) relaciona esse fenômeno à divisão social do trabalho e, conseqüentemente, à luta de classes que acompanha a configuração social ao longo da história. Ele considera a interferência das desigualdades sociais exteriores à escola neste processo de recontextualização, mas Bernstein (1996) também demonstrou que é possível ir além desse debate de desigualdade no exterior à escola e encontrar esse desequilíbrio na constituição do dispositivo pedagógico, que irá ditar o tom da gramática reguladora do discurso pedagógico. Bernstein (1996, p. 27) inicia assim o capítulo sobre códigos:

Utilizaremos “relações de classe” para designar desigualdades na distribuição de poder e nos princípios de controle entre grupos sociais, princípios que são realizados na criação, distribuição, reprodução e legitimação dos valores físico e simbólicos que têm sua fonte na divisão social do trabalho.

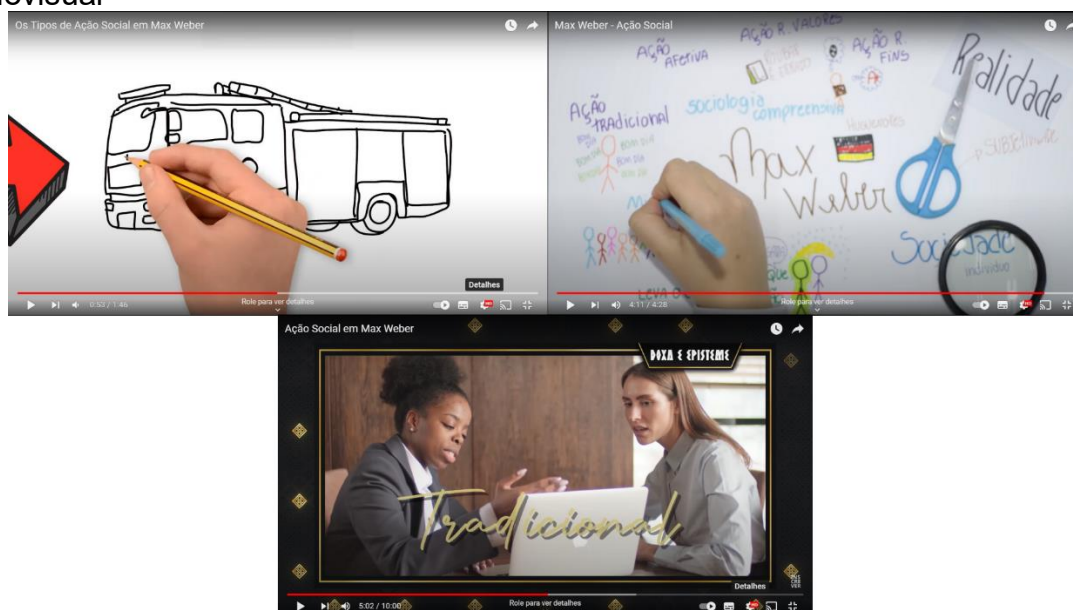
Ainda que predomine no senso comum a ideia de que a internet “democratizou” o acesso à informação, ou de que deu espaço de fala para os diferentes ou ainda que quebrou o monopólio dos grandes veículos de mídias, ainda encontramos traços e padrões excludentes na plataforma do Youtube. O caso do canal Brasil Escola e sua vinculação ao Grupo Folha e Grupo UOL demonstra o desequilíbrio que persiste. Isso ocorre porque, conforme observado por Bernstein (1996), o dispositivo pedagógico expressa uma relação de classe e, assim, luta de classe. Há dominantes e dominados neste processo e a posição é determinada pela divisão social do trabalho.

Na descrição da classificação e do enquadramento do código digital afirmamos que no capitalismo de vigilância a posição na divisão social do trabalho é substituída por padrões de perfilagem e codificação específicos da plataforma. Ora, isso não significa dizer que a divisão social do trabalho não atue na plataformização, mas que a sua ação ganha uma nova dimensão e mais um nível de complexidade. Se antes estavam claros os obstáculos para, por exemplo, ganhar notoriedade e conquistar um público sobre algum assunto em específico, visto que os dominantes não possuíam nenhum dos elementos necessários para alavancar capitais dentro deste campo, agora, na sociedade de plataforma, a hegemonia do discurso de performatividade combinado aos critérios dinâmicos de perfilagem criam a “falsa ideia” de que tudo é possível.

Para finalizar os destaques desta categoria de vídeos, atentamos ao fato de que dois são de canais maiores e de produção mais elaborada (Brasil Escola e ProEnem – Enem 2023) e um do canal Sociologia com Gabi, com mais de 47 mil inscritos e quase 2 milhões de visualizações, com um orçamento bem menor do que as outras produções. É interessante como que o fator dinheiro não interfere, especificamente, na qualidade de conteúdo. Ambos os vídeos citados aqui possuem profundidade, compromisso científico e estratégias didáticas interessantes. O quanto de investimento há nos vídeos pode interferir na regularidade de postagem, complexidade da produção (iluminação, maquiagem, captação de áudio, edição, filmagem), mas pouco atua no conteúdo e na relevância dentro da plataforma, visto a diversidade na amostra que utilizamos nessa tese.

Os vídeos incluídos na categoria vídeos animados e montagem audiovisual apareceram juntos mais uma vez, em uma pesquisa com termos da teoria weberiana. São os do canal Sociologia Animada, Canal Humanoz e do Doxa e Espisteme. Mesmo que de categorias distintas, a estratégia utilizada nos três vídeos é a utilização de exemplos que reforçam a teoria, concomitante com breves definições do conceito de ação social e seus quatro tipos (tradicional, afetiva, racional com relação fins e racional com relação a valores).

Figura 49 - Foto de tela dos vídeos das categorias vídeo animado e montagem audiovisual



Fonte: elaborado pelo autor.

Por fim, os vídeos de escola simulada são de canais que já

apareceram nos resultados das pesquisas dos outros termos, porém em categorias diferentes. São os vídeos dos canais Descomplica, Brasil Escola e ProEnem – Enem 2023. Sobre o canal Descomplica, temos mais um exemplo de relações de poder e de classes dentro da plataforma. Conforme Pereira e Araujo (2017), o canal surge da ideia de Marco Fisbhen em dar “escala à educação” garantindo qualidade e acesso a todos estudantes que estejam se preparando para os vestibulares e ENEM. Iniciado em 2010, já com um aporte financeiro de R\$ 250 mil da investidora Gávea Angels⁷⁷. Em 2021, segundo a revista Forbes⁷⁸, o Descomplica recebeu um aporte de R\$ 450 milhões de investidores internacionais (Invus Group e Softbank) para investir na Faculdade Descomplica. E sim, o canal Descomplica inicia como um projeto de distribuição de aulas gratuitas de preparação para vestibulares e ENEM – e continua com isso, pois é possível fazer uma conta gratuita de acesso à plataforma e assistir a mais de 1,5 mil vídeo-aulas⁷⁹ -, e hoje possui cursos de graduação e pós-graduação à distância (online) e em regime presencial com parceria com a UniAmérica. Este crescimento acelerado nos remete à discussão apresentada anteriormente a partir das contribuições teórica de Ball (2020). Há uma rede política global que atua na educação em diversos países. Ainda que as intenções do projeto Descomplica sejam as mais nobres e, ao que tudo indica, eficientes, é curioso como a educação online atrai tanto investimento estrangeiro.

Isto posto, temos como resumo dos resultados da pesquisa deste termo um debate presente sobre as agências e agentes que ocupam o contexto comunicativo do Youtube, manipulam os princípios interativos e localizacionais, e, além disso, como disputam poder neste novo espaço. É possível identificar padrões e recorrências com a realidade extraescolar e extraplataforma.

6.7 O SEXTO TERMO DE PESQUISA: MUNDO DO TRABALHO

O termo da vez, escolhido aleatoriamente, remete a uma discussão histórica sobre a educação brasileira. Além de ser um conceito encontrado na teoria marxiana e o trabalho ser uma categoria essencial para a Sociologia clássica, o termo

⁷⁷ Empresa de investimento-anjo brasileira. Disponível em: <https://gaveaangels.org/>. Acessado em: 05 mai. 2023

⁷⁸ Disponível em: <https://forbes.com.br/negocios/2021/02/startup-de-educacao-descomplica-recebe-aporte-de-r450-milhoes/>. Acessado em: 05 mai. 2023

⁷⁹ Disponível em: <https://descomplica.com.br/cursinho-gratuito/>. Acessado em: 05 mai. 2023

mundo do trabalho se contrapõe ao *mercado de trabalho*, expressão utilizada para descrever uma adequação à dinâmica da empregabilidade da conjuntura. Tivemos a oportunidade de descrever a dualidade estrutural que perpassa o ensino médio, ensino propedêutico ou profissionalizante, na pesquisa que resultou na dissertação de mestrado (ALVES NETO, 2014). Neste trabalho, conseguimos identificar dois modelos que estiveram em disputa para a última etapa da educação básica, a saber, um voltado ao mercado, através da concepção de competências e outro para emancipação, através do princípio da escola integrada, e de como os estados do Paraná, São Paulo e Rio Grande do Sul mobilizaram esses modelos para criar os currículos das escolas estaduais. Contudo, ao final da pesquisa, constatamos que o ENEM e seus princípios têm muita força para determinar os rumos dos currículos (ALVES NETO, 2014) e, como sabemos, a lógica das competências inundou a elaboração do ENEM – assim como retomamos o debate nos capítulos anteriores. Nesse ínterim, podemos dizer que há uma inclinação ao *mercado de trabalho* no ENEM em vez de uma disposição de ensinar para o *mundo do trabalho*, um conceito pautado em uma educação emancipadora e omnilateral.

Assim sendo, quando este foi o termo escolhido, tínhamos como hipótese a presença de vídeos que tratassem sobre essa dualidade. No quadro abaixo estão os vídeos encontrados.

Quadro 13 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Mundo do trabalho”

Nome do Canal	Ano de criação do canal	Título do vídeo	Data de publicação	Minutagem	Tipos ideais dos vídeos no YT
Professor Mauricio	2018	O mundo do Trabalho - Aula 1	13/05/2020	2m27s	Montagem audiovisual
Brasil Escola	2017	Sociologia no Enem: mundo do trabalho e sociedade - Brasil Escola	14/12/2020	17m40s	Vlog explicativo/opinativo
Brasil Escola	2017	Trabalho: Conceito, História e Sociologia do Trabalho - Brasil Escola	03/07/2019	13m33s	Vlog explicativo/opinativo
SENAI Nacional	2011	Mundo do Trabalho: Episódio 1	08/01/2021	2m45s	Vlog explicativo/opinativo Vídeo institucional
Professor Eldo	2019	Tudo que você precisa saber sobre MUNDO DO TRABALHO para o NOVO ENSINO MÉDIO 2022	07/03/2022	11m58s	Vlog explicativo/opinativo

IndustriALL_GU	2012	EPISODIO 1 TRANSFORMAÇ. ES E DESAFIOS NO MUNDO DO TRABALHO	22/06/2020	15m55s	Vídeo institucional
Via Rápida	2015	História do emprego e relações de trabalho no mundo	25/08/2016	11m34s	Vídeo institucional
Gabriella Andrade	2017	As novas tecnologias e o mundo do trabalho	20/04/2017	6m34s	Montagem audiovisual
Canal do Cortella	2015	Mario Sergio Cortella - Como ser o melhor profissional do mundo	20/12/2021	7m25s	Vlog explicativo/opinativo Vídeo institucional
Professora Thenily	2013	Mundo do trabalho 2º ano - Habilidades: EF02GE06, EF02HI03	02/05/2021	4m44s	Montagem audiovisual

Fonte: elaborado pelo autor.

Podemos realizar uma análise distinta daquela realizada nos outros termos, não mais restrita aos tipos dos vídeos, mas ao pertencimento a dois grandes grupos: a) vídeos referentes a um currículo de coleção e b) vídeos referentes a um currículo integrado. A distinção entre esses dois tipos de currículo, em síntese, é determinada pelos graus da classificação entre os componentes/áreas/disciplina que compõe a estrutura curricular, assim é possível termos uma classificação forte, com clara separação entre elas, caracterizando o currículo de coleção, ou uma classificação fraca, na qual as fronteiras que separam as disciplinas são muito porosas, caracterizando um currículo integrado.

O primeiro grupo de vídeos, os que indicam o currículo de coleção, são dos canais Professor Mauricio, Brasil Escola e Gabriella Andrade. Os quatro vídeos utilizam dos conhecimentos específicos das Ciências Sociais para tratar da temática do trabalho e das transformações recentes e históricas sobre ele. Nos vídeos do Brasil Escola, ambos resgatam autores e conceitos clássicos para explicar esse fenômeno e, como vimos, é um canal voltado para preparação para o ENEM. Estes elementos demonstram uma preocupação com a produção científica dentro das fronteiras das Ciências Sociais, portanto, uma classificação forte. Mesmo que o ENEM já esteja mergulhado em uma lógica integrada, como demonstramos em outro trabalho (ALVES NETO, 2014), ainda há resquícios de fronteiras resistentes das disciplinas trabalhadas nos vídeos. No vídeo Sociologia no Enem: mundo do trabalho e sociedade - Brasil Escola, o professor resgata a concepção de Marx, Durkheim e Weber sobre o trabalho, utilizando os conceitos de alienação, solidariedade social e racionalização para explicar o fenômeno trabalho. Por sua vez, no vídeo Trabalho:

Conceito, História e Sociologia do Trabalho - Brasil Escola, é feita uma linha histórica das diversas concepções de trabalho ao longo do tempo, resgatando concepções filosóficas e históricas deste fenômeno, portanto, referente às disciplinas de Filosofia e História. O mesmo grau de classificação pode ser observado nos dois outros vídeos (“O mundo do Trabalho - Aula 1” e “As novas tecnologias e o mundo do trabalho”) que, lançando mão da montagem audiovisual, garantem uma exposição pautada em conceitos e teorias específicas das Ciências Sociais.

Bem diferente é o caso dos vídeos do segundo grupo. Nele, seja no título do vídeo ou na exposição do conteúdo, é anunciado a vinculação ao NEM. Ora, como já demonstramos anteriormente, tanto o NEM (e a BNCC) quanto o ENEM estão pautados em uma concepção de competência que propõe a regionalização e a generalização dos conhecimentos, neste sentido, a classificação das disciplinas é fraca, permitindo uma diluição de teorias, conteúdos e conceitos específicos entre diversas áreas e componentes.

No vídeo do canal SENAI Nacional, há uma tentativa de convencimento de que o “módulo mundo do trabalho” é algo positivo para a aprendizagem dos estudantes. A justificativa da importância deste enfoque está no autoconhecimento, no projeto de vida e carreira e no desenvolvimento de habilidades socioemocionais dos estudantes, permitindo uma “viagem nele mesmo”, conforme dito pela professora no vídeo⁸⁰. Mais à frente no vídeo, outro professor afirma que o “mundo do trabalho” é a saída para a dicotomia entre o ensino propedêutico e profissionalizante, porém depositam isso na capacidade individual de seguir a sua própria trajetória.

A mesma concepção é observada no vídeo do Canal do Cortella, na qual o conhecido palestrante Mario Sergio Cortella conta uma história de como fazer o seu melhor na melhor situação possível. Ao que nos parece, o discurso soa individualizante, não considerando a conjuntura histórica, social, cultural e econômica do momento e, portanto, performativo, assim como é determinado pelos princípios dominantes encontrados nos capítulos anteriores. Já os vídeos do canal Professor Eldo e Professora Thenily ambos fazem referência direta ao NEM. O modo como o tema do mundo do trabalho é tratado é ausente de teorização ou conceitos das Ciências Sociais. Há um esvaziamento científico dessas áreas no tratamento do

⁸⁰ Momento exato do vídeo: <https://youtu.be/0C5chJoR8dw?t=133>. Acessado em: 10 mai. 2023

assunto. Conforme é dito no vídeo do Professor Eldo, o componente “mundo do trabalho” é pensar a relação desta dimensão com a realização pessoal⁸¹ do estudante. Ora, fica de fora, portanto, a reflexão crítica sobre as transformações, as crises, as revoluções, as inovações tecnológicas e todos os outros fenômenos que dizem respeito ao mundo do trabalho. A partir da nossa análise, o vídeo do Professor Eldo é voltado para professores e professoras que irão lecionar este componente, portanto, ele se preocupa em explicar, com base na própria concepção, o que é e o que podemos esperar desta disciplina. O vídeo é também uma tentativa de oferecer serviços que ele produz para além do Youtube (livros e cursos).

Essa ausência e esvaziamento também fica claro no vídeo da Professora Thenily, no qual a intenção é apresentar o conteúdo aos estudantes do 2º ano do Ensino Médio e desenvolver as habilidades EF02GE06 e EF02HI03 da BNCC. Nos mais de quatro minutos não foi citado nenhum pesquisador, conceito ou teoria sobre o tema, ficando apenas em curiosidades e exemplificações simples sobre o trabalho. Observamos que produção da professora é voltada especificamente para a realidade do NEM e BNCC. Ao compará-lo aos vídeos do Brasil Escola, fica evidente a falta de conteúdos científicos, a profundidade da explicação, a abstração necessária para a compreensão do assunto, a sustentação teórica no tratamento da questão, bem como a relevância do conteúdo para a vida dos estudantes.

A pergunta que surge a partir dessa comparação é: irá contribuir mais para o “projeto de vida” dos estudantes saber que o trabalho pode ser feito em casa, na fazenda ou à noite (conforme o vídeo do canal da Professora Thenily), ou os estudantes conseguirem identificar elementos de racionalização, solidariedade social, alienação no trabalho e a história do trabalho (conforme os vídeos Brasil Escola)? Parece-nos que há uma falsa preocupação com o estudante, escondida nos discursos de desenvolvimento de habilidades, projeto de vida, conhecimento de si mesmo e outros elementos performativos que estão presentes em currículos integrados pautados na BNCC, NEM e ENEM. O que vimos nestes vídeos é um embate entre dois dispositivos pedagógicos.

Por últimos, temos os vídeos do canal IndustriALL_GU e do Via Rápida. A IndustriALL Global Union é uma federação sindical global que, de acordo o site da instituição, representa mais de 50 milhões de trabalhadores, de 140 países,

⁸¹ Disponível em: <https://youtu.be/ANgroRWHvpE?t=294>. Acessado em: 11 mai. 2023.

nos setores de mineração, extração de petróleo, automotivo, metais básicos e etc⁸². Já o Via Rápida é um sistema de oferecimento de cursos gratuito de qualificação profissional do Estado de São Paulo⁸³.

O vídeo EPISODIO 1 TRANSFORMAÇÕES E DESAFIOS NO MUNDO DO TRABALHO do canal da IndustriALL tem o formato de documentário, entrevistando pesquisadores e pessoas de vários setores industriais para falar sobre a chamada Indústria 4.0. Por sua vez o vídeo História do emprego e relações de trabalho no mundo do canal Via Rápida tenta simular uma situação cotidiana e, ali, inserir um documentário sobre o tema da história do trabalho.

Neste íterim, os vídeos encontrados na pesquisa do termo “mundo do trabalho” nos indicaram um embate que até então não havia aparecido nas outras pesquisas: o currículo de coleção e o currículo integrado, em outras palavras, o currículo anterior ao NEM e BNCC. Separamos nos próximos termos aqueles em que os resultados também indicaram esse conflito.

6.8 O SÉTIMO TERMO DE PESQUISA: ASSOCIAÇÕES

Em todas as pesquisas anteriores, a maioria dos vídeos encontrados estavam relacionados a conteúdos escolares das Ciências Sociais, seja de nível superior (em poucos exemplos) e na sua maioria de nível médio. Creditamos essa relação à força dos princípios de classificação intrínsecos aos termos sorteados para serem os *seeds* das pesquisas. No caso específico do sétimo termo, tivemos uma surpresa: nenhum vídeo tem a intenção de explicar o conceito para espectadores da educação básica. Abaixo temos um quadro com os vídeos encontrados.

Quadro 14 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Associações”

Nome do Canal	Ano de criação do canal	Título do vídeo	Data de publicação	Minutagem	Tipos ideais dos vídeos no YT
Elaborando Projetos Sociais e Culturais	2014	Diferença Associação x Fundação	24/04/2019	3m16s	Vlog explicativo/opinativo
Lavínia Ramos	2020	O que toda Associação sem fins lucrativos precisa saber?	25/08/2021	4m49s	Vlog explicativo/opinativo

⁸² Disponível em: <https://www.industriall-union.org/who-we-are>. Acessado em: 11 mai. 2023.

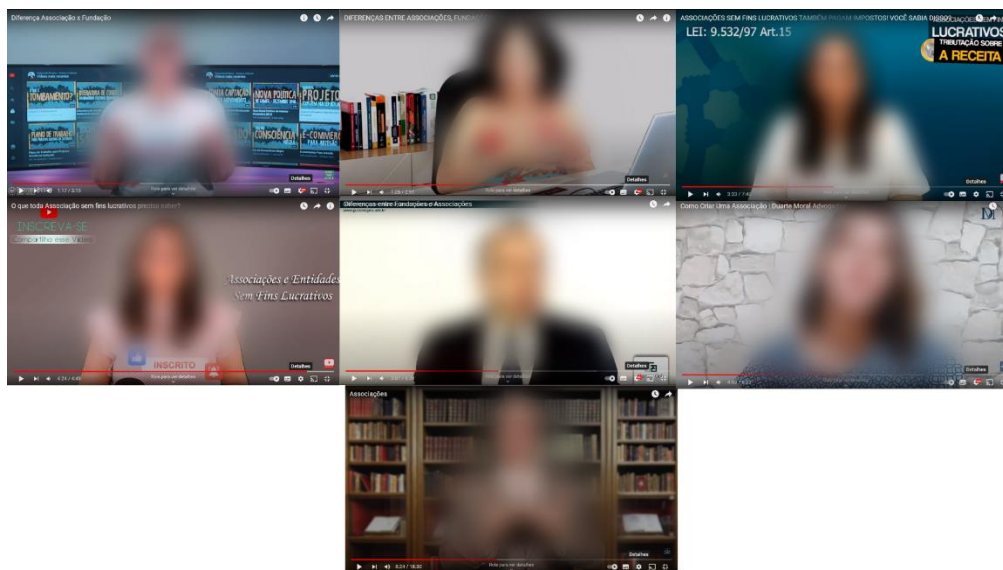
⁸³ Disponível em: <https://www.cursosviarapida.sp.gov.br/sobre>. Acessado em: 11 mai. 2023.

Simplemente Direito Civil	2019	Associações	20/04/2020	18m31s	Vlog explicativo/opinativo
GR6 EXPLODE	2014	Associação - MC Hariel, MC GP, MC Ryan SP e Salvador da Rima (GR6 Explode) Caio Passos	24/09/2021	4m50s	Musical
É Isso! - com Marco Evangelista	2013	Direito Civil - Aula #20 - Associação (É isso!)	26/06/2018	10m25s	Escola Simulada
Juliana Palú	2018	DIFERENÇAS ENTRE ASSOCIAÇÕES, FUNDAÇÕES E SOCIEDADES	25/02/2021	2m52s	Vlog explicativo/opinativo
Gustavo Gois Advocacia	2020	Diferenças entre Fundações e Associações	04/09/2020	6m40s	Vlog explicativo/opinativo
Duarte Moral Advogados	2018	Como Criar Uma Associação Duarte Moral Advogados	18/02/2021	8m23s	Vlog explicativo/opinativo
Lac Concursos - Principal	2009	Aula 17 - Direito Civil - Das Pessoas - Das Associações e Fundações - Art 53 ao 69	10/12/2020	48m11s	Escola Simulada
Lavínia Ramos	2020	ASSOCIAÇÕES SEM FINS LUCRATIVOS TAMBÉM PAGAM IMPOSTOS! VOCÊ SABIA DISSO?	27/12/2022	7m41s	Vlog explicativo/opinativo

Fonte: elaborado pelo autor.

À exceção do vídeo do canal GR6 EXPLODE, os outros são da e voltados para a área do Direito. Em todos há uma explicação legal sobre a diferença entre associação, fundação e sociedade a partir dos diversos códigos e diplomas brasileiros. Conforme observamos, a exposição é pensada para advogados em formação ou formados, seja para abrir a sua própria instituição ou para obter conhecimento para orientação de terceiros. O formato, em sua maioria, é o vlog explicativo/opinativo com variações na qualidade da edição e produção do vídeo. Os vídeos de escola simulada utilizam duas técnicas diferentes: um deles usa o quadro em branco como condução da exposição (“Direito Civil - Aula #20 - Associação (É isso!)”) e o outro lança mão de apresentação digital (“Aula 17 - Direito Civil - Das Pessoas - Das Associações e Fundações - Art 53 ao 69”).

Figura 50 - Foto de tela dos vídeos das categorias vlog explicativo/opinativo



Fonte: elaborado pelo autor.

No que tange aos objetivos desta tese, é interessante observar os esforços dos criadores para recontextualizar o conteúdo de acordo com o código da plataforma. A utilização de exemplos cotidianos ou práticos, a velocidade da fala (que alterna entre lenta e moderada), a sobreposição de elementos gráficos na tela (tópicos, informações adicionais ou de reforço, imagens etc.), e a proposta didática na organização da exposição (começo, meio e fim) são características bem próximas aos outros vídeos que encontramos. Conseguimos verificar um padrão nos vídeos de intenção educativa que podem, ou não, serem alterados pelo código digital.

Aliás, o código digital parece atuar em poucos momentos dos vídeos, considerando que pautaria um comportamento performativo e na perfilagem: por exemplo, o título de um dos vídeos, sendo ele o “ASSOCIAÇÕES SEM FINS LUCRATIVOS TAMBÉM PAGAM IMPOSTOS! VOCÊ SABIA DISSO?”, onde a utilização da caixa-alta e a pergunta final poderia indicar a tentativa de se destacar por meio de curiosidade instigada pela formulação; outro exemplo é o pedido de curtidas e compartilhamento do canal em alguns vídeos, seja no início ou ao fim da exposição.

Sabemos que afirmar a não-interferência do código digital no conteúdo dos vídeos é contraditório, afinal, os vídeos foram produzidos e postados intencionalmente para a plataforma. Contudo, não há neles aqueles elementos comuns em vídeos que “viralizam” no Youtube – considerando que “viralizar” indica o conhecimento do funcionamento do algorítmico: polêmicas falsas ou verdadeiras, títulos chamativos, humor, coreografias ou musicais.

Isto posto, afirmamos, novamente, que há um padrão educativo nos vídeos que, ao nosso ver, escapa da plataforma e do código digital, indicando uma gramática de outro discurso pedagógico, semelhante ao que encontramos fora do mundo digital. Um vídeo estar no Youtube não significa que ele será padronizado pela plataforma, mesmo que passe pela codificação dele.

6.9 O OITAVO TERMO DE PESQUISA: EMANCIPAÇÃO SOCIAL

Mais um termo que, em virtude da classificação forte, restringe o resultado dos vídeos àqueles voltados ao ensino superior. Conforme pode ser visto no quadro abaixo, a maioria deles foram produzidos e realizados em agências contextualizadoras, portanto, o código elaborado é predominante no discurso pedagógico dos vídeos. Queremos dizer, com isso, que há algum nível de abstração nas exposições teóricas e críticas sobre o termo em questão, distanciando da recontextualização pedagógica que foi possível constatar nos resultados das pesquisas anteriores.

Quadro 15 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Emancipação social”

Nome do Canal	Ano de criação do canal	Título do vídeo	Data de publicação	Minutagem	Tipos ideais de vídeos do YT
Curso de Direito - Unicruz	2020	A EDUCAÇÃO COMO CAMINHO PARA A EMANCIPAÇÃO SOCIAL	17/09/2020	6m45s	Vídeos institucionais Vlog explicativo/opinativo
Rojú Soares	2018	Por que marxistas falam de emancipação? Na Raiz 09	20/03/2021	33m24s	Vlog explicativo/opinativo
Diálogos da Extensão Popular	2020	#1 Mesa - Produção de conhecimento e emancipação social - Diálogo com Marilena Chauí	10/09/2020	1h51m16s	Vídeos institucionais
Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra	2009	Re-invenção da emancipação social - 1	09/12/2009	5m44s	Vídeos institucionais
Tatiane Donato	2010	Emancipação Social 2_0001.wmv	16/06/2010	4m49s	Montagem audiovisual
Centro de Estudos Sociais da Universidade	2009	Re-invenção da emancipação social - 3	09/12/2009	9m51s	Vídeos institucionais

de Coimbra					
Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra	2009	Re-invenção da emancipação social - 4	09/12/2009	7m5s	Vídeos institucionais
Vladimir Safatle 5033 - PSOL-SP	2013	Lançamento do livro Em um com o impulso: experiência estética e emancipação social	16/12/2022	1h11m17s	Vídeos institucionais
Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra	2009	Re-invenção da emancipação social - 24	09/12/2009	9m52s	Vídeos institucionais
Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra	2009	Re-invenção da emancipação social - 6	09/12/2009	10m10s	Vídeos institucionais

Fonte: elaborado pelo autor.

Os vídeos do canal Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra são recortes de um simpósio intitulado “Re-invenção da emancipação social do séc. XXI. Caminhos de uma contra-hegemonia” que ocorreu no ano de 2009. A *playlist* completa do simpósio possui 42 vídeos, todos publicados no mesmo canal e em sequência. Foram cinco vídeos listados a partir do termo de pesquisa. Apesar da tentativa de dividir a gravação completa da mesa-redonda em vídeos de até 10 minutos, o que demonstra uma tentativa de adaptação ao código digital, a orientação da exposição dos palestrantes é para estudantes do ensino superior. O mesmo ocorre nos vídeos do canal Vladimir Safatle 5033 - PSOL-SP, Diálogos da Extensão Popular e Curso de Direito – Unicruz, sendo este último um canal dedicado, em sua maioria, a apresentação de resumo expandidos por participantes do V Simpósio: pensadores da república, do direito e da educação e IV Mostra de trabalhos científicos da universidade em questão.

A partir dos vídeos produzidos por agências contextualizadoras, podemos refletir sobre a tentativa de recontextualizar o discurso não somente em seu caráter didático escolar, mas também digital, por meio das publicações, disponibilizando o conteúdo de debates e produções e ocupando este espaço inédito para a academia. Se há uma recontextualização nas escolas, haverá também uma no digital. Contudo, ao que nos parece, ainda é tímida a compreensão destas agências sobre o funcionamento do algoritmo. Como vimos, os vídeos se resignam a gravar e

compartilhar atividades que são feitas dentro das universidades. Não esteve presente nestes resultados produções específicas para o digital, portanto, reguladas pelo código digital. A simples publicação não garante essa mudança de discurso pedagógico.

Diferente são os vídeos do canal Tatiane Donato e Rojú Soares, no qual produzem pensando na plataforma. O canal Rojú possui mais de 56 publicados debatendo temas em torno do marxismo, ecossocialismo e emancipação social via ação política revolucionária. O criador do canal produz de acordo com o código, tanto digital, quanto da plataforma. O mesmo ocorre com a montagem audiovisual publicada no canal Tatiane Donato, que é a produção de um trabalho escolar pensado para estar no Youtube.

Com estes resultados, novamente reforçamos a tese de que estar no Youtube não garante a recontextualização sob o código digital.

6.10 O NONO TERMO DE PESQUISA: RITOS DE PASSAGEM

Antes de realizarmos a busca dos vídeos no *Youtube Data Tools* a partir do termo sorteado, criamos expectativas sobre o resultado, imaginando quais vídeos, quais canais e que tipo de conteúdos eles veiculam. Sobre o termo “rito de passagem”, esperávamos vídeos teóricos de Antropologia, debatendo e apresentando o conceito em si. Contudo, o resultado abaixo se mostrou diferente do esperado.

Quadro 16 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Ritos de passagem”

Nome do Canal	Ano de criação do canal	Título do vídeo	Data de publicação	Minutagem	Tipos ideais de vídeos no YT
Liana Dorneles	2017	A IMPORTÂNCIA DO RITO DE PASSAGEM Liana Dorneles	27/02/2020	4m20s	Vlog explicativo/opinativo
Engenheiros do Hawaii - Topic	2018	Ritos De Passagem	23/07/2018	3m42s	Musical
Mwana Afrika	2015	Ritos de passagem: Nascimento, Circuncisão, Iniciação e Casamento Mwana Afrika	14/02/2022	3m21s	Vlog explicativo/opinativo
Ikorê Produções	2012	RITO DE PASSAGEM documental	28/03/2019	52m5s	Vídeos institucionais

Vogue Portugal	2012	Ritos de Passagem Vogue Fashion Film	09/10/2020	5m23s	Vídeos institucionais
Fibo Conceito	2021	Sociologia Ritos de passagem	17/01/2022	15m35s	Vlog explicativo/opinativo
O Sagrado Das Coisas	2020	Ritos de Passagem	10/02/2021	17m41s	Vlog explicativo/opinativo
Hip Hop Sou Eu	2011	'Tarzan - Ritos de passagem (prod.GREGZ) [Vídeo Oficial]	07/03/2017	3m25s	Musical
Ricardo Seidenthal	2016	RITOS DE PASSAGEM	03/05/2016	2m29s	Vlog explicativo/opinativo
Epifania Disruptiva	2021	O Fim dos Ritos de Passagem Masculinos	26/05/2022	26m	Montagem audiovisual

Fonte: elaborado pelo autor.

Sugerimos uma nova forma de separar os vídeos acima, não somente pelos tipos ideais que criamos anteriormente, mas em um outro nível de abstração relacionado aos conteúdos dos discursos apresentados. Assim, podemos considerar *ideológicos* os vídeos dos canais Liana Dorneles, Ricardo Seidenthal, O Sagrado Das Coisas e Epifania Disruptiva 2; *teóricos e conceituais* os vídeos dos canais Mwana Afrika, Fibo Conceito, Ikorê Produções e Vogue Portugal; e *musicais* os dos canais Engenheiros do Hawaii – Topic e Hip Hop Sou Eu. Vamos analisar cada grupo separadamente.

Reunimos os vídeos na categoria ideológica aqueles que, de alguma forma, possuem relação com os princípios dominantes que estão/são embutidos no código digital, principalmente àqueles valores de perfilagem e responsabilização individual do conhecimento governante. O vídeo do canal Liana Dorneles e Ricardo Seidenthal enxergam os ritos de passagem através da ótica *coach* que, em palavras simples, reúne técnicas de autoajuda e conhecimentos de áreas diversas com a intenção de orientar o desenvolvimento pessoal individual. Contudo, conforme Cabanas e Illouz (2022) demonstraram, a psicologia positiva e o reavivamento do individualismo estão fortemente ligados às técnicas *coach* de orientação, e, dessa forma, indiretamente, o *coach* reafirma os princípios neoliberais de compreensão do mundo. São nesses tipos de vídeos que conseguimos perceber a força desse novo código, mergulhado nos princípios dominantes que definimos anteriormente. É interessante que esse discurso não se restringe ao desenvolvimento pessoal, mas torna-se parte de uma estrutura curricular. Segundo Cabanas e Illouz (2022, p. 117), há um movimento de educação positiva, que se estabelece entre os anos de 2008 e

2017 financiado por países como Estados Unidos, Reino Unido e Canadá, que altera a lógica educacional de outros países.

Todos esses programas foram muitíssimo bem-vindos numa cultura neoliberal em que o desenvolvimento do letramento emocional, o aprendizado de habilidades gerenciais e de empreendedorismo e a busca da felicidade ganharam cada vez mais proeminência como atributos dos estudantes em detrimento do pensamento crítico, da aquisição de habilidades ligadas ao raciocínio e de habilidades manuais, ou da busca do conhecimento.

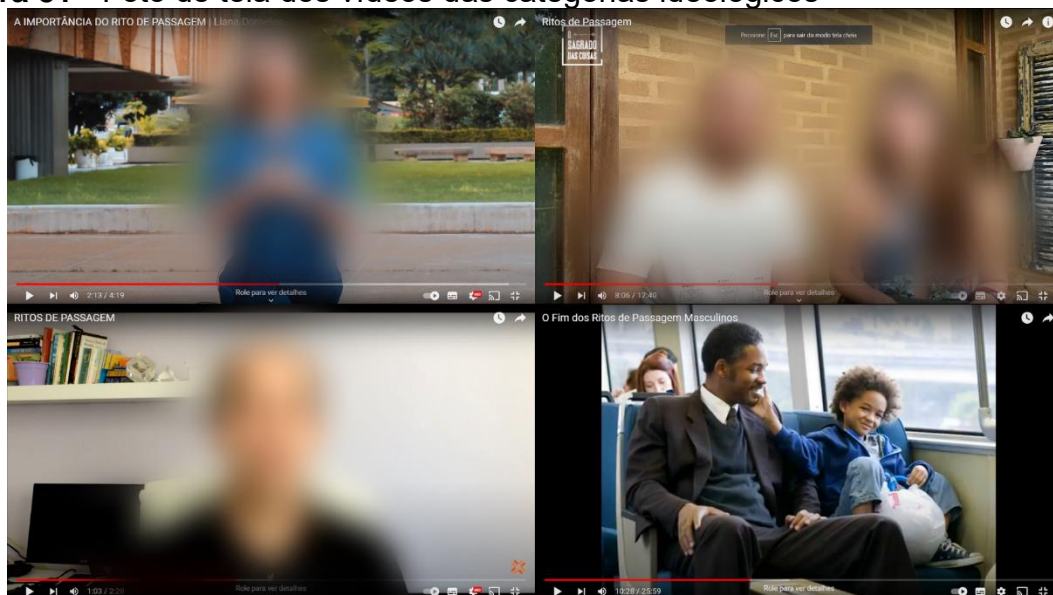
Ora, observamos exatamente esses pontos nas mudanças realizadas na BNCC e no NEM a partir da rede de política educacional global identifica por Ball (2020). Os vídeos deste teor ideológico, no fim das contas, indicam uma mudança maior, que não apenas uma adequação de princípios interativos e localizacionais da plataforma, mas na gramática do dispositivo pedagógico – conforme viemos demonstrando até agora.

O vídeo do canal O Sagrado Das Coisas reforça o que foi posto anteriormente, porém o faz através da perspectiva mística. Existe uma expressão do senso comum digital estereotipando jovens, brancos, oriundos de classe média/alta, que procuram realização espiritual em encontros religiosos, seitas, nas religiões tradicionais e dos povos originários: jovens místicos. Segundo esta ideia, esses jovens se apropriam de elementos culturais tradicionais para alcançar algum tipo de realização. Contudo, o que Cabana e Illouz (2022), assim como Han (2015), já demonstraram é que a sociedade do cansaço, pautada em uma lógica de performatividade, alimentada pelo individualismo neoliberal, potencializa uma sensação de vacuidade, esvaziamento, “de falta” que, na tentativa de ser resolvida, encontra saída no consumo ou na produtividade. Porém, uma outra saída que se mostra comum, é a tentativa de se reencontrar com o tradicional, seja através da religião, de costumes, ou de movimentos políticos avessos às transformações.

Aliás, sobre este último ponto, o vídeo do canal Epifania Disruptiva é um exemplo, pois se intitula como participante do movimento “masculinista”. Em poucas palavras, este movimento integra as ondas neoconversadoras que estão presentes no século XXI, muito impulsionadas pela estrutura e lógica das redes sociais, e busca, segundo seus integrantes, proteger a família cisheteropatriarcal.

Para isso, são contrários aos direitos das minorias, principalmente aqueles referentes à população LGBTQIA+ e aos direitos das mulheres (DA SILVA; FERRARI; CAETANO, 2022).

Figura 51 - Foto de tela dos vídeos das categorias ideológicas



Fonte: elaborado pelo autor.

Observamos que todos esses vídeos possuem relações diretas e indiretas com os princípios dominantes que elencamos nos capítulos anteriores. Nesse sentido, podemos concordar com Bernstein (1996) quando afirma que a ideologia é o código, não só produz ele. Assim todo e qualquer código expressa um conjunto ideológico específico. No caso desta tese, o código digital, até então, é a ideologia neoliberal, presente desde a estruturação inicial da internet – a chamada ideologia californiana (BARBROOK; CAMERON, 2018) - até o desenvolvimento das grandes plataformas e empresas de tecnologias – as conhecidas GAFAM.

Já os vídeos da categoria *teóricos e conceituais* estão mais próximos da nossa expectativa inicial. O vídeo do canal Mwana Afrika é o segundo em que uma pessoa negra é protagonista. Neste vídeo, a apresentadora é angolana e explica os principais tipos de rituais de passagem que compõe algumas culturas dos povos africanos. O vídeo do canal Fibo Conceito explica, a partir das teorias sociológicas, o conceito de rito de passagem. Ambos os vídeos seguem aquele padrão educativo que comentamos anteriormente, ou seja, buscam explicar de forma clara, didática, com muitos exemplos, conceitos, teorias e práticas culturais locais com vistas ao processo de ensino e aprendizagem.

Figura 52 - Foto de tela dos vídeos do canal Mwana Afrika e Fibo Conceito



Fonte: elaborado pelo autor.

O mesmo pode ser visto, porém com outra estratégia, no canal Ikorê Produções, no qual está publicado um documentário resultado do projeto “Rito de Passagem – canto e dança ritual indígena”, realizado entre os anos de 2000 e 2008, no qual registra-se as práticas culturais de diversos povos indígenas (Xavante, Karajá, Mehinaku, Bororo, Tukano, Krikati, Guarani, Kaxinawá e Ainu). Mesmo sem a intenção direta educacional, ocorreu um processo de recontextualização ao deslocar essas práticas locais para outros espaços por meio da exibição da produção audiovisual. Face a essa possibilidade, são diversos os códigos do discurso pedagógico pelos quais o documentário pode ser submetido. Essa situação pode acontecer com a peça publicitária da revista de moda *Vogue* sobre os rituais – outro vídeo da categoria, mesmo que tenha um caráter comercial, os contornos significativos podem variar, assim como o documentário. Por último, os vídeos de música que aparecem nesta pesquisa versam sobre a temática, mas de maneira cotidiana, como alguns desafios e situações nas relações sociais.

O que podemos resumir desta análise é a força dos princípios dominantes em definir, para além do caráter dos vídeos, a gramática do dispositivo dominante e como está atrelado a uma determinada visão de mundo e sociedade.

6.11 O DÉCIMO TERMO DE PESQUISA: FORÇA DE TRABALHO

O último termo é um exemplo da necessidade de refinamento em qualquer pesquisa acadêmica no ambiente digital. Quando foi sorteado, acreditávamos na precisão do conceito “força de trabalho” e todo o debate acerca do trabalho como categoria sociológica – assim como foi no termo “mundo do trabalho”. Porém, para nossa surpresa, a exceção de dois, o restante dos vídeos é de Física e Matemática. Observe o quadro abaixo.

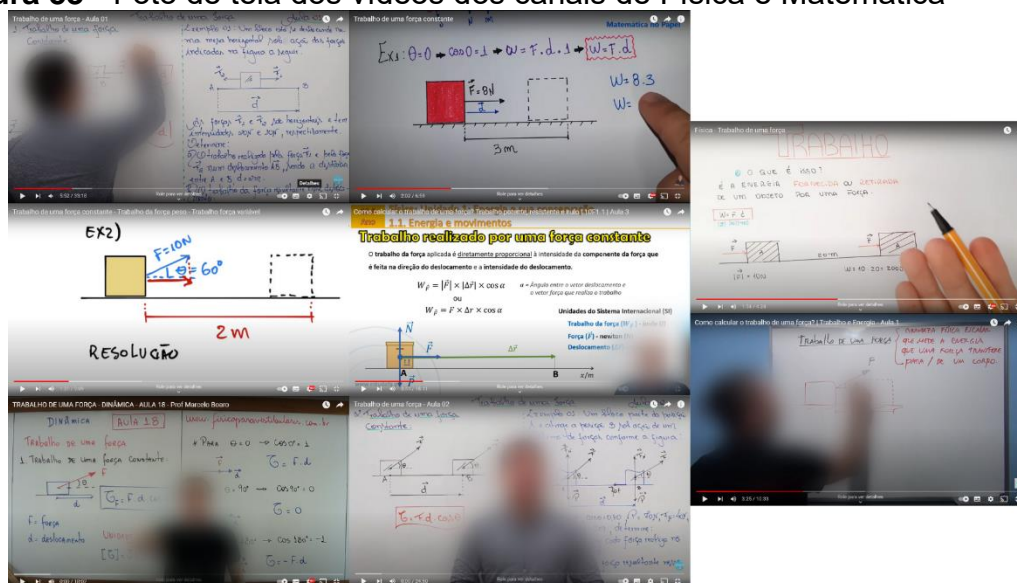
Quadro 17 - Vídeos encontrados no Youtube com o termo “Força de trabalho”

Nome do Canal	Ano de criação do canal	Título do vídeo	Data de publicação	Minutagem	Tipos ideais de vídeos do YT
Davi Oliveira - Física 2.0	2016	Trabalho de uma força - Aula 01	06/10/2018	33m19s	Escola Simulada
O Físico	2018	Trabalho de uma força constante - Trabalho da força peso - Trabalho força variável	04/09/2019	9m10s	Escola Simulada
Professor Boaro	2013	TRABALHO DE UMA FORÇA - DINÂMICA - AULA 18 - Prof Marcelo Boaro	01/06/2015	18m3s	Escola Simulada
Matemática no Papel	2017	Trabalho de uma força constante	11/09/2022	7m	Escola Simulada
Estuda FQ - Prof. Marco Pereira	2017	Como calcular o trabalho de uma força? Trabalho potente, resistente e nulo 10F1.1 Aula 3	08/04/2021	18m12s	Escola Simulada
Davi Oliveira - Física 2.0	2016	Trabalho de uma força - Aula 02	10/10/2018	24m51s	Escola Simulada
Física em Minutos	2014	Física - Trabalho de uma força	30/09/2016	4m25s	Escola Simulada
Doxa e Episteme	2011	Força de trabalho e alienação em Karl Marx	28/03/2020	6m25s	Montagem audiovisual
Brasil Escola	2017	Trabalho - Brasil Escola	02/10/2017	6m58s	Escola Simulada
Professor Octavio	2011	Como calcular o trabalho de uma força? Trabalho e Energia - Aula 1	07/05/2020	10m34s	Escola Simulada

Fonte: elaborado pelo autor.

A hegemonia do tipo ideal escola simulada indica a estratégia comum utilizada para o ensino dessas áreas do conhecimento. Todos os vídeos explicam a partir de fórmulas e exercícios sobre a temática da força. É interessante como, mesmo não sendo a área desta tese, é possível observar o esforço dos criadores em recontextualizar o conteúdo que, conforme o senso comum, é difícil e abstrato. Mesmo que o formato seja muito semelhante a uma sala de aula tradicional, os criadores demonstram dominar os princípios interativos e localizacionais da plataforma. Observamos que, por serem canais anteriores ao período pandêmico, nenhum criador está ali empurrado por uma circunstância de gravidade maior. Há uma intencionalidade de produzir para o digital, portanto, consciência da recontextualização necessária. Os criadores utilizam quadro branco, mesa digitalizadora, apresentação digital e até folha de caderno e caneta para explicar o conteúdo.

Figura 53 - Foto de tela dos vídeos dos canais de Física e Matemática



Fonte: elaborado pelo autor.

Os dois vídeos da exceção são de canais que já apareceram nas outras pesquisas: Doxa e episteme, com suas montagens audiovisuais características; e o Brasil Escola, no formato de escola simulada conforme descrevemos anteriormente. É curioso o aparecimento de vídeos de áreas tão distintas, mas relevante para observarmos essa adequação aos códigos que os diferentes discursos científicos fazem para corresponder a um determinado discurso pedagógico.

6.12 UMA SÍNTESE DOS RESULTADOS DO CÓDIGO DIGITAL NO YOUTUBE

Após essa incursão ao campo e análise ao objeto de pesquisa, podemos realizar alguns apontamentos importantes para a tese.

Um primeiro ponto que podemos observar foi o processo de recontextualização dos vídeos. Antes da criação dos vídeos, o conteúdo já foi recontextualizado, seja por uma agência contextualizadora, ou pelo corpo docente que transmite o conteúdo em sala de aula; contudo, quando o vídeo é postado no Youtube, mais uma recontextualização é feita, agora de acordo com os princípios interativos e localizacionais deste contexto comunicativo. Entretanto, como vimos, esse último movimento não foi suficiente, em muitos dos vídeos analisados, para alterar profundamente o conteúdo apresentado, ou seja, o código digital não modificou o código elaborado (conceito e teoria das Ciências Sociais e outras áreas). Isso não

significa dizer que o código digital não existe, ao contrário, conseguimos constatar que a força da gramática do dispositivo pedagógico do século XXI está atuando em outra frente e espaço – a saber, o currículo, conforme iremos demonstrar no capítulo final da tese. O que está determinando os vídeos no Youtube de Ciências Sociais é um código anterior ao contexto digital.

O segundo ponto é justamente esta diferença entre os currículos que os códigos podem gerar. Todo o debate sobre dispositivo pedagógico no modelo de Bernstein (1996) serve para compreender as relações sociais implícitas, e às vezes invisíveis, na elaboração dos currículos escolares. Neste sentido, podemos dizer que o código digital implica em um currículo integrado, seja nos princípios genéricos ou gerais, enquanto o código “pré-digital” pode implicar em um currículo de coleção. Conseguimos observar essa diferença nos vídeos encontrados, principalmente, nos resultados do primeiro, segundo, sexto e nono termo de pesquisa. Sobre o último termo, identificamos a relação entre o código digital e a ideologia neoliberal presente em discursos meritocráticos e individualizantes de trajetória social.

O terceiro ponto são as aparentes intenções pedagógicas dos vídeos. A maioria deles tem profunda relação com a educação formal, tanto na condição dos criadores e apresentadores (docentes) dos canais e vídeos, quanto no caráter dos conteúdos transmitidos (conceitos, teoria, autores, temas etc.). De outro lado, em sua minoria, estão vídeos com viés ideológico mais evidente e que estão contidos em um processo educativo informal, ou seja, não necessariamente ligado à formação básica ou acadêmica do indivíduo que assiste. Neste sentido, observamos um padrão naqueles vídeos com intenções pedagógicas: um código elaborado é explicado a partir de códigos restritos, com cuidado para se adequar aos princípios interativos e localizacionais do contexto pedagógico, existindo uma transposição entre os contextos. Essa transposição é mais facilmente realizada de acordo com o tempo de contato que o transmissor tem nos contextos pedagógicos em questão. Isso significa dizer que, um professor que leciona há bastante tempo no chão da escola, não necessariamente terá êxito na criação de vídeos no Youtube, porém, como vimos, o conhecimento do código “escolar” é dominante nos vídeos publicados.

O quarto e último aspecto é a existência dos conflitos de classe no código digital, evidentes no tamanho dos canais e nos marcadores sociais dos apresentadores dos vídeos. Como vimos, do universo de amostra de 100 vídeos, apenas 2 eram protagonizados por pessoas negras, por exemplo. O dispositivo

pedagógico, conforme demonstrou Bernstein (1996), é uma luta para determinar a gramática dos discursos que formarão os indivíduos daquela sociedade, assim sendo, a disputa de poder é intrínseca à elaboração do currículo, bem como na elaboração dos princípios que regem a classificação, o enquadramento, o contexto comunicativo e os textos privilegiados.

Isto posto, podemos constatar que: os vídeos no Youtube parecem indicar a existência de um currículo diferente do que está posto atualmente, portanto, são vestígios de um dispositivo pedagógico que foi alterado; é possível transpor a gramática dos códigos entre os contextos comunicativos, porém, isso não garante a posição dos agentes neste novo contexto; por fim, os princípios dominantes não foram atuantes no conteúdo dos vídeos, sendo necessário olharmos para uma outra dimensão analítica. Vejamos estes elementos no próximo capítulo.

7 CONCLUSÃO

Esta tese foi um esforço teórico para compreender a produção audiovisual com fins educacionais no Youtube através da hipótese levantada por Bernstein (1996, p. 202) de que “quanto mais abstrato o princípio das forças de produção, mais simples será a sua divisão social do trabalho, mas mais complexa a divisão social do trabalho de controle simbólico, tanto de forma relativa quanto de forma absoluta”. Para testar essa hipótese, elaboramos uma reflexão pautada na organização que Bernstein (1996) faz para compreender o fenômeno da educação. Assim sendo, analisamos o dispositivo pedagógico e suas regras (distributivas, recontextualizadoras e de avaliação) no contexto digital para tentar encontrar um novo código oriundo de novos princípios dominantes que alteraram a gramática do discurso pedagógico.

O caminho percorrido foi longo, porém necessário. Em uma tentativa de conhecer as regras distributivas, lançamos mão da análise de Zuboff (2020) sobre o capitalismo de vigilância. Os conceitos criados por ela nos ajudaram a compreender a base das relações sociais de produção e, principalmente, destacar a importância do campo de controle simbólico para o desenvolvimento do capital. Vimos que a textualização eletrônica foi um fenômeno concomitante ao desenvolvimento de técnicas que possibilitaram a obtenção do *superávit comportamental*, ou seja, o excedente de dados e informações que não são utilizadas para o aperfeiçoamento do serviço/plataforma, mas sim para a criação de perfis intencionados para direcionamento de publicidade. O *superávit*, por sua vez, é obtido graças à atuação do tripé econômico escala-escopo-ação combinado com estratégias de despossessão do comportamento do usuário. Ao final desse processo, um novo modelo de negócio inaugurado pela Google surge e serviu de exemplo para todas as outras companhias que exploram, de alguma forma, o comportamento humano no digital: a busca incessante por cada vez mais dados e formas de obter esses dados resultantes das ações on-line, em outras palavras, a sensorização da vida humana.

Mobilizamos outros três autores, Couldry e Mejias (2019) e Kwet (2017; 2019) para compreender que a vida humana, sob o capitalismo digital, é percebida como *terra nullius*, ou seja, terra de ninguém. Nas relações pautadas em dados, quem possui o saber digital (de capturar, processar, analisar e agir de acordo com os resultados) garante o controle do ecossistema digital que estrutura a

sociedade contemporânea. A sensorização, sob e impulsionada pelo capitalismo de vigilância, é uma continuação do colonialismo histórico perpetrado pelas nações do Norte Global. Vivemos em uma conjuntura de colonialismo digital e de dados na qual a ação humana é descaracterizada e recaracterizada em resíduos de dados digitais, prontos para serem capturados e gerarem *superávit*.

A partir dessas reflexões teóricas, conseguimos identificar as regras distributivas e os dois princípios dominantes embutidos e inéditos que compõem o dispositivo pedagógico do século XXI: *superávit* comportamental e colonialismo de dados. Isso significa dizer que qualquer texto privilegiante sofrerá interferência desses princípios caso tenha a pretensão de se tornar pedagógico.

O outro conjunto de regras que compõe o dispositivo é o que diz respeito ao processo de recontextualização. No capítulo 4, conseguimos identificar uma continuidade de transformações na educação pautadas em princípios neoliberais fomentados por políticas globais de reformas educacionais. Orientados por Sahlberg (2011), Freitas (2018) e Ball (2020) conseguimos identificar dois novos princípios que atuam diretamente na recontextualização: a performatividade e o conhecimento governante. A ênfase em produtividade individual e controle dos resultados estão presentes tanto no currículo como nas novas práticas de gestão escolar. A concepção de competência que conseguimos compreender por meio das reflexões teóricas de Bernstein (2003), pauta o ENEM e o NEM materializa a ação desses dois princípios.

Ainda no capítulo 4, também nos debruçamos sobre a realidade de alguns estados federativos brasileiros e suas novas propostas de Ensino Médio. A partir de dossiês e da análise dos documentos oficiais de cada estado, observamos a presença dos quatro princípios dominantes de variadas formas. O caso mais chamativo, ao nosso ver, foi o estado do Paraná, com a implementação de uma ferramenta que controla e determina o conteúdo de todas as aulas do Ensino Médio – o chamado LRCO – e com a criação de componentes mergulhados na lógica empreendedora e individualizante neoliberal – como educação financeira e projeto de vida.

Para desvendar todo o dispositivo pedagógico do século XXI e do mundo digital, analisamos as regras de avaliação da conjuntura. Para tanto, caracterizamos os novos critérios de classificação e enquadramento que organizam o discurso pedagógico no digital com base no debate sobre a plataformização inaugurado por Dijck, Poell e Wall (2018). O processo de codificação e intermediação

que as plataformas executam na realidade são importantes para definir os critérios de mensagens a serem veiculadas por elas. Há, portanto, além da gramática imposta pelo dispositivo pedagógico, aquela determinada por cada plataforma na qual o texto privilegiante passará a ser compartilhado. Como vimos, o conhecimento das Ciências Sociais é recontextualizado duas vezes, seja para estar no livro didático como para estar no Youtube.

Além dos critérios de enquadramento determinando a mensagem, os princípios de classificação, que determina a voz, também são inéditos na atual conjuntura. Vimos que com a perfilagem criada pelos dos rastros digitais gerados no comportamento dentro das plataformas, os limites e as fronteiras da identificação ficam borrados e fluídos. Conforme Sibilía (2016, p. 186) demonstrou, a subjetividade é construída para e a partir de fora, uma extimidade e, uma vez que as plataformas valorizam aquilo que é exposto e compartilhado, a identidade do indivíduo pode receber uma carga de interferências muito maior do que em um mundo não-digital. Possuímos “personalidades alterdirigidas”.

Realizada todas essas incursões e reflexões teóricas, conseguimos identificar as regras do dispositivo pedagógico no século XXI, a saber: *superávit* comportamental, colonialismo digital, performatividade e conhecimento governante. Conhecendo as regras, fomos a campo, ou melhor, ao contexto comunicativo relevante no mundo digital, o Youtube. Assim como qualquer plataforma, o Youtube possui suas regras internas que determinam quais conteúdos podem ser veiculados e produzidos em seus domínios, por isso foi importante relacionar as Diretrizes da Comunidade do Youtube. Entretanto existem outras regras que conduzem a maneira e o conteúdo ali presentes, sendo que essas regras são criadas a partir da prática e do conhecimento do algoritmo da plataforma. Nesse contexto, a análise dos vídeos foi importante a fim de demonstrar a atuação de todas essas regras e princípios nos vídeos de ensino de Ciências Sociais.

Tendo como base a hipótese que citamos no início deste tópico, elaboramos uma mais específica sobre o objeto em si da tese: na transição dos códigos/discursos/mensagem da Sociologia de um campo a outro, as seguintes mudanças ocorrem: a) há um teor de entretenimentos nos conteúdos; b) há um esvaziamento científico do conteúdo; c) a finalidade do conteúdo volta-se para os vestibulares e Enem. Contudo, não foi o que percebemos nas análises.

Os vídeos tinham uma relação muito próxima com a sociologia

escolar, a ponto de replicar o estilo de aula reproduzido nas escolas, com lousa e giz. Muitos vídeos citavam autores clássicos e contemporâneos das Ciências Sociais, com leitura de trechos das obras e atualização das teorias para os desafios cotidianos dos espectadores. Em alguns vídeos, na descrição, existiam as referências, indicações de leituras e conteúdos complementares sobre o assunto em questão. Nenhum vídeo que se propunha a ser didático lançou mão somente do entretenimento para garantir a visualização. Por fim, das hipóteses levantadas, apenas uma se manteve firme e presente: na sua maioria, os vídeos têm alguma relação com ENEM e vestibulares. Esse pequeno detalhe nos chamou a atenção para outro fenômeno, tratado de maneira acessória na tese, mas que se revela o ponto central do debate.

Quando tecemos a relação entre a BNCC, ENEM e NEM com a política educacional global (BALL, 2020), fizemos para demonstrar a atuação dos agentes e agências do campo de controle simbólico internacional na determinação do currículo das escolas brasileiras. Porém, o que ainda não estava claro para nós é que os princípios dominantes do dispositivo pedagógico se revelam nesse nível político – o currículo –, e não nos vídeos presentes no Youtube. O que queremos reforçar é que a pesquisa nos revelou uma dimensão nova da atuação destes princípios dominantes.

As produções audiovisuais no Youtube que analisamos são como vestígios e registros de um outro currículo que não está mais presente na educação básica no Brasil. A forte classificação e enquadramento, os códigos elaborados, a recontextualização muito semelhante de conceitos e teorias, tudo isso indica uma organização curricular escrita em uma outra gramática, ou seja, com base em outro dispositivo pedagógico. A saída metodológica que encontramos para estabelecer os termos de pesquisa no Youtube – utilizar os livros didáticos do PNDL de 2018 – foi, além disso, um reforço para essa nova hipótese que estava se desenhando: os princípios dominantes do código digital atuam na reformulação do currículo e não na produção dos vídeos presentes no Youtube. Pelo contrário, os vídeos já postados são uma memória viva de um currículo que já não existe mais.

O NEM, como vimos, propõe uma reformulação radical da última etapa da educação básica. O aumento ambíguo de carga horária possibilitou a diminuição das disciplinas “clássicas” – aquelas de forte classificação de um currículo de coleção – para dar lugar a componentes genéricos e confusos. O currículo, portanto, torna-se integrado e genérico, conforme o debate sobre o conceito de competência que estabelecemos anteriormente. Essa fluidez e diluição é muito

semelhante aos critérios de perfilagem que domina as plataformas digitais por meio da personalização e filtragem de conteúdos. Uma vez que os componentes são pulverizados e multiplicados, o controle é mais rígido sobre o ritmo, conteúdos e metodologias, pois, como não há classificação e enquadramento fortes, o que garantiria um controle endógeno a partir da área do conhecimento, resta um conhecimento governante externo ao componente.

Nos primeiros meses de 2023, dentro dos 100 dias do terceiro mandato do governo Lula (2022 -), o debate sobre o NEM ganhou novo fôlego. Como esse modelo de Ensino Médio foi proposto em 2016 no governo golpista de Michel Temer (2016 – 2019), a sociedade civil organizada pressionou, desde a instauração do governo de transição do governo Bolsonaro (2018 – 2022) para o atual governo Lula, para a revogação do NEM. O debate ganhou a agenda midiática em virtude das ações organizadas dos movimentos sociais e por conta de manifestações espontâneas de adolescentes insatisfeitos com a implementação do NEM. Um dos exemplos é a estudante Jhennifer, de 16 anos, que viralizou na plataforma TikTok⁸⁴ após gravar vídeos com críticas à realidade escolar que ela vivência no NEM⁸⁵.

A pressão resultou na suspensão por 60 dias da Portaria 521, de 13 de julho de 2021, que instituiu o cronograma de implementação do NEM. Segundo o MEC, a ideia é, neste período, possibilitar um diálogo maior com a sociedade, porém, de acordo com as declarações do próprio presidente Lula, não há intenção em revogar o do NEM⁸⁶. Em recente manifestação pública, o ministro da Educação, Camilo Santana, afirmou que diversos secretários estaduais de educação assinaram uma carta pedindo a não revogação do NEM, mas sim ajustes para melhorar a implementação⁸⁷.

Quais são os problemas encontrados na aplicação do NEM nas escolas? Por ter ganhado a agenda pública, os diversos jornais (impressos e digitais) e portais de mídia realizaram levantamentos, por meio da Lei de Acesso à Informação (LAI), sobre o processo de realização do NEM nas escolas do país. O G1, portal de notícias pertencente ao Grupo Globo, publicou uma matéria sobre as escolas públicas

⁸⁴ Empresa chinesa de compartilhamento de vídeos curtos.

⁸⁵ Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2023/04/16/estudante-tiktok-novo-ensino-medio.htm>. Acessado em: 15 mai. 2023.

⁸⁶ Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/blog/ana-flor/post/2023/04/06/nao-vamos-revogar-suspendemos-e-vamos-discutir-diz-lula-sobre-novo-ensino-medio.ghtml>. Acessado em: 15 mai. 2023.

⁸⁷ Disponível em: <https://www.diariodocentrodomundo.com.br/essencial/segundo-mec-estados-pediram-a-nao-revogacao-do-novo-ensino-medio/>. Acessado em: 15 mai. 2023.

do estado de São Paulo⁸⁸. Com mais de 3,6 mil escolas, um pouco mais de 20% delas conseguiam oferecer um ou dois itinerários formativos aos estudantes. Em outra matéria publicada pelo jornal O Globo⁸⁹, há uma lista de alguns “achados” que demonstram as desigualdades perpetradas pelo NEM, dentre eles, destacamos: o componente Educação Física perdeu, em média, 40% de carga horária obrigatória; Física, História e Química têm 36% de menos tempo de aula; Arte, Filosofia e Sociologia tiveram uma perda de um quinto das aulas em comparação com o currículo “anterior”. Os estudantes de escolas menores e públicas, segundo esses dados, terão menores oportunidades e acesso a conhecimento em relação àqueles de escolas maiores e particulares. Além disso, a falácia da liberdade de escolha de itinerários esbarra e cai por terra quando encontra a falta de professores e a falta de infraestrutura para suportar a oferta de diversos itinerários.

Resta questionar se há quem defenda a permanência do NEM? Os mesmos grupos que financiaram essas alterações de princípios continuam defendendo a implementação e manutenção do modelo. Segundo eles, o que ocorreu foi uma deturpação e equívoco na aplicação da proposta, porém é curioso como foram esses agentes e agências que realizaram palestras, seminários e formação para as escolas e secretarias estaduais de todo o país. Ora, se há um erro na implementação, foi por conta de uma má formação dos/as docentes. Entretanto se foram eles que formaram, então o erro não está na formação? Parece-nos que, mais uma vez, querem depositar o fracasso de propostas empresariais na educação pública brasileira, logo, no colo dos educadores. A saída, segundo a própria proposição do NEM, é realizar parceria com instituições privadas para solucionar as ausências que o Estado brasileiro não consegue ocupar. Vimos isso no estado do Paraná, no convênio com uma IES privada para ofertar o itinerário formativo técnico para as escolas públicas do estado.

Diante dessa disputa por revogação ou manutenção perpetrada pelas agências e agentes do campo de produção e de controle simbólico, as plataformas já tomaram uma posição. Especificamente o Youtube, em março de 2023, realizou uma

⁸⁸ Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/educacao/noticia/2023/04/19/uma-em-cada-cinco-escolas-estaduais-de-sp-so-oferece-ate-dois-itinerarios-formativos-em-2023.ghtml>. Acessado em: 15 mai. 2023.

⁸⁹ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2023/04/novo-ensino-medio-no-meio-do-caminho-reforma-encontra-desafios-para-melhorar-vida-dos-alunos.ghtml>. Acessado em: 15 mai. 2023.

formação aos produtores de conteúdo da plataforma sobre como adequar os conteúdos educacionais à BNCC, com o título “A reformulação do Youtube Edu: o trabalho da UNESCO e as etapas do projeto”. A partir da nossa metodologia, utilizamos da “fofoca algorítmica” para saber o teor das falas realizadas nesse encontro. Segundo uma das pessoas que conversamos, no auditório do evento, estavam, além de grandes nomes do Youtube, os representantes das agências Todos pela Educação, Fundação Marinho, Fundação Lehmann e seus derivados estavam presentes.

O que ficou claro, segundo essa informante, é que o Youtube caminha para acompanhar as mudanças geradas pela BNCC e NEM no Brasil. Farão isso adequando as *playlists* de conteúdos na seção Youtube Edu da plataforma. Ora, por mais “singela” que parece essa modificação, tal atitude possui dois efeitos práticos: a) a curto prazo, o algoritmo pode favorecer vídeos que tenham como referência a classificação fraca do currículo integrado proposto pelo NEM; e b) a longo prazo, a diminuição da presença de vídeos com classificação forte, diminuindo a taxa de entrega dos vídeos dessa gramática já postados na plataforma, com tendência ao desaparecimento na imensidão de minutagem diária que o Youtube recebe. Nesse contexto, é questão de tempo para que esse retrato das Ciências Sociais no Youtube, que conseguimos capturar com esta tese, seja totalmente modificado e diferente nos próximos meses de 2023, quiçá nos próximos anos. Acreditamos que, com a metodologia que criamos e o conjunto teórico que mobilizamos, seja possível acompanhar essas transformações por vir.

Por fim, vale reforçar que o estado do Paraná se destaca frente a outros estados brasileiros na implementação dos princípios dominantes do código digital no currículo do Ensino Médio, seja na escolha das disciplinas/componentes que possuem mais tempo de aula (Educação Financeira e Projeto de Vida) ou nos instrumentos de gestão da vida escolar (LRCO).

Isto posto, o que consideramos essencial nesse debate é uma luta por um currículo que esteja voltado para a emancipação e pautado nos princípios de qualidade e gratuidade para todas e todos.

8 REFERÊNCIAS

ALVES NETO, Henrique Fernandes. **As definições, funções, sentidos atribuídos ao ensino médio após a lei de diretrizes e bases (LDB) de 1996**: disputas para além da emancipação e competências. 144 f. 2014. Dissertação de Mestrado. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

AMAZONAS. **Referencial Curricular Amazonense – Ensino Médio**, 2020. Disponível em: <https://anec.org.br/wp-content/uploads/2021/05/RCA-Ensino-Medio.pdf>. Acesso em: 21 out. 2022.

AVELAR, Marina; BALL, Stephen J. Mapping new philanthropy and the heterarchical state: The Mobilization for the National Learning Standards in Brazil. **International Journal of Educational Development**, v. 64, p. 65-73, 2019.

BAHIA. **Implementação Novo Ensino Médio Bahia**. Documento orientador. Rede pública de ensino. Secretaria de Educação. Governo do Estado da Bahia. Versão final: Salvador, 2020. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/Documento-Orientador-Novo-Ensino-M%C2%82dio-na-Bahia-Vers%C3%86o-Final.pdf>. Acesso em: 21 out. 2022.

BALL, Stephen J. **Educação Global S.A.**: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa : UEPG, 2020.

BARBROOK, Richard; CAMERON, Andy. **A ideologia californiana**: uma crítica ao livre mercado nascido no Vale do Silício. União da Vitória : Editora Monstro dos Mares. Porto Alegre : BaixaCultura, 2018.

BERNSTEIN, Basil. **Class, codes and control**: theoretical studies towards Sociology of Language. London: Routledge & Kegan Paul, 1971.

_____. **Class, codes and control**: Toward a theory of educational transmissions. London: Routledge & Kegan Paul, 1975, v.3.

_____. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, códigos e controle. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

_____. **Pedagogia, control simbólico e identidade**: teoria, investigación y crítica. Madrid: Ediciones Morata, 1998.

_____. A pedagogização do conhecimento: estudos sobre recontextualização. **Cadernos de pesquisa**, p. 75-110, 2003.

BISHOP, Sophie. Managing visibility on YouTube through algorithmic gossip. **New media & society**, v. 21, n. 11-12, p. 2589-2606, 2019.

BRASIL. **Novo Ensino Médio, Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Brasil, 2017.

BRUNO, Fernanda. **Máquina de ver, modos de ser**: vigilância, tecnologia e

subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2013.

_____. Rastrear, classificar, performar. **Ciência e Cultura**, v. 68, n. 1, p. 34-38, 2016.

_____. Rastros digitais sob a perspectiva da teoria ator-rede. **Revista Famecos**, v. 19, n. 3, p. 681-704, 2012.

BUCHER, Taina. Neither Black Nor Box: Ways of Knowing Algorithms. In: Kubitschko, Sebastian; Kaun, Anne (orgs.) **Innovative Methods in Media and Communication Research**. Palgrave Macmillan, Cham, 2016.

_____. The algorithmic imaginary: Exploring the ordinary affects of Facebook algorithms. **Information, communication & society**, v. 20, n. 1, p. 30-44, 2017.

BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. **YouTube e a Revolução Digital: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade**. São Paulo: Aleph, 2009.

CABANAS, Edgar; ILLOUZ, Eva. **Happycracia – fabricando cidadãos felizes**. São Paulo : Ubu Editora, 2022.

CANAL DO PROFESSOR – FORMAÇÃO CONTINUADA SEED PR. **Tutorial para edição LRCO2 0**, Youtube, 14 fev. 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=07gHQDsiYy8&list=PL8MC9s1qHrSVq4Nu0Xs780LO51s_Zalfv&index=5. Acesso em: 29 nov. 2023.

CASSIANO DRAGO, Crislaine; MOURA, Dante. Implantação do Novo Ensino Médio no Amapá. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 357–376, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1472. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1472>. Acesso em: 21 out. 2022.

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora Cristina. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 285–293, 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1620>. Acesso em: 21 out. 2022.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

COSTA, Marilda de Oliveira; SILVA, Leonardo Almeida da. Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, 2019.

COULDRY, Nick; MEJIAS, Ulises A. **The costs of connection: how data is colonizing human life and appopriating it for capitalism**. Stanford, California: Stanford University Press, 2019.

CRARY, Jonathan. **Terra arrasada: além da era digital, rumo a um mundo pós-capitalista**. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

DA SILVA, José Rodolfo Lopes; FERRARI, Anderson; CAETANO, Marcio Rodrigo Vale. MASCULINISMO, NEOCONSERVADORISMO E PEDAGOGIAS CULTURAIS: investimentos em tradições, essencializações e naturalizações. **Currículo sem Fronteiras**, v. 22, p. e2189, 2022.

DA SILVA, Monica Ribeiro; BARBOSA, Renata Peres; KÖRBES, Cleci. A reforma do ensino médio no Paraná: dos enunciados da Lei 13.415/17 à regulamentação estadual. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 399–417, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1473. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1473>. Acesso em: 21 out. 2022.

DIJCK, José van. Confiamos nos dados? As implicações da datificação para o monitoramento social. **MATRIZES**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 39-59, 2017. DOI: 10.11606/issn.1982-8160.v11i1p39-59. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/131620>. Acesso em: 7 jan. 2022.

DIJCK, José van; POELL, Thomas; WAAL, Martijn de. **The platform society**. New York: Oxford University Press, 2018.

FISHER, Trevor. The Era of Centralisation: The 1988 Education Reform Act and Its Consequences. In: **FORUM: for promoting 3-19 comprehensive education**. Symposium Journals. PO Box 204, Didcot, Oxford, OX11 9ZQ, UK, 2008. p. 255-261.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 24, p. 37-69, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra, 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. **Cadernos Cedes**, v. 36, p. 137-153, 2016.

_____. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo : Expressão Popular, 2018.

GILLESPIE, Tarleton. A relevância dos algoritmos. **Parágrafo**, v. 6, n. 1, p. 95-121, 2018.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. Interesses mercadológicos e o "novo" ensino médio. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 20, p. 131-145, 2017.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Editora Vozes Limitada, 2015.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Loyola, 2008.

HAYEK, Friedrich. **The road to serfdom**. London: George Routledge & Sons, 1944.

JACOMINI, Márcia Aparecida. Novo Ensino Médio na prática: a implementação da reforma na maior rede de ensino básico do país. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 267–283, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1569. Disponível em:

<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1569>. Acesso em: 24 out. 2022.

KOEPSEL, Eliana Cláudia Navarro; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira; CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva. A tríade da reforma do ensino médio brasileiro: Lei nº 13.415/2017, BNCC e DCNEM. **Educação em Revista**, v. 36, 2020.

KRAWCZYK, Nora. Ensino Médio: empresários dão as cartas na escola pública. **Educação & Sociedade**, v. 35, p. 21-41, 2014.

KWET, Michael. **Digital colonialism**: US empire and the new imperialism in the Global South. *Race & Class*, v. 60, n. 4, p. 3-26, 2019.

KWET, Michael. Operation Phakisa Education: Why A Secret? Mass Surveillance, Inequality, and Race in South Africa's Emerging National E-Education System. **SSRN**, dez., 2017. Disponível em: <https://ssrn.com/abstract=3672408> ou <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3672408>.

LEHER, Roberto. Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Outubro**, v. 1, n. 3, p. 19-30, 1999.

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

LIMA, Maria da Conceição Silva; LUCAS GOMES, Danyella Jakelyne. Novo Ensino Médio em Pernambuco: construção do currículo a partir dos itinerários formativos. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 315–336, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1478. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1478>. Acesso em: 21 out. 2022.

MACEDO, Elizabeth. Por uma leitura topológica das políticas curriculares. **Education Policy Analysis Archives**, v. 24, p. 26-26, 2016.

MAGALHÃES, José Antonio R. **Tecnoma e demogramática**: Direito e técnica nos das plataformas. Rio de Janeiro, 2021. 315 p. Tese de Doutorado – Departamento de Direito, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

MARX, K. **O Capital - Livro I – crítica da economia política**: O processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013. MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 355-372, 2017.

PARANÁ. **Caderno de Itinerários Formativos 2022 – Ementa das unidades curriculares ofertadas em 2022**. SEED. Grupo de Trabalho para elaboração dos Itinerários Formativos, 2022. Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/sites/professores/arquivos_restritos/files/documento/2022-02/caderno_itinerarios_formativos2022.pdf. Acessado em: 17 nov. 2022.

_____. Educação Financeira – 1ª Série. Disponível em: https://www.aulaparana.pr.gov.br/educacao_financeira_1ano. Acessado em: 20 nov.

2022.

_____. **Instrução Normativa Conjunta nº 008/2021 – DECUC/DPGE/SEED.** Dispõe sobre a Matriz Curricular do novo modelo de oferta para o Ensino Médio na rede pública estadual de ensino do Paraná a partir do ano letivo de 2022, 17 dez. de 2021. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-12/008_InstrucaoNormativaConjunta_MatrizCurricular_NEM_redepublicaestadualdeensinodoPr.pdf. Acessado em: 17 nov. 2022.

PARISER, Eli. **O filtro invisível:** o que a internet está escondendo de você. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

PASQUALE, Frank. **The black box society:** The secret algorithms that control money and information. Harvard University Press, 2015.

PECK, Jamie; TICKELL, Adam. Neoliberalizing Space. **Antipode**, 34, 380-404, 2002.

PEREIRA, Natália Silva; CIAVATTA, Maria; GAWRYSZEWSKI, Bruno. O processo da reforma do ensino médio no Rio de Janeiro. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 463–481, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1398. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1398>. Acesso em: 21 out. 2022.

PEREIRA, Rafael Carvalho; ARAUJO, Fernando Oliveira de: complica ou descomplica? Reflexões sobre decisões de fazer ou comprar na maior startup brasileira de educação. **REAd. Revista Eletrônica de Administração** (Porto Alegre), v. 23, p. 259–287, set. 2017.

PETRAS, James. Os fundamentos do neoliberalismo. In: OURIQUES, Nildo Domingos; RAMPINELLI, Waldir José (org.). **No fio da navalha:** críticas das reformas neoliberais de FHC. São Paulo : Xamã, 1997.

QUEIROZ, Lavínia Maria Silva; AZEVEDO, Alessandro Augusto de. Parcerias público-privadas: ressignificações docentes em uma escola no Rio Grande do Norte. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 295–313, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1491. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1491>. Acesso em: 21 out. 2022.

SAHLBERG, Pasi. The fourth way of Finland. **Journal of educational change**, v. 12, n. 2, p. 173-185, 2011.

SIBILIA, Paula. **O show do eu.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2016.

_____. **Redes ou paredes:** a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, Ileizi Fiorelli; ALVES NETO, Henrique Fernandes. O processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil e a Sociologia (2014 a 2018). **Revista Espaço do Currículo**, v. 13, n. 2, p. 262-283, 2020.

SILVA, Ieizi Luciana Fiorelli; ALVES NETO, Henrique Fernandes; VICENTE, Daniel Vitor. A proposta da Base Nacional Comum Curricular e o debate entre 1988 e 2015. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 51, n. 3, p. 330-342, 2015.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. A hipótese do colonialismo de dados e o neoliberalismo. In: SILVEIRA, Sérgio Amadeu da; SOUZA, Joyce; CASSINO, João Francisco (org.); **Colonialismo de dados**: como opera a trincheira algorítmica na guerra neoliberal. São Paulo: Autonomia Literária, 2021, p. 32-50.

SRNICEK, Nick. **Capitalismo de plataformas**. Buenos Aires: Caja Negra, 2018.

_____. **Platform capitalism**. Malden, MA: Polity Press, 2016.

STRAUSS, Claude Lévi. **O Suplício do Papai Noel**. São Paulo: CosacNaify, 2008.

YOUTUBE. Diretrizes da Comunidade do Youtube. Disponível em: <https://support.google.com/youtube/answer/9288567>. Acessado em: 20 jan. 23.

_____. **Termos de Serviço**. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/static?gl=BR&template=terms&hl=pt>. Acessado em: 23 jan. 23.

ZUBOFF, Shoshana. **A era do capitalismo de vigilância**: a luta por um futuro humana no nova fronteira do poder. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020.

WEISER, Mark. The Computer for the 21 st Century. **Scientific american**, v. 265, n. 3, p. 94-105, 1991.

WOLCH, Jennifer. **The shadow state**: government and voluntary sector in transition. New York: The Foundation Center, 1990.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Tabela da decupagem de conceitos, temas e conteúdos presentes nos livros didáticos do PNLD de 2018.

Termos dos Livros didáticos	Numeração	Numeração aleatória de acordo com tabela de números aleatórios
Tipos de conhecimento	1	
Ciência e senso comum	2	
Funcionalismo, método comparativo	3	
método compreensivo	4	
materialismo histórico e dialético	5	
indivíduo e sociedade	6	
fatos sociais	7	
ação social	8	
classe social	9	
Perspectivas sociológicas contemporâneas	10	
Norbert Elias	11	
Anthony Giddens	12	
imaginação sociológica	13	
Cultura	14	
Antropologia Evolucionista	15	
Relativismo Cultural	16	
Difusionismo	17	
Culturalismo	18	
Funcionalismo	19	4
Antropologia Estrutural	20	
Antropologia Interpretativa	21	
Etnocentrismo e relativismo cultural	22	
Ideologia como falsa consciência	23	
Ideologia como visão de mundo	24	
Cultura erudita	25	
Cultura popular	26	
Indústria cultural e meios de comunicação de massa	27	
Identidade cultural no século XXI	28	
Socialização primária e secundária	29	
Agentes da socialização	30	
Interação social	31	
Papéis sociais	32	
Controle social	33	
Aparelhos repressivos e ideológicos de Estado	34	
Tecnologias da informação	35	
Preconceito	36	
Discriminação	37	
Segregação	38	
Raça, racismo e etnia	39	

Teorias raciais e eugênicas	40	
Teoria da democracia racial	41	
Mito da democracia racial	42	
Multiculturalismo, interculturalidade e ação afirmativa	43	
Poder	44	2
Formas de dominação	45	
Política	46	
Estado	47	
Monarquia e república	48	
Presidencialismo e parlamentarismo	49	
Partidos e sistemas eleitorais	50	
Estado absolutista	51	
Estados liberal	52	
Estados socialistas	53	
Estados nazista e fascista	54	
Estado de bem-estar social	55	
Estado neoliberal	56	
Formação do Estado Brasileiro	57	
Democracia	58	
Expressões históricas da democracia	59	
Teoria democrática moderna	60	
Teoria democrática contemporânea	61	
Cidadania e direitos humanos	62	
Democracia, cidadania e direitos humanos no Brasil	63	
Movimentos sociais como fenômenos históricos	64	
Características estruturais dos movimentos sociais	65	
Movimentos sociais tradicionais e os novos movimentos sociais	66	
Karl Marx e a exploração do homem	67	
Max Weber e a ética do trabalho	68	
Émile Durkheim e o trabalho como gerador de solidariedade	69	
Sistemas de racionalização do trabalho	70	
Cenários atuais do trabalho	71	
Formas de estratificação social	72	
Classes para Marx e Weber	73	
Interpretações da pobreza no Brasil	74	
Concepções naturalistas da pobreza	75	
Desigualdade de raça e gênero	76	
Desigualdade na distribuição da riqueza	77	
Capitalismo, crises e desenvolvimento	78	
Abordagens e perspectivas do desenvolvimento	79	
Abordagem neoliberal do desenvolvimento	80	
Globalização e desenvolvimento	81	
Globalização	82	
O mito da globalização	83	
Por uma outra globalização	84	
Integração regional	85	

Ordem e conflito	86	
Ordenamento ecológico da cidade	87	
Nova Sociologia urbana	88	
Violência e privatização do espaço público	89	
Segregação socioespacial	90	
Administração das cidades e o mercado	91	
Gestão democrática da cidade	92	
Sexo e gênero	93	
Patricarado e seus efeitos	94	
Divisão sexual do trabalho	95	
Interseccionalidades: raça, classe e gênero	96	
Identidade de gênero	97	
Sexualidades	98	
Movimentos sociais: feminismos e LGBT	99	
Problemática socioambiental	100	
Sustentabilidade e produção de alimentos	101	
Concentração de terra e a produção da fome	102	
Segurança alimentar e soberania alimentar	103	
Agricultura familiar	104	
Crise alimentar e globalização	105	
Justiça ambiental e transformação social	106	
As Ciências Sociais	107	
Antropologia	108	
Sociologia	109	
Ciência Política	110	
Pensamento crítico	111	
Construção do pensamento antropológico	112	
Parentesco e propriedade	113	
Sociedades indígenas e mundo contemporâneo	114	
Estruturalismo	115	
Populações indígenas no Brasil	116	
Civilização e cultura	117	
Cultura, etnocentrismo e relativismo	118	
Padrões culturais	119	
Conceito de cultura no século XX	120	
Conceito de cultura no século XXI	121	
Antropólogos ingleses	122	
Antropólogos franceses	123	
Sociedades simples e complexas	124	
Etnicidade	125	
Identidade	126	
Antropologia brasileira	127	
Antropologia e relações raciais	128	
Antropologia urbana	129	
Gênero e parentesco	130	
Antropologia e história	131	
Antropologia como invenção	132	

Antropologia e as grandes rupturas	133	
Capitalismo e formação do pensamento clássico	134	
Durkheim, coesão e fato social	135	
Weber, ação social e tipos ideais	136	
Marx, trabalho e luta de classes	137	
Estrutura e conjuntura	138	
O trabalho em Durkheim, Weber e Marx	139	
Força de trabalho e alienação	140	
Taylorismo e fordismo	141	
Toyotismo e neoliberalismo	142	
Novas modalidades de trabalho	143	
Divisão da sociedade em Durkheim	144	
Estratificação social em Weber	145	
As classes sociais em Marx	146	
As classes e os estratos sociais no século XX	147	
Dinâmica das classes médias	148	
Sociologia brasileira	149	
Formação do Brasil	150	
Geração de 1930	151	
A escravidão e questão racial	152	
Subdesenvolvimento e dependência econômica	153	
Precarização do trabalho no Brasil	154	
Indústria cultural	155	
Revolução Informacional	156	
Valorização e financeirização do capital	157	
Modernidade e pós-modernidade	158	
Campo simbólico e esfera pública	159	
Política e Poder	160	
Estado	161	
Os contratualistas	162	
Regimes políticos	163	
Partidos políticos	164	
Globalização	165	
Governança Global	166	
Globalização e o Estado	167	
Movimentos sociais Globais	168	
Brasil e a Globalização	169	
Cidadania	170	
Movimentos sociais	171	
Ação coletiva	172	
Capital social e participação cívica	173	
Sociedade civil	174	
Estado e cidadania no Brasil	175	
Democracia moderna brasileira	176	
Partidos políticos no Brasil	177	
O problema da corrupção	178	
Nova visão de poder	179	

Classe social e voto	180	
Os valores pós-materialistas	181	
Novos rumos da filosofia política	182	
Instituições políticas e desenvolvimento econômico	183	
Campo e cidade	184	
Interpretações do mundo	185	
Novas mobilidades de coisas e pessoas	186	
O descobrimento do outro	187	
Iluminismo e grandes revoluções modernas	188	
Revolução Industrial	189	
Diferenciação, distinção e desigualdade	190	
Individualismo	191	
Mercado	192	
Imaginação sociológica	193	
Antropologia e alteridade	194	
Etnocentrismo	195	
Etnocentrismo científico	196	
Cultura	197	
Raça	198	
Diversidade humana	199	
Trabalho de campo	200	
Política	201	
A nova ordem política	202	
Contratualistas	203	
Democracia	204	
Movimentos sociais	205	
Política públicas	206	
Émile Durkheim	207	
Solidariedade e coesão social	208	
Direito e anomia social	209	
Ética e mercado	210	
Max Weber	211	
Racionalidade	212	
Protestantismo e o espírito do capitalismo	213	
O mundo desencantado	214	
George Simmel	215	
Intensificação da vida nervosa	216	
O ritmo do tempo nas cidades grandes	217	
Cultura subjetiva e objetiva	218	
Karl Marx	219	
Classes sociais	220	
Propriedade privada	221	
Teoria e prática do marxismo	222	
Alex de Tocqueville	223	
Igualdade e liberdade	224	
A democracia na América	225	
O Antigo Regime a revolução	226	

Michel Foucault	227	
Vigiar e punir	228	
Sociedades disciplinares	229	
Corpos dóceis e saber interessado	230	
Biopoder	231	
Norbert Elias	232	
Processo civilizado	233	
Etnocentrismo	234	
Sociedade de consumidores	235	
Espetacularização da política	236	
Cultura de massa e indústria cultural	237	
Mundo em miniatura	238	
A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica	239	
IDH	240	
Urbanização	241	
Famílias brasileiras	242	
Outros brasis	243	
Etnias	244	
Desigualdades	245	
Trabalho formal e trabalho informal	246	
Trabalho escravo	247	
Trabalho livre: libertos e imigrantes	248	
Carteira de Trabalho	249	
Principais religiões e crenças no Brasil	250	
Religiosidade plural	251	
Tribos urbanas	252	
Identidade e identificação	253	
Rotulação	254	
Diversidade	255	
Mobilidade social	256	
Estado de Bem-estar Social	257	
Meritocracia	258	
Direitos Sociais	259	
Gênero	260	
Discriminação racial	261	
Raça e racismo	262	
Geografia da fome	263	
Constituição	264	
Democracia	265	
Cidadania	266	
Inclusão	267	
Direitos sociais, políticos e civis	268	
Violência urbana	269	
Impunidade penal	270	
Sociabilidade violenta	271	
Padrões de consumo	272	
Economia de mercado	273	

Bens culturais	274	
Identidade nacional	275	
Sérgio Buarque de Holanda	276	
Roberto DaMatta	277	
Iluminismo	278	
Cercamento	279	
Capitalismo	280	
Burguesia	281	
Racionalidade lógica	282	
Estados-nação	283	
Modernidade	284	
Nascimento da Sociologia	285	
Origens da Antropologia	286	
Trajectoria da Ciência Política	287	
Senso comum e ciência	288	
Metodologias para pensar o social	289	
Positivismo de Comte	290	
Durkheim e o método sociológico	291	
Dialética	292	
Durkheim e os fatos sociais	293	5
Weber e a compreensão da ação social	294	
Marx e a realidade histórica	295	
Durkheim e a integração social	296	
Teoria da ação social em Weber	297	1
Marx e a teoria da acumulação	298	
Dominação	299	
Autores contemporâneos	300	
Sociedade	301	
Sociabilidade	302	
Integração social	303	
Relações sociais	304	
Teorias de classe e a estratificação social	305	
Desigualdade social e dominação	306	
Globalização e novas questões sociais	307	
Práticas transacionais	308	
Imaginação sociológica	309	
Laços de parentesco	310	
Família como instituição social	311	
Socialização	312	
Papéis sociais	313	
Família patriarcal	314	
Família como espaço de reprodução social	315	
Famílias em transição	316	
Relações familiares transformadas	317	
Trabalho alienado	318	10
Força de trabalho	319	
Mais-valia	320	

Capital	321	8
Mundo do trabalho	322	
Futuro do trabalho	323	
Trabalho, emprego e desemprego	324	
Divisão internacional do trabalho	325	
Mercado de trabalho	326	
Trabalho solidário	327	
Trabalho e gênero	328	
Trabalho e questões étnico-raciais	329	
Tecnologia	330	
Fordismo	331	
Taylorismo	332	
Toyotismo, produção enxuta	333	
Reestruturação produtiva	334	
Relações de trabalho	335	
Flexibilização	336	
Trabalho ultraflexível	337	
Terceirização do trabalho	338	
Cadeira produtiva	339	
Precarização do trabalho	340	
Trabalho precário	341	
Sindicatos	342	
Informalidade	343	
Tecnologias informacionais	344	
Financeirização do capital	345	
Trabalho no meio rural	346	
TICs	347	
Cultura	348	
Civilização	349	
Etnocentrismo	350	
Relativismo cultural	351	
Diversidade cultural	352	
Identidade cultural	353	
Ideologia e cultural	354	
Sobreposição cultural	355	
Comunidade e sociedade	356	
Indústria cultural	357	
Hábitos culturais	358	
Cultura de massa	359	
Desenraizamento cultural	360	
Transculturação	361	
Individualização e cultura	362	
Processo de desnaturalização	363	
Fenômeno religioso	364	
Mitos	365	
Religião em Comte	366	
Religião em Durkheim	367	

Religião em Weber	368	
Religião em Marx	369	
Desencantamento do mundo	370	
Poder simbólico	371	
Sistemas simbólicos	372	
Fundamentalismo religioso	373	
Conflitos religioso	374	
Sincretismo religioso	375	
Cidadania	376	
Direitos civis, políticos e sociais	377	
Políticas públicas	378	
Políticas sociais	379	
Participação política	380	
Democracia participativa	381	
Privado e público	382	
Estado	383	
Governos	384	
Estado de Bem-estar Social	385	
Estado neoliberal	386	3
Totalitarismos e autoritarismos	387	
Movimentos sociais	388	
Característica dos movimentos sociais	389	
Movimento operário	390	
Movimentos sociais na América Latina	391	
Estado neoliberal e movimentos sociais	392	
Exclusão social	393	
Educação	394	
Escola como espaço de socialização	395	
Controle social	396	
Sistemas escolares e reprodução social	397	
Capital cultural	398	
Violência simbólica	399	
Disciplinarização	400	
Sociedade de controle	401	
Juventudes	402	9
Ritos de passagem	403	
Juventude por Mannheim	404	
Conceito de geração	405	
Identidade	406	
Autonomia	407	
Alienação	408	7
Emancipação social	409	
Sociedade de risco	410	
Modernização	411	
Racionalização	412	
Natureza	413	
Biodiversidade	414	

Ecosistemas	415	
Consciência ecológica	416	
Inovação	417	
Distribuição ecológica	418	
Hegemonia	419	
Crises	420	
Ecologia	421	
Senso comum e Sociologia	422	
Socialização	423	
Papel Social	424	
Sociologia como ciência da Sociedade	425	
Classe social	426	
Materialismo histórico	427	
Revoluções sociais	428	
Karl Marx	429	
Durkheim	430	
Fatos sociais	431	
Solidaridade social	432	
Weber	433	
Ação social	434	
Imaginação sociológica	435	
Instituições sociais	436	
Família	437	
Relações de parentesco	438	
Escola	439	
Estados Nacionais	440	
Relações cotidianas	441	
Agentes socializadores	442	
Religião	443	
Os três poderes	444	
Empresas	445	
Esporte	446	6
Associações	447	
Cultura como representação da realidade	448	
Sentido antropológico de cultura	449	
Identidade	450	
Self	451	
Sujeito sociológico	452	
Sujeito pós-moderno	453	
Multiplicação de identidades	454	
Sociabilidade	455	
Identidade cultural	456	
Desigualdades sociais	457	
Diferenças sociais	458	
Etnocentrismo	459	
Relação intercultural	460	
Interculturalidade	461	

Ideologia	462	
Utopia	463	
Escravidão no século XXI	464	
Modo de produção	465	
Força de trabalho	466	
Economia	467	
Instrumento de produção	468	
Forças produtivas	469	
Relações de produção	470	
Dominantes e dominados	471	
Tipos de sociedades	472	
Estratificação social	473	
Mobilidade social	474	
Acumulação primitiva de capital	475	
Proletariado	476	
Burguesia	477	
Monopólio	478	
Superprodução de mercadorias	479	
Imperialismo	480	
Barbárie	481	
Socialismo	482	
Mais-valia	483	
Globalização	484	
Neoliberalismo	485	
Flexibilidade	486	
Terceirização	487	
Desemprego estrutural	488	
Racionalização	489	
Educação produtivista	490	
Aquecimento global e as causas	491	
Sociologia ambiental	492	
Desenvolvimento	493	
Destruição criativa da terra	494	
Cidadão	495	
Direitos civis, políticos e sociais	496	
Socialismo científico	497	
Cidadania no Brasil	498	
Estado	499	
Três Poderes	500	
Legitimidade	501	
Dominação	502	
Governo	503	
Democracia	504	
Parlamentarismo	505	
Presidencialismo	506	
Democracia liberal	507	
Democracia participativa	508	

Democracia representativa	509	
Esquerda e direita	510	
Movimentos sociais	511	
Meios de comunicação de massa	512	
Indústria cultural	513	
Agentes de socialização	514	
Novos agentes de socialização	515	
Mundo virtual	516	
Urbano e rural	517	
Divisão social do trabalho	518	
Ordenamento do espaço urbano	519	
Cidades dos grandes eventos	520	
Favelas	521	
Lei de Terras	522	
Movimentos sociais ligados à terra	523	
Sociologia Rural	524	
Sociologia da violência	525	
Violência	526	
Violência simbólica	527	
Questão da desigualdade social	528	
Precariedade	529	
Drogas	530	
Fundamentalismo	531	
Coisas sagradas e profanas	532	
Pertencimento religioso	533	
Ética protestante	534	
Religiões no Brasil	535	
Sincretismo religioso	536	
Religiosidade	537	
Racismo	538	
Preconceito	539	
Discriminação	540	
Etnicidade	541	
Teoria da democracia racial	542	
Política de cotas	543	
Identidade de gênero	544	
Dominação masculina	545	
Movimento feminista	546	
Feminilidade	547	
Ideologia machista	548	
Transfeminismo	549	
Violência de gênero	550	
Sexo e gênero	551	
Cisgênero	552	
Transgênero	553	
Heteronormatividade	554	
Orientações sexual e afetiva	555	

Homofobia	556	
Transfobia	557	
Estigmatização	558	
Movimento LGBT	559	
Índio	560	
Grupos étnicos	561	
Troncos linguísticos	562	
Etnocentrismo	563	