

sobre tudo

REFLEXÕES SOBRE A “ESCOLA UBÍQUA”: NETNOGRAFIA E ETNOGRAFIA DIGITAL COMO INSTRUMENTOS PARA A COMPREENSÃO DOS PROCESSOS DE ENSINO/APRENDIZADO NOS AMBIENTES VIRTUAIS

Eduardo Galvani

Resumo: As transformações socioculturais que estamos vivenciando a partir do surgimento e da popularização das tecnologias digitais de comunicação representam um desafio histórico quanto a adaptação de práticas e de comportamentos — desafio este que se manifesta com intensidade no âmbito da Educação. Nesse sentido, este ensaio propõe reflexões sobre como a Netnografia e a Etnografia Digital, como métodos antropológicos para análise de “comunidades virtuais”, podem servir como valiosos instrumentos para auxiliar na busca por respostas sobre as importantes questões que emergem com a popularização da Educação Virtual.

Palavras-chave: Educação Virtual; Netnografia; Etnografia Digital; Ensino-Aprendizado; EaD

Keywords: Virtual Education; Netnography; Digital Ethnography; Teaching-Learning; Distance Learning

O contexto

História é a sequência de mudanças pela qual uma espécie passa enquanto permanece biologicamente estável (PREMACK, D. e PREMACK, A. J., *apud* INGOLD, 2000).

Durante o ano de 2020, o distanciamento físico sugerido pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como medida de prevenção e combate à pandemia de Sars-CoV-2 (Covid-19) desencadeou uma série de políticas públicas em quase todas as cidades do mundo para restringir de forma drástica a circulação humana, alterando subitamente (e substancialmente) o estilo de vida das pessoas em praticamente todo o planeta. Uma das consequências disso foi a adoção repentina de tecnologias digitais como meio quase exclusivo de comunicação para a manutenção do convívio social e de algumas atividades produtivas, econômicas e culturais a distância.

Essa nova forma de lidar com “o outro” impôs transformações também nas práticas pedagógicas, afinal as escolas e os centros de ensino como espaços agregadores tornaram-se potenciais focos de transmissão da doença. Uma das soluções para a continuidade dos processos de ensino/aprendizado para os cursos/disciplinas que não prescindem da presença física do professor (ou do uso de laboratórios e de espaços físicos) foi adotar algo semelhante à modalidade EaD (Educação a Distância), fazendo uso das plataformas digitais de comunicação para desenvolver (ou utilizar/adaptar os já existentes) “ambientes virtuais de aprendizado” (AVA).

Entretanto, com essas transformações emergiram debates e questionamentos fundamentais centrados nas diferenças entre a EaD e

o ensino presencial. Conforme sugerido pelos pesquisadores Vera Garcia e Paulo Marcondes Carvalho Júnior em “**Educação a distância (EaD), conceitos e reflexões**”, “A EaD abre à educação novos caminhos e novas oportunidades de acesso e democratização, mas também requer um uso consciente das possibilidades e restrições inerentes aos processos utilizados”. (GARCIA, V. L.; CARVALHO JÚNIOR, P. M., 2014, p. 212).

Sem dúvida, a virtualização dos processos de ensino e aprendizado altera aspectos fundamentais da pedagogia e da didática presencial, impondo restrições e limitando as atuações e os processos de sociabilização que ocorrem na sala (e fora dela, nos intervalos e espaços de convívio das escolas), o que influencia, por exemplo, na forma como os alunos absorvem o “currículo oculto” (conhecimentos que não fazem parte do currículo oficial, mas que são adquiridos durante as relações interpessoais no ambiente escolar). Porém, veremos que, apesar das desvantagens do distanciamento físico entre alunos e professores durante as aulas virtuais, alguns elementos da modalidade EaD parecem positivos para o aprendizado e para a construção do conhecimento. Desse modo, inspirado na minha experiência de estágio supervisionado (a qual ocorreu plenamente na modalidade virtual)², neste breve ensaio busco compreender como a Netnografia e a Etnografia Digital, como métodos da pesquisa antropológica, podem contribuir para ampliar o nosso entendimento sobre essa questão.

Antropologia: do físico ao virtual

A Antropologia, na condição de prática científica moderna, foi organizada como campo de estudos humanos depois da revolução iluminista, no século XVIII, após intensos debates que ajudaram os pesquisadores a demarcar o seu objeto e estruturar os seus métodos.

Tais debates ocorreram diante da necessidade de sistematizar esse conhecimento humano que já vinha sendo produzido há séculos, pois o interesse da humanidade em conhecer a si própria é possivelmente tão antigo quanto a própria humanidade.

Durante essas décadas de desenvolvimento, além de estabelecer a Etnografia como o seu método principal de pesquisa, a Antropologia moderna também elaborou ou adotou inúmeros conceitos e categorias de análise que orientam as suas dinâmicas de construção de conhecimento sobre a condição humana. Um desses conceitos centrais na Antropologia é o de “cultura”, que abrange inúmeras dimensões da vida humana, a saber: “[...] o universo psíquico, os mitos, os costumes e rituais, suas histórias peculiares, a linguagem, valores, crenças, leis, relações de parentesco, política, economia, arte, entre outros.”³

Porém, se durante os milênios de história humana o intercâmbio cultural foi relativamente restrito pelas limitações espaço-temporais — de modo que era possível lastrear com alguma precisão as origens geográficas ou territoriais de um indivíduo ou grupo humano a partir de suas características culturais —, uma interessante questão que emerge com a nova “realidade digital” pós-internet é a da elevação da dinâmica (e, conseqüentemente, da instabilidade) da cultura, que agora se apresenta como um atributo humano com maior potencial de variabilidade e, não necessariamente, vinculado a um lugar ou território geográfico específico. Tal condição impõe aos antropólogos adaptações do seu método etnográfico clássico, de modo que esse instrumento central da análise antropológica considere agora as peculiaridades dessa nova realidade, a qual implica em novas modalidades (e velocidades) de transmissão cultural.

Em “**Netnography Redefined**” (2015), o canadense Robert V. Kozinets avalia como alguns pesquisadores têm lidado com essa questão. O autor explica que se as noções de “coletividade” ou “comunidade” desde o início da disciplina serviram como âncoras para

as pesquisas antropológicas, quando o território torna-se algo indefinido ou inexistente (como em culturas transnacionais, multilocais ou cyberculturas), alguns autores abdicam do conceito de “cultura” e invocam categorias como “etnia”, “nação”, “ocupação” ou “movimento político” para convenientemente classificar tais identidades coletivas.

Ainda assim, Kozinets sugere que, mesmo quando territorializadas, as culturas também são relativamente instáveis — e cita o poeta, romancista e antropólogo neozelandês Michael Jackson (1998) para nos lembrar que:

Aquilo que designamos como “cultura” [...] é simplesmente o repertório de padrões e possibilidades psíquicas que geralmente foram implementados, colocados em primeiro plano ou legitimados em um determinado lugar em um determinado momento. Mas a cultura humana, como a própria consciência, repousa sobre um bloco sombrio e dissolvente de gelo, e essa massa subliminar, habitual, reprimida, não expressa e silenciosa, forma e remodela, estabiliza e desestabiliza as formas visíveis da superfície (KOZINETS, 2015. p. 9-10).

Conforme comentamos anteriormente, o que se observa a partir da emergência da realidade digital é que a desterritorialização (ou virtualização) da cultura promove um aumento exponencial das dinâmicas culturais e uma conseqüente intensificação de sua instabilidade, fenômeno que analisaremos com mais profundidade a partir do próximo tópico. Por ora, algo que também é importante ressaltar diz respeito à atenção de Jackson (1998) para o fato de que as peculiaridades culturais, quando invocadas como territorializadas ou

essencializadas, eventualmente marcam diferenças entre grupos humanos e assim militam contra a própria condição de “humanidade” da qual todos compartilhamos — e isso independe de nossas culturas. Essa reflexão de Jackson (1998) nos remete ainda à citação no início deste texto, a qual sugere que enquanto as culturas são instáveis e variam ao longo do tempo e no espaço — impulsionando a(s) história(s) humana(s) —, as características da constituição biológica da humanidade como espécie animal permanecem estáveis.

Kozinets observa então que, nos contextos teóricos que levam em consideração a “virtualização cultural”, um dos conceitos mais utilizados para classificar grupos humanos em torno de suas manifestações culturais nos ambientes virtuais tem sido o de “comunidades” e que a organização de comunidades na internet se tornou possível a partir do que se convencionou chamar de “internet 2.0” — quando as plataformas on-line de comunicação adquiriram um caráter multidirecional e os usuários passaram de meros “receptores” a “comunicadores” (produtores e publicadores) de conteúdo. E se hoje tais plataformas são eventualmente chamadas de “redes sociais”, “fóruns” ou “mundos virtuais”, o termo “comunidades” é ainda a principal metáfora para defini-las desde que foi utilizada pela socióloga Starr Roxanne Hiltz e pelo cientista da computação Murray Turoff em **The Network Nation: Human Communication via Computer**, livro publicado em 1978 (12 anos antes de Tim Berners-Lee ter inventado a própria internet), no qual os coautores já vislumbravam um mundo “ubíquo” onde as mídias sociais digitais se tornariam “lugar comum” da humanidade.

Para complementar o entendimento de que nos estudos antropológicos dos ambientes virtuais a noção de “comunidade” tem substituído a clássica ideia de “cultura”, Kozinets argumenta ainda que em 1993, quando a internet já revelava amplamente o seu potencial para concretizar as previsões de consolidar-se como “lugar comum” da

humanidade, as principais ferramentas de comunicação multidirecional que ela oferecia eram os “fóruns de comunidades”, geralmente compostos por inúmeros tópicos diferentes, porém organizados por temas centralizadores comuns. Kozinets destaca também que foi nessa época que o pesquisador americano Howard Rheingold (1993, p. 5) deu continuidade à pesquisa de Hiltz e Turoff (1978), então definindo o conceito de “comunidades virtuais” como “agregados sociais que emergem da rede quando uma quantidade suficiente de pessoas promovem discussões longas o suficiente, com sentimentos humanos suficientes para formar redes de relações pessoais no espaço virtual” (1993, p. 5). Para Kozinets, baseado em seus estudos, Rheingold observou que, nas comunidades virtuais, as pessoas “trocaram gentilezas e argumentam, envolvem-se em discursos intelectuais, conduzem comércios, trocam conhecimentos, compartilham apoio emocional, fazem planos, brainstorm, fofocam, contendem, apaixonam-se, encontram e perdem amigos, jogam, flertam, criam arte e muita conversa fiada”. Kozinets conclui então que Rheingold estava certo, pois “as pessoas nesses fóruns realmente parecem desfrutar do apoio e camaradagem que normalmente associamos com comunidades reais, como bairros e grupos religiosos” (KOZINETS, 2015, p. 8).

Dinâmica comunicacional como fator de instabilidade cultural

O espaço virtual é complexo e variado, com sites que vão desde o convívio social ao informativo, sites específicos para fins e interesses específicos, e sites específicos voltados para as necessidades de pessoas específicas e também voltados para determinadas necessidades. Na netnografia, devemos estar cientes dessa paisagem à medida que buscamos combinar nossos interesses de pesquisa com os sites disponíveis.

KOZINETS, 2015, p. 17

Considerando que o “espaço virtual” (ciberespaço) é desenvolvido sobre uma estrutura tecnológica de computadores pessoais interconectados pela internet, uma breve análise da evolução dessa estrutura (que serve de suporte aos ambientes virtuais) nos permite compreender melhor a rapidez do seu aperfeiçoamento e da sua expansão: de acordo com a Lei de Moore, a quantidade de transistores que se pode adicionar a um microchip dobra a cada ano, ou seja, o poder de processamento e de armazenamento de informações dos computadores pessoais aumenta exponencialmente a ponto de ser duplicado a cada ano (ou menos), e, além disso, os avanços da nanotecnologia permitem também que a dimensão física dos dispositivos seja drasticamente reduzida.

Sabemos que a capacidade de acesso e a familiaridade com as tecnologias digitais de comunicação variam conforme as condições sociais, culturais e econômicas dos indivíduos. Entretanto, em algumas décadas, a elevação exponencial de demanda por essas tecnologias tem atraído também investimentos para o setor, gerando rápido avanço tecnológico e aumento da produção em larga escala, o que resulta na redução progressiva de custos, de modo que há alguns anos observamos a constante disseminação e a relativa popularização⁴ dessas tecnologias. Paralelamente a essa dinâmica no setor produtivo das tecnologias digitais, percebemos também na comunicação de mercado (publicidade) e em outros elementos culturais (programas de TV, novelas, filmes, músicas, etc.) um movimento de ampla difusão dessas novas tecnologias, fato que contribui com a propagação e a pregnância de um novo “estilo de vida digital” nas representações sociais e culturais. Um indicativo disso é que, nos dias atuais, dificilmente conseguimos assistir a um conteúdo audiovisual contemporâneo sem que nele apareça alguém empunhando ou usando um *smartphone*, *tablet* ou computador pessoal, por exemplo.

As próprias plataformas de comunicação digital utilizam com frequência em suas interfaces ilustrações com figuras humanas em contexto de uso dos recursos digitais que elas oferecem — um “esforço cibernético” para humanizar cada vez mais esses recursos tecnológicos. Se pensamos em como aquelas clássicas (e já tão difundidas em nosso imaginário) pinturas rupestres que apresentam homens pré-históricos caçando são capazes de representar um padrão comportamental que simboliza a condição “humana” daquele período pré-histórico, entendemos que a forma e a intensidade com que esse movimento cultural contemporâneo se manifesta diante dos nossos olhos têm promovido não apenas uma constante humanização dessas tecnologias digitais de comunicação, mas a integração dramática delas aos nossos cotidianos, de modo que a amplitude dessas representações imagéticas estabelecem também uma significativa influência sobre aquela que consideramos a condição humana contemporânea.

Percebemos assim que, em poucas décadas de existência, o espaço virtual expandiu e tornou-se parte substancial da nossa condição, acessível também através de *softwares* e *hardwares* em formatos bastante práticos e de fácil usabilidade: relógios de pulso, *smartphones*, *tablets*, óculos e outros produtos ou utensílios eletrônicos de uso cotidiano, operados por interfaces que reconhecem os gestos do usuário, comandos de voz, toques na tela e outras modalidades de interação. Esses dispositivos e a “internet das coisas” representam uma tendência de aproximação cada vez maior entre os “espaços virtuais” e o mundo físico, intensificando o fenômeno ubíquo de conexão e interação entre as dimensões física e virtual da cultura humana.

Contudo, um fenômeno que sucede essas transformações tecnológicas parece central para os estudos humanos na era pós-internet: a amplificação e a diversificação das relações sociais e culturais influenciadas pelo entrelaçamento dos ambientes físico e virtual podem

produzir profundas transformações subjetivas nos indivíduos humanos — transformações estas que podem refletir também na sua constituição física, expressões corporais e manifestações culturais, conforme sugere o antropólogo italiano Massimo Canevacci em **Ubiquidade etnográfica: original fake, codex expandido, sujeito transurbano, manequim performática** (2013).

Ao estudar as relações existentes entre os fenômenos sociais influenciados por essa constante hibridização dos ambientes físico e virtual e as transformações humanas que ocorrem em virtude dessa nova realidade, Canevacci apresenta elementos teóricos que possibilitam visualizar uma mutação evolutiva do conceito de “indivíduo”, o qual, amparado na potencialidade comunicacional e na fluidez informacional e identitária que o sincretismo dos ambientes físico e digital possibilita às suas relações espaço-temporais, desenvolve seu *ethos* (cultura) baseado em uma dinâmica própria de interconexões e de transitoriedades valorativas, reais ou imaginárias, que o conduzem então à condição de “multivíduo”.

A “manequim performática” (constante no título do seu texto) serve como metáfora do “multivíduo” no sentido de que ela representa seu caráter multifacetado (ou como ele se apresenta de forma diferente em cada situação) e sua capacidade de transformar-se rapidamente com as “modas” (que mudam com as estações), mudança invocada pelo “multivíduo” não apenas com relação às suas vestimentas ou adereços, mas também à sua cultura, aos valores éticos e morais, ao comportamento, às “maneiras” — que na concepção bourdiesiana também pareciam mais facilmente vinculadas a um determinado território ou contexto geográfico-cultural.

Assim, ao sugerir que “o sujeito da experiência etnográfica ubíqua é multivíduo”, Canevacci (2013) demonstra ainda que essa nova realidade torna-se mais assimilável quando se situa, comparativamente, o fenômeno da reprodutibilidade técnica de uma obra de arte —

conforme proposto por Walter Benjamin (1935) — nos períodos da modernidade industrial e na contemporaneidade pós-internet: se antes da internet a imanência da aura de uma obra de arte estava associada apenas e diretamente ao tempo-espaço autênticos de sua criação, a tecnologia digital permite o deslocamento dessa noção conceitual de aura, pois uma obra autêntica criada em ambiente digital pode então ser materializada de forma idêntica e simultânea (ou em tempos diferentes) em lugares distintos de sua criação — e o mesmo pode ocorrer com qualquer outro elemento cultural.

Ubíqua é a potencialidade da fantasia que conjuga espaços públicos e tecnologia. [...] O campo se dilatou, se estendeu numa simultaneidade diaspórica, digital e multivíduo, na qual é cada vez mais imanente a ubiquidade material/imaterial. Tal experiência não significa desmaterialização das relações interpessoais; atesta uma complexa rede psico-corpórea, conexões óticas e manuais, seguramente cerebrais e imaginárias que deslocam também da aparente imobilidade a experiência do sujeito. [...] O conceito de multivíduo se manifesta plenamente em tais conexões ubíquas (CANEVACCI, 2013, p. 17).

A teoria de Canevacci demonstra assim que, nessa nova realidade, o “referente sociológico” deixa de ser o indivíduo, ou uma massa de indivíduos com tendências comportamentais semelhantes entre si (e, portanto, mais facilmente identificáveis em função de uma cosmologia ou “morfologia cultural” comum), para tornar-se então o “multivíduo”, sujeito culturalmente mais dinâmico, independente e “descolado”⁵ de territórios físicos e de realidades coletivas — portanto, de hábitos e de comportamentos menos presumíveis.

Percebemos assim que, nessa nova realidade híbrida e mais dinâmica —permeada pelo espaço virtual e por suas tecnologias de comunicação —, a cultura, sendo um dos objetos centrais da Antropologia (tanto na sua dimensão coletiva quanto na sua dimensão individual), adquire mais fluidez e instabilidade. Compreendemos também como as tecnologias digitais de comunicação são capazes de criar, moldar e institucionalizar novos estilos de pensamento e comportamento, influenciando a nossa forma de nos engajarmos no mundo material. Um dos grandes desafios impostos à Netnografia e à Etnografia Digital, na condição de métodos de análise antropológica adaptados a essa nova realidade, é justamente nos ajudar a compreender e explicar esses novos fenômenos e dinamismos socioculturais.

Sobre Netnografia e Etnografia Digital

A notável facilidade (e a discrição) com que as informações transitam através do espaço virtual pelo interior das sociedades (e mesmo entre sociedades distintas) nos faz pensar sobre a importância de o pesquisador estar apto a identificar a presença, as liminaridades e também a origem de determinadas influências culturais *a priori* estranhas àquele grupo, comunidade ou sociedade pesquisada, para que possa, então, considerar com mais propriedade em sua análise a pregnância e os efeitos dessas influências no contexto e tema pesquisados.

Assim, a hibridez e a ubiquidade entre o mundo físico e o espaço virtual estimularam a adaptação e a criação de métodos e técnicas antropológicas específicas que contribuem para a compreensão das novas categorias, fenômenos e relações humanas que podem emergir com essa nova realidade: a Netnografia e a Etnografia Digital são metodologias específicas para a investigação das relações humanas nos

ambientes virtuais, especialmente nos contextos em que ocorrem manifestações coletivas de apropriação e de expressão cultural: portais, sites, blogs, redes sociais digitais e ambientes virtuais de aprendizado, por exemplo.

Entretanto, existem algumas distinções básicas entre essas metodologias, conforme explica o sociólogo italiano Alessandro Caliendo em *“The difference between Netnography and Digital Ethnography”* (2014), a Netnografia é uma adaptação dos métodos tradicionais da pesquisa etnográfica presencial “não virtual” e tem foco no estudo dos fenômenos humanos em ambientes digitais para análise das relações e manifestações socioculturais nas comunidades virtuais. Assim, ao investigar os fluxos informacionais e a dinâmica sociocultural dos “internautas” motivados por fatores políticos, econômicos ou apenas por interesse e afinidade cultural, a Netnografia assume os sujeitos e suas ações como elementos centrais da análise. A Etnografia Digital, por sua vez, é um método bem novo, desenvolvido especificamente para o ambiente digital e que se orienta no conceito de tecnogênese para produzir um conhecimento fundamentado também em teorias sobre o desenvolvimento dos recursos tecnológicos e das plataformas digitais, o que nos ajuda a compreender a constituição e a evolução dos próprios contextos, “territórios” ou “paisagens” virtuais, a própria construção do espaço virtual a partir das manifestações culturais e das principais influências históricas de suas transformações.

Considerando ainda que a Antropologia se utiliza de conceitos da Geografia, como “paisagem” para representar “uma unidade visível” e “território” para se referir a um determinado “espaço ocupado”, a Etnografia Digital como método antropológico é capaz de auxiliar no mapeamento e na visualização não apenas dos sujeitos e de suas ações/relações, mas das paisagens e dos territórios que estes ocupam, ou seja, da estrutura sobre a qual essas ações/relações se manifestam

— na compreensão das suas origens, das suas formas atuais, dos seus sentidos de desenvolvimento e também das suas dinâmicas de funcionamento e transformação: os territórios, ambientes e “paisagens virtuais” transformam-se rapidamente.

Neste sentido, em “*Rethinking Digital Anthropology*” (2012), o antropólogo estadunidense Tom Boellstorff desenvolve uma teoria que nos permite compreender melhor a importância dessas novas técnicas (ou modalidades) de pesquisa como formas de transformar a prática antropológica para possibilitar abordagens e análises mais consistentes da realidade cultural humana na era pós-internet.

Em seu texto, Boellstorff questiona a aparente insuficiência de abordagens, metodologias e teorias clássicas da Antropologia para analisar adequadamente as dinâmicas culturais das comunidades humanas nos espaços virtuais. O autor sugere que o principal motivo dessa insuficiência estaria no foco e na metodologia das análises, as quais, baseadas essencialmente em princípios arqueológicos (a arqueologia como técnica da pesquisa antropológica) que enfatizam a cultura material dessas sociedades, impossibilitam uma avaliação qualitativa adequada de aspectos valorativos mais imediatos, dinâmicos e fundamentais de natureza social, cultural e simbólica atualmente observáveis, em especial através das manifestações sociais e culturais que “flutuam” nos ambientes virtuais e, principalmente, nas *fronteiras* entre os espaços físicos e virtuais.

Boellstorff sugere então que, nas pesquisas que envolvem o espaço virtual, os pesquisadores adotem um modelo teórico de realidade social em que as dimensões física e virtual da vida sejam consideradas como diluídas, agregadas e interdependentes (a tecnogênese como princípio básico dessa interdependência); que a antropologia digital possa desenvolver as suas pesquisas e teorias a partir de modelos teóricos e de metodologias em que essas fronteiras

teóricas não sejam, portanto, definidas pelo investigador com base em meras distinções tecnológicas.

Assim, Boellstorff faz uma crítica a alguns dos primeiros estudos de antropologia digital que, ao utilizarem dicotomias como “real-virtual”, por exemplo (considerando assim o virtual como algo não real), preconizaram equivocadamente uma ilusória separação entre as dimensões física e virtual da vida. Essa equivocada noção de antagonismo entre o físico e o virtual criou e disseminou ainda uma suposta narrativa teleológica de três fases: *separação original*, *aproximação* e *união* entre físico e virtual. Boellstorff destaca ainda que tal antagonismo foi eventualmente expressado também em termos como “real” e “artificial”, atribuindo assim um falso sentido de inautenticidade à dimensão virtual da vida.

The virtual is as profane as the physical, as both are constituted 'digitally' in their mutual relationship. [...] The idea that the online and offline could fuse makes as much sense as a semiotics whose followers would anticipate the collapsing of the gap between sign and referent, imagining a day when words would be the same thing as that which they denote. [...] This language of fusion undermines the project of digital anthropology; it is an eschatological narrative, invoking an end times when the virtual will cease to be. This recalls how some scholars of the online seem unable to stop referring to the physical as the 'real', even though such inaccurate phrasing implies that the online is unreal, delegitimizing their field of study and ignoring how the virtual is immanent to the human. The persistence of such misrepresentations underscores the urgent need for rethinking digital anthropology. [...] Clearly, we

need a range of conceptual resources to theorize traffic across constitutive gaps (BOELLSTORFF, 2012, p. 41-42).

Com base nessas considerações, percebemos que Boellstorff sugere a atribuição de uma ênfase teórica e metodológica justamente nessas “fronteiras” entre o físico e o virtual, para que, ao compreender a inerência de tais dimensões, a Antropologia desenvolva recursos conceituais e analíticos através dos quais seja possível interpretar as formas, a intensidade, os sentidos e outras possíveis características dos elementos e intercâmbios sociais e culturais que emergem da correspondência imediata entre as dimensões física e virtual. Um possível caminho para tentar mapear essas *fronteiras* pela via cultural (evitando assim a via das meras distinções tecnológicas, seguindo a sugestão de Boellstorff) pode emergir justamente de estudos acerca da profusão da “realidade virtual” sobre a dimensão física da vida (que ocorre através da publicidade e de outros elementos culturais) da qual comentamos antes. Tal profusão parece promover de forma cada vez mais intensa uma mediação simbólica entre as dimensões física e virtual da vida humana. É válido considerar que esse entrelaçamento entre físico e virtual é reforçado por ocorrer também no sentido oposto: quando a dimensão física da vida é transportada para a dimensão virtual. Um exemplo disso é o “skeuomorfismo”, tendência do Design na qual as interfaces das plataformas digitais simulam texturas e formas de elementos bem como objetos físicos (botões digitais com aparência de plástico, madeira ou metal, por exemplo).

Outro aspecto interessante de ambas as modalidades de abordagem (Netnografia e Etnografia Digital) é o fato de que pesquisas realizadas no espaço virtual possibilitam a superação imediata do antigo problema metodológico da interferência do pesquisador no ambiente a ser estudado, pois algumas plataformas digitais permitem a

“invisibilidade” ou neutralidade total do pesquisador, de modo que a sua presença pode ser imperceptível aos outros membros de uma determinada comunidade virtual, evitando, desse modo, qualquer tipo de interferência social, comportamental ou cultural, indesejáveis nas dinâmicas do ambiente pesquisado.

Considerações

Vislumbramos como alguns aspectos da era pós-internet estimularam mudanças sociais e culturais, e, conseqüentemente, adaptações nos principais métodos da pesquisa antropológica. Ao considerar análises de alguns autores sobre o assunto, pudemos compreender melhor algumas importantes questões que emergem com a “realidade digital” e como elas pautam tais adaptações que visam possibilitar à disciplina antropológica acompanhar de modo adequado as principais transformações socioculturais decorrentes dessa realidade: a ubiquidade entre cultura material e cultura imaterial, a intensificação exponencial das dinâmicas culturais, o multivudualismo e o deslocamento da aparente imobilidade da experiência do sujeito, por exemplo.

Compreendemos que essa adaptação da disciplina inclui desde mudanças na percepção do pesquisador sobre os temas e contextos a serem estudados, além da adaptação de conceitos clássicos — que ocasionou a prevalência da noção de “comunidade” sobre a de “cultura”, por exemplo —, e até a elaboração de novos conceitos que possibilitam explicar com mais clareza os novos fenômenos observados. Avaliamos também algumas das principais diferenças entre Netnografia e Etnografia Digital, ampliando assim o nosso entendimento sobre qual dessas metodologias pode ser mais indicada para cada tipo de estudo que se pretenda desenvolver. Tendo em vista que a prática docente se configura como uma *práxis* social (o professor-pesquisador, que alia a

prática do ensino à da pesquisa) (PIMENTA, S.; LIMA, M. S, 2004, p. 40-41), tais metodologias parecem adequadas (e talvez necessárias) para fundamentar a atuação do docente como pesquisador no contexto do ensino virtual.

Apropriar-se de premissas e de pressupostos desses métodos de pesquisa para tentar compreender as diferenças entre o ensino a distância (EaD) e o ensino presencial nos permite elaborar algumas considerações específicas: sabemos que a internet, como fonte inesgotável de informações, possibilita a prática da extensão do aprendizado, pois permite ao aluno (mesmo na modalidade de ensino presencial) estender a sua pesquisa/aprendizado nesse vasto ambiente virtual informacional. Assim, a “virtualização” das aulas pode estimular o aluno a desenvolver o hábito de estudar a partir da sua própria casa através dos ambientes virtuais, facilitando essa extensão ao estruturar ao longo do tempo as zonas de desenvolvimento real, proximal e potencial desse aluno. Essa prática, se antes era mais moderada ou até uma exceção, pode então ser intensificada e consolidada como um hábito adquirido, uma atividade mais constante e consistente, e, considerando os princípios da “curva de aprendizado” (tempo de dedicação x nível de proficiência), mais eficiente ao longo do tempo.

Sabemos também que, no ensino presencial, as relações aluno-professor são tradicionalmente mais orientadas pelo conteúdo das disciplinas do que por assuntos gerais ou pessoais. Na modalidade EaD, com a notória possibilidade de distração ou omissão por parte dos alunos (que podem desligar as suas câmeras e se ausentar das aulas sem que ninguém saiba), é possível estabelecer regras e critérios básicos (como manter a câmera ligada, por exemplo) para confirmar a presença nas aulas e estimular o seu engajamento como estudantes.

Desse modo, o “efeito panóptico” das salas virtuais pode fazer com que também as relações aluno-aluno durante as aulas tendam a orientar-se mais pelo conteúdo apresentado, uma vez que as suas

manifestações no espaço virtual são amplificadas no sentido de que qualquer expressão, comentário ou mesmo “conversas paralelas” no *chat* da sala virtual tornam-se imediatamente fixadas (eventualmente gravadas) e acessíveis a todos os participantes da aula. Esse aspecto pode assim influenciar na postura e no comportamento dos alunos, bem como na maneira e na intensidade com que se envolvem com o conteúdo da aula ou disciplina em questão.

Além disso, considerando que a estrutura de uma sala virtual se baseia no padrão de outras comunidades virtuais da internet (fóruns, redes sociais, grupos virtuais...), a noção de “comunidade” que se forma também em torno da turma/disciplina pode estimular o engajamento⁶ e uma participação mais ativa dos alunos durante as aulas, por intensificar o seu senso de pertencimento àquela comunidade, àquele novo “território virtual” da escola. Enquanto no ensino presencial o ambiente de uma única sala física serve de estrutura/suporte para diversas (ou todas) disciplinas de uma mesma turma, direcionando assim o senso de pertencimento do aluno ao conjunto de alunos em si e ao “território físico” da sala que ocupam juntos, no ensino digital o fato de cada disciplina ter agora uma “sala virtual” exclusiva pode fazer com que a atenção e o senso de pertencimento dos alunos sejam direcionados ainda mais para a turma como comunidade que se mantém unida em torno do conteúdo/disciplina em questão. E ainda, por possibilitar a transmissão dos conteúdos de forma assíncrona (com aulas gravadas em áudio ou vídeo, por exemplo), o ensino virtual pode também contribuir para aumentar o engajamento dos alunos nos estudos por permitir a eles certa liberdade na escolha do local e momento que cada um considere mais adequado para isso.

Conforme comentei na introdução deste ensaio, minhas percepções e análises aqui expostas são inspiradas em referências teóricas, mas também na minha prática como professor estagiário na

modalidade virtual e sobre a qual considero pertinente descrever alguns aspectos a seguir.

Em primeiro lugar, considero interessante destacar que as turmas nas quais participei como professor estagiário (ambas do 9º ano do ensino médio) eram originalmente turmas presenciais, ou seja, seus alunos vieram de uma experiência de aulas presenciais de anos seguidos, e que, em virtude das consequências da pandemia de Covid-19, foram então adaptadas para a modalidade virtual em caráter de urgência. O estágio foi realizado no Colégio de Aplicação da UFSC (CA/UFSC) ao longo de dois semestres (durante o último semestre de 2020 e o primeiro semestre de 2021), período no qual o Brasil enfrentou a pior fase da pandemia até aquele momento.

Assim, com a experiência do estágio, algumas das questões que avalio neste ensaio puderam ser observadas de forma empírica, como o fato de que, apesar de as minhas regências terem ocorrido conforme previstas nos meus planos de aula (especialmente em relação ao tempo estipulado para apresentação de cada tópico), as intervenções/participações dos alunos ocorreram com menor frequência do que nas aulas anteriores regidas pelos meus colegas de estágio. Esse fato evocou duas hipóteses: será que isso aconteceu porque os alunos estavam muito interessados e atentos ao conteúdo? Ou porque estavam pouco interessados e distraídos? Como não havia normas sobre a obrigatoriedade de os alunos manterem as suas câmeras ligadas durante as aulas (o contexto inusitado impossibilitou a adoção de tal regra porque muitos alunos não tinham ainda dispositivos adequados ou conexão à internet com velocidade suficiente para que pudessem transmitir seus vídeos), esse fato me fez compreender então a dificuldade de avaliar a postura e o engajamento dos alunos em tempo real. Por consequência, identifiquei assim a importância fundamental de que, especialmente para determinadas faixas etárias, os alunos estejam presentes nas aulas virtuais com as suas câmeras

ligadas (o que não substitui a presença física, mas certamente ameniza bastante os efeitos da virtualidade).

Também pude observar algumas peculiaridades com relação às atividades avaliativas: para realizar as correções e devolutivas das avaliações, apesar da relativa dificuldade de individualizar o procedimento (conforme relatei no parágrafo anterior, a modalidade do ensino virtual, especialmente sem câmera, reduz a nossa capacidade de identificar nos alunos alguns aspectos individuais, como a atenção durante a aula, por exemplo), busquei então aplicar o princípio da “avaliação compreensiva”. Ou seja, ao mesmo tempo que estabeleci critérios objetivos para atribuição das notas em relação ao que era esperado como resposta em cada questão, tentei identificar e considerar o nível de desenvolvimento de cada aluno através de algumas características relacionadas às suas capacidades de escrita (domínio da gramática e ortografia), domínio das técnicas e tecnologias para pesquisa (como procederam para elaborar os quadros de imagens solicitados em uma das questões, por exemplo) e aspectos cognitivos (identificados especialmente no uso da lógica em sua argumentação durante a construção do discurso).

Ainda sobre as avaliações, que permitem qualificar os alunos e os próprios processos de ensino/aprendizado, pensando na abordagem compreensiva (que considera as individualidades e as diferenças socioculturais dos alunos), é possível que sejam amplamente adaptadas para a modalidade EaD, utilizando, por exemplo, recursos de formulários ou questionários on-line (configurados para coletar as respostas em períodos predeterminados e limitados), além de vídeo ou áudio (para avaliações orais, menos suscetíveis à “cola”), individuais ou em grupos — que favorecem o automonitoramento/controle da participação dos alunos pelos próprios integrantes de cada grupo.

Fato também relevante observado na experiência do ensino virtual foi que a redução da capacidade performática do professor (a qual fica então limitada ao enquadramento da sua câmera) pressupõe mais cuidado e atenção na escolha e na preparação do material didático, que pode conter maior quantidade de recursos audiovisuais para compensar a ausência da lousa/quadro. Além disso, há necessidade de adaptar a performance (linguagem corporal) ao formato do vídeo, de modo que seja capaz de continuar promovendo as rupturas ou alterações no ritmo de exposição do conteúdo para garantir maior atenção e participação dos alunos, e para garantir também a possibilidade de verificar em tempo real se o conteúdo está sendo apreendido por eles.

Outro aspecto interessante de avaliar é que, ao mesmo tempo que a modalidade EaD afasta fisicamente os alunos, se considerarmos que os participantes das aulas virtuais eventualmente transmitem os seus vídeos onde aparecem inseridos no contexto de seus próprios lares, esse fato pode estimular uma mudança em suas percepções sobre as relações entre individualidade e coletividade, contribuindo para repensarem as suas concepções sobre as fronteiras entre o público e o privado ao “trazerem” rotineiramente para “dentro de suas casas” (mesmo que apenas de forma restrita ao enquadramento ou área visível captada pelo vídeo) a sua turma inteira e o próprio professor.

Quanto aos desafios do professor como orientador do processo de construção de conhecimento diante do vasto campo de possibilidades que a internet representa no que diz respeito ao acesso a conteúdos aleatórios (ou mesmo “nocivos”), da maior horizontalidade na estrutura formal das turmas virtuais (em que a figura do professor não se apresenta em pé e na frente da turma) e a despeito também da eventual diferença de familiaridade ou afinidade com as plataformas digitais (pelo princípio da tecnogênese, os alunos tendem, de um modo geral, a dominar mais as novas tecnologias do que seus professores),

podemos avaliar que o professor ainda assim permanece como autoridade mediadora no processo de construção de conhecimento dos alunos, pois é ele quem domina e traz o conteúdo curricular que orienta e, literalmente, justifica a existência daquela comunidade (a turma). E ainda, do mesmo modo que ocorre no ensino presencial, na modalidade EaD é o professor quem avalia os alunos, tendo notório poder de decisão sobre eles. Além disso, a autoridade formal institucional do professor se reflete também por meio de recursos visuais das próprias interfaces das plataformas digitais (salas virtuais), que classificam e evidenciam o professor como moderador da turma.

A “escola ubíqua” mantém assim a sua força institucional, pois ela permanece com suas funções sociais — que, além do ensino, compreendem a responsabilidade de validar e a autoridade para certificar o conhecimento adquirido por seus alunos. Essa nova realidade pode fazer com que o valor institucional da escola seja agora definido com base ainda maior no seu conteúdo do que na sua forma (espaço físico/aparência), na medida em que sua real capacidade de promover o ensino/aprendizado agora tende a se sobrepor com maior ênfase àquilo que a sua estrutura representa em termos arquitetônicos. Nesse sentido, podemos pensar que o espaço (ou território) da escola se dissolveu, mas também podemos interpretar a virtualização da escola como um fenômeno potencializador de fragmentação e expansão desse mesmo espaço/território, tendo em vista que a escola agora, mais do que nunca, por meio da sua ubiquidade, possibilitada pelas plataformas digitais, pode atuar com maior intensidade e frequência dentro das próprias casas dos alunos — ou, literalmente, em qualquer lugar.

Desse modo, se considerarmos que o papel da “escola ubíqua” também deve transcender o caráter “conteudista”, adotando métodos pedagógicos e didáticos compreensivos e inclusivos que sejam capazes de também contribuir com o processo de construção da cidadania⁷

entre os alunos, percebemos que, ao agir como moderadora e estabelecer as bases éticas e morais que regulam as relações pedagógicas que ocorrem em seu espaço ou “território virtual”, a instituição de ensino continua atuando como mediadora e orientadora não apenas dessas relações pedagógicas, mas a influência dessa moderação/orientação pode se estender para as demais relações interpessoais que constituem a vida social do aluno — que agora se estrutura também através dos ambientes virtuais. Assim, mesmo atuando na modalidade virtual, a escola pode reafirmar o seu papel na emancipação dos sujeitos, no combate às injustiças e desigualdades sociais e, conseqüentemente, na formação de cidadãos.

Assim, ao vislumbrar esse cenário em que as tecnologias digitais assumem um papel essencial na educação, fica evidente a missão fundamental do Estado de assegurar a equidade no ensino por meio do provimento de tais tecnologias, mediante a formulação de políticas públicas que possam garantir o direito de acesso a dispositivos (computadores, *tablets*, *smartphones*, etc.), serviços (conexão à internet) e também ao conhecimento sobre plataformas digitais (cursos preparatórios) que permitam aos alunos (e professores) de diferentes origens culturais e condições socioeconômicas terem a mesma qualidade de experiência nas aulas virtuais.

Por fim, a imensa variedade de plataformas e linguagens digitais disponíveis sugere também uma diversidade de possibilidades de configuração das aulas virtuais, que podem ser adaptadas a diferentes contextos e situações. Portanto, ao considerar as distinções entre Netnografia e Etnografia Digital e que as turmas escolares são ambientes de grande amplitude em termos de diversidade sociocultural, percebemos que a Etnografia Digital talvez seja o método mais adequado para analisar as relações ensino/aprendizado na modalidade EaD, pois remete a abordagens e conceitos que consideram com maior ênfase a “tecnogênese”, a influência dos meios de acesso e do domínio

das estruturas, linguagens e tecnologias digitais/virtuais nas relações e experiências pedagógicas tanto de alunos quanto de professores.

Notas

2: As reflexões contidas neste artigo foram sistematizadas no âmbito das discussões que se deram na disciplina “Estágio Supervisionado em Ciências Sociais I”, oferecida pelo Departamento de Metodologia de Ensino (MEN), do Centro de Ciências da Educação (CED), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), sob orientação do professor Antonio Alberto Brunetta.

3: Resumo do conceito de “cultura” na visão antropológica, conforme disponível na Wikipedia (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Antropologia>). Para compreender melhor o conceito antropológico de “cultura”, recomendo as seguintes leituras: “Cultura com Aspas”, da antropóloga brasileira Manuela Carneiro da Cunha; “Cultura na visão dos antropólogos”, do antropólogo sul-africano Adam Kuper; “Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente”, do antropólogo palestino Edward Said; e “A Invenção da Cultura”, do antropólogo estadunidense Roy Wagner.

4: Sobre a “relativa popularização” das tecnologias de comunicação digital, tentei exemplificar como ela ocorre de um modo geral, mas sem dúvida é fundamental considerar os relatórios socioeconômicos que demonstram a real situação dessa popularização ante as desigualdades sociais de cada contexto em questão, pois sabemos que em muitos lugares essa popularização é mesmo bastante relativa e ainda existe a necessidade de construção de políticas públicas de inclusão digital para promover a democratização cada vez maior de acesso a elas.

5: Em “Uma categoria do espírito humano: a noção de Pessoa, a noção do ‘Eu’”, o antropólogo Marcel Mauss investiga como as características gerais (identitárias e comportamentais) de um indivíduo são geralmente associadas ao seu clã e território de origem (o local e o coletivo aos quais o indivíduo

“pertence”).

6: Aumentar o engajamento dos alunos no ensino virtual tem sido uma preocupação constante dos profissionais da Educação. Um exemplo interessante de metodologia que se propõe a isso é a *Eight*, desenvolvida pelos professores Andréia Almeida Mendes (UFMG) e Ricardo Ramos Fragelli (UnB). A metodologia é baseada em aprendizagem ativa e colaborativa por meio de plataformas digitais e recebeu o Prêmio Top Educacional Professor Mário Palmério no ano de 2021 (https://www.researchgate.net/publication/339057091_EIGHT_UM_PERCURSO_DE_APRENDIZAGEM_SIGNIFICATIVA).

7: É importante enfatizar que o conceito de “cidadania” adotado aqui compreende o ideal de cidadania em sua plenitude, conforme propõe Newton Duarte em “Limites e contradições da cidadania na sociedade capitalista” (2009).

Referências

- BOELLSTORFF, Tom. Rethinking Digital Anthropology. *In*: HORST, Heather A.; MILLER, Daniel. **Digital Anthropology**. Berg Publishers, 2012.
- CALIANDRO, Alessandro. **The difference between Netnography and Digital Ethnography**. Amalfi Coast, Italy: Centro Studi Etnografia Digitale, 2014.
- CANEVACCI, M. Ubiquidade etnográfica: original fake, codex expandido, sujeito transurbano, manequim performática. **Visualidades**, [S. l.], v. 10, n. 2, 2013. DOI 10.5216/vis.v10i2.26548. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/26548>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- GARCIA, V. L.; CARVALHO JUNIOR, P. M. Educação à distância (EAD), conceitos e reflexões. **Medicina (Ribeirão Preto)**, [S. l.], v. 48, n. 3, p.

209-213, 2015. DOI 10.11606/issn.2176-7262.v48i3p209-213. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/104295>. Acesso em: 15 out. 2020.

HILTZ, S. R.; TUROFF, M. **The network nation**: human communication via computer. New York: Addison-Wesley, 1978.

INGOLD, Tim. **The perception of the environment**: essays on livelihood, dwelling and skill. London: Routledge, 2002.

KOZINETS, Robert V. **Netnography**: redefined. 2nd ed. Sage Publications, 2015.

PIMENTA, S.; LIMA, M. S. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Docência em formação).

PREMACK, D.; PREMACK, A. J. Why animals have neither culture nor history *In*: INGOLD, T. (ed.). **Companion encyclopedia of anthropology**: humanity, culture and social life. London: Routledge, 1994. p. 350-365.

NOTAS DE AUTORIA

Eduardo Galvani é Graduado em Ciências Sociais pelo Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Contato: edugalvani@gmail.com

Como citar esse artigo de acordo com as normas da ABNT

GALVANI, Eduardo. Reflexões sobre a escola ubíqua: netnografia e etnografia digital como instrumentos para a compreensão dos processos de ensino/aprendizado nos ambientes virtuais. **Sobre Tudo**, v. 12, n. 1, p. 267-266, 2021.

Financiamento

Não se aplica.

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação de comitê de ética em pesquisa

Não se aplica.

Licença de uso

Os/as autores/as cedem à Revista Sobre Tudo os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

Publisher

Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Colégio de Aplicação. Publicação na página da [Revista Sobre Tudo](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus/suas autores/as, não representando, necessariamente, a opinião dos/as editores/as ou da universidade.

Histórico

Recebido em: 19/03/2021

Aprovado em: 13/07/2021

Publicado em: 20/07/2021