



Programa de
Pós-Graduação em
Linguística

**YOUTUBE COMO AMBIENTE VIRTUAL DE ENSINO E APRENDIZAGEM:
CARACTERÍSTICAS DE AULAS-LIVE DE ESPANHOL**

SÃO CARLOS
2020



Universidade Federal de São Carlos

FABIANA DE FREITAS BATISTA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

YOUTUBE COMO AMBIENTE VIRTUAL DE ENSINO E
APRENDIZAGEM: CARACTERÍSTICAS DE AULAS-LIVE DE
ESPANHOL

FABIANA DE FREITAS BATISTA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Linguística da Universidade Federal
de São Carlos, como parte dos requisitos para a
obtenção do Título de Mestre em Linguística

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Isadora Valencise Gregolin

São Carlos - São Paulo - Brasil
2020

Aos meus filhos Inácio e Maria Cecília por serem a razão da minha vida.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Linguística

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Fabiana de Freitas Batista, realizada em 30/09/2020.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Isadora Valencise Gregolin (UFSCar)

Profa. Dra. Cibele Cecílio de Faria Rozenfeld (UNESP)

Profa. Dra. Caroline Carnielli Biazolli (UFSCar)

AGRADECIMENTOS

Ao meu maravilhoso Deus pela dádiva da vida, por estar sempre comigo, por me capacitar e por me permitir realizar mais um sonho.

Aos meus pais Vanilda e José Zacarias, pela pessoa que sou, pelo incentivo e apoio em todos os momentos da minha vida, por demonstrarem seu amor incondicional a todo momento e o orgulho que sentem por mim.

Ao meu esposo Cláudio, por me apoiar e me incentivar, por não me deixar esmorecer, por respeitar e entender meus momentos de isolamento, por seu amor.

À minha querida orientadora Prof^a. Dra. Isadora Valencise Gregolin, pela recepção no PPGL, por toda a contribuição na minha trajetória no mestrado. Gratidão pelo cuidado, apoio e amizade de sempre.

Às professoras doutoras Cibele Cecílio de Faria Rozenfeld e Caroline Carnielli Biazolli, por comporem a banca de qualificação e defesa. Agradeço pela leitura crítica e atenciosa da dissertação, dando-me suporte para que pudesse aperfeiçoar este trabalho.

Aos professores do PPGL pela dedicação, profissionalismo, por compartilhar o conhecimento e me proporcionar momentos de crescimento pessoal e profissional.

Aos meus colegas de trabalho do IFTM pela compreensão e pelo incentivo diário.

Aos colegas do Programa de Linguística, pelas experiências compartilhadas e pelo companheirismo.

À secretária da PPGL, Vanessa, por sempre ter sido apoio na minha vida acadêmica.

A todos os meus amigos, não conseguirei citar todos, que foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

A todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste sonho.

À UFSCAR e todos os seus funcionários pela acolhida tão afetuosa e por transformarem a minha vida, a partir do ensino público, gratuito e de qualidade.

MUITO OBRIGADA!

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os indivíduos se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

(FREIRE, 1987)

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo geral problematizar as potencialidades do uso da plataforma YouTube como espaço de ensino e aprendizagem de língua espanhola, antes e durante a pandemia COVID-19. Para tanto, analisamos as principais características das aulas-live do canal do YouTube “Espanhol para Brasileiros” e as estratégias didáticas utilizadas pela professora e discutimos alguns aspectos das transmissões ao vivo no YouTube como espaço virtual de ensino e aprendizagem, levando em consideração as interações entre professora e alunos por meio do *chat* escrito. Partimos do pressuposto de que a transmissão online da videoaula de forma síncrona possibilita interação (LONG, 1996) entre os participantes, compreendida como negociação de sentido “que gera ajustes interacionais pelo interlocutor mais competente”, neste caso a professora responsável. A pesquisa caracteriza-se como exploratória (GIL, 2008), com a coleta de dados diretamente no canal do YouTube de 8 aulas-live, analisadas a partir de 4 conjuntos de técnicas descritas por Moore e Kearsley (2005) como estratégias relacionadas com: a) Humanização, b) Participação, c) Estilo da mensagem e d) Feedback. Na presente pesquisa pudemos observar que nas aulas-live há predominância da humanização, tendo em vista, principalmente, o fato de serem transmissões ao vivo. Há fortes traços de participação dos alunos, gerando a sensação de estar junto virtualmente (VALENTE, 2015). Quanto ao estilo de mensagem, observamos o uso de linguagem mais informal e, no *chat*, há uma grande presença de marcas da oralidade, já que são considerados bate-papos virtuais em tempo real (MARCUSCHI, 2005). Com relação ao feedback, observamos aspectos de avaliação sob forma de interação, atestado por Paiva (2003), dentre eles feedback positivo e negativo. Os resultados das análises evidenciaram que, com isolamento social imposto pela pandemia COVID-19, as transmissões ao vivo pelo YouTube se intensificaram, como forma de minimizar os impactos do isolamento, o que contribuiu para considerarmos o YouTube como um ambiente virtual de ensino-aprendizagem de língua espanhola, tendo em vista as técnicas utilizadas para encurtar a distância e aproximar dos alunos.

Palavras-chave: Ensino de Espanhol. YouTube. Aulas-live.

Abstract

This research aims to problematize the potentialities of YouTube as a space for teaching and learning Spanish, before and during the COVID-19 pandemic. To this end, we analyzed the main characteristics of live lessons of the YouTube channel “Espanhol para Brasileiros” (“Spanish for Brazilians”) and the didactic strategies used by the teacher, and also discussed some aspects of live transmissions on the platform as a teaching and learning space, taking into account the interactions between teacher and students through written chat. We started from the assumption that the online transmission of the video lesson in a synchronous way allows interaction (LONG, 1996) among the participants, understood as negotiation of meaning “that generates interactional adjustments by the most competent interlocutor”, in this case, the responsible teacher. The research is characterized as exploratory (GIL, 2008), with data collection of 8 live lessons directly from the YouTube channel, analyzed from 4 sets of techniques described by Moore and Kearsley (2005) as strategies related to: a) Humanization, b) Participation, c) Message style and d) Feedback. In the present research we could observe that in the live lessons there is a predominance of humanization, considering, mainly, the fact that they are live broadcasts. There are strong traits of student participation generating the feeling of being virtually together (VALENTE, 2015). As for the message style, we observed the use of more informal language and a great presence of orality marks in the *chat*, since they are considered virtual *chats* in real time (MARCUSCHI, 2005). As feedback is concerned, we observed aspects of evaluation in the form of interaction, attested by Paiva (2003), among which there is positive and negative feedback. The results of the analyses showed that, with social isolation imposed by the COVID-19 pandemic, live transmissions through YouTube intensified as a way to minimize the impacts of isolation, which contributed to consider YouTube as a Spanish virtual teaching-learning environment, considering the techniques used to shorten the distance and bring students closer.

Keywords: Spanish Language Teaching. YouTube. Live Lessons.

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo general problematizar las potencialidades del uso de la plataforma YouTube como un espacio de enseñanza y aprendizaje de la lengua española, antes y durante la pandemia de COVID-19. Para ello, analizamos las principales características de las clases en vivo del canal de YouTube Espanhol para Brasileiros (“Español para Brasileños”) y las estrategias didácticas que utiliza la profesora. También, discutimos algunos aspectos de las transmisiones en vivo en YouTube como un espacio de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta las interacciones entre la profesora y los alumnos a través del *chat* escrito. Partimos del presupuesto de que la transmisión online de una videoclase, de forma síncrona, posibilita la interacción (LONG, 1996) entre los participantes, entendida como la negociación de sentido “que genera ajustes interaccionales por parte del interlocutor más competente”, en este caso, la profesora que está a cargo. Este estudio tiene un carácter exploratorio (GIL, 2008) y la colecta de datos se realizó directamente en el canal de YouTube, de donde tomamos 8 clases en vivo, que analizamos a partir de 4 conjuntos de técnicas descritas por Moore y Kearsley (2005) como estrategias relacionadas con a) Humanización, b) Participación, c) Estilo del mensaje y d) Feedback. En la presente investigación, pudimos observar que en las clases en vivo predomina la humanización, principalmente por tratarse de transmisiones en directo. Hay fuertes rasgos de participación de los alumnos que generan la sensación de estar juntos virtualmente (VALENTE, 2015). Con respecto al estilo del mensaje, observamos un uso del lenguaje más informal y percibimos en el *chat* una gran presencia de marcas de oralidad, ya que se interpreta como una charla virtual en tiempo real (MARCUSCHI, 2005). Con respecto al feedback, observamos aspectos de evaluación en forma de interacción, comprobados por Paiva (2003), entre los que se encuentran el feedback positivo y el negativo. Los resultados de los análisis evidenciaron que, con el aislamiento social impuesto por la pandemia de COVID-19, las transmisiones en vivo por YouTube se intensificaron como una forma de minimizar los impactos del aislamiento. Este hecho contribuyó a que consideremos YouTube un ambiente virtual de enseñanza y aprendizaje de lengua española, llevando en consideración las técnicas utilizadas para disminuir la distancia y aproximarse a los alumnos.

Palabras clave: Enseñanza de Español. YouTube. Clases en vivo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Domicílios com acesso à Internet	22
Figura 2 - Usuários de Internet-2008-2019	22
Figura 3 - Usuário de Internet, por atividades realizadas pela Internet - comunicação	23
Figura 4 - Usuários de internet, por atividades realizadas na Internet - educação e trabalho.....	24
Figura 5 - Conjuntos de técnicas segundo Moore e Kearsley.....	39
Figura 6 - Etnografia e Netnografia	43
Figura 7 - Captura de tela da aula-live “Ainda sobre como usar o verbo gostar em espanhol” (0:21) ..	48
Figura 8 - Captura de tela da aula-live “Quer viajar e se comunicar em espanhol pelo mundo? Então vem comigo! (0:10)”	49
Figura 9 - Captura de tela da aula-live: ¡Holaaaaaa! (0:30)	50
Figura 10 - Captura de tela da aula-live: ¡ Ven a charlar conmigo en directo!(0:38)	51
Figura 11 - Captura de tela da aula-live “Aula de espanhol com diálogo - Apresentação/falando de si (0:10).....	52
Figura 12 - Captura de tela da aula-live “Aula de espanhol com texto-rotina” (0:30).....	53
Figura 13 - Captura de tela da aula-live “Aula de espanhol com texto – visita aos sogros (0:13).....	54
Figura 14 - Captura de tela da aula-live “Pronúncia das letras nas palavras em espanhol”(0:35).....	55
Figura 15 - Captura de tela da aula-live 5: Destaque para o gesto da professora- Youtuber (0:03)	61
Figura 16 - Captura de tela do chat da aula-live nº 5:Representação de emoções	62
Figura 17 - Captura de tela da aula-live nº 1: Destaque para o gesto da professora-youtuber (2:09)	62
Figura 18 - Feedback	68

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Comparativo entre a duração das aulas-live	57
Gráfico 2 - Comparativo entre aulas-live em relação aos dias da semana	57

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Pesquisas no repositório da UFSCar com o descritor “YouTube”	30
Quadro 2 - Categorias de análise	46
Quadro 3 - Síntese das aulas-live.....	56
Quadro 4 - Número de visualizações e comentários das aulas-live até a data final da coleta de dados (07/07/2020)	58
Quadro 5 - Número de curtidas das aulas-live (até o dia 07/07/2020).....	59
Quadro 6 - Visibilidade do <i>chat</i> por ordem de transmissão das aulas-live	60
Quadro 7 - Exemplos de linguagens no <i>chat</i> das <i>aulas-live</i>	67
Quadro 8 - Descrição dos quatro conjuntos de técnicas apresentadas por Moore e Kearley (2005)	72

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

AVA Ambiente Virtual de Aprendizagem

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
Motivação de pesquisa e justificativa.....	15
Objetivos.....	18
Organização da dissertação.....	19
1 TEORIAS SOBRE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO	20
1.1 TDICs na Educação	20
1.2 TDICs e ensino e aprendizagem de línguas	25
1.3 Pesquisas em Linguística com foco no YouTube	27
1.4 O YouTube e a “Era” dos Youtubers	32
1.5 O ensino de língua espanhola por meio de vídeos com transmissão ao vivo	37
2 PERCURSOS METODOLÓGICOS	41
2.1 Natureza e caracterização da pesquisa.....	41
2.2 Procedimentos de coleta de dados e contexto pesquisado	45
2.2.1 Categorias de análises	45
3 ANÁLISES INTERPRETATIVAS	47
3.1 Conhecendo as aulas-live.....	47
3.2 Canal de YouTube: Características reveladas de ensino-aprendizagem nas aulas-live de espanhol.....	59
3.2.1 Humanização	60
3.2.2 Participação.....	63
3.2.3 Estilo de mensagem.....	65
3.2.4 Feedback.....	67
3.3 Resumo das análises interpretativas	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS	81

INTRODUÇÃO

A incorporação das novas tecnologias no ensino tornou-se um dos principais debates da educação na atualidade, principalmente em virtude da pandemia COVID-19. Com a criação da web na década de 1990, novas possibilidades de produção e comunicação se tornaram realidade, influenciando, inclusive, o cenário educacional.

Segundo Lévy (1999, p.32), “as tecnologias digitais surgiram como a infraestrutura do ciberespaço, novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação, mas também novo mercado da informação e do conhecimento”.

O YouTube, desde sua criação em 2005, é o maior site de armazenamento e compartilhamento de vídeos da *web*¹. Ao mesmo tempo, surgem os chamados “criadores de conteúdo” (pessoas “comuns”, produzindo entretenimento/conteúdo de forma independente).

Levando em consideração o *boom* tecnológico pelos quais estamos passando, é necessário pesquisar e trabalhar propostas que acompanhem esses movimentos e estejam associadas com a linha de pesquisa que traga à tona conceitos que permitam compreender processos vivenciados em contextos de ensino de língua estrangeira.

Sendo assim, a proposta foi desenvolver um estudo exploratório de caráter teórico e natureza qualitativa netnográfica a respeito do uso da plataforma YouTube como espaço de ensino e aprendizagem de língua espanhola (doravante LE), antes e durante da pandemia COVID-19.

Motivação de pesquisa e justificativa

A relação de ensino-aprendizagem mediada por tecnologias fez parte da minha vida desde a minha formação em Letras, na modalidade a distância. As experiências vividas em um ensino-aprendizagem mediado por computador foram de grande relevância para o meu “despertar” sobre esta temática e para a proposta de um projeto que discutisse uso de tecnologias no ensino de língua espanhola.

O projeto de pesquisa, inicialmente, planejava analisar as estratégias didáticas utilizadas por uma “professora-youtuber” de um canal do YouTube para ensinar espanhol, mais especificamente nas “aulas” transmitidas ao vivo, em que há participação e interação dos alunos com perguntas. Dessa forma, iniciamos nossa coleta de dados no ano de 2019 e procedemos às análises iniciais de 4 vídeos disponibilizados no canal “Espanhol para Brasileiros”, que

¹ LUGARINI, Bruno. Disponível < <https://webitcoin.com.br/a-historia-do-youtube-e-seu-impacto-na-internet-04-out/>> Acesso em: 13 nov. 2019.

consistiram em aulas-live sobre diferentes temas gramaticais.

No início de 2020, após a realização do exame de qualificação, voltamos ao canal para coletar dados mais atualizados e, enquanto realizávamos a coleta dos vídeos mais recentes, fomos surpreendidos pela pandemia COVID-19.

Nesse sentido, diante da possibilidade de aprofundar nossas análises e problematizar aspectos relacionados com esse novo contexto, procedemos à coleta de aulas-live produzidas neste contexto de pandemia e a análise de possíveis influências desse período sobre as transmissões.

Portanto, no intuito de compreender o fenômeno de ensino e aprendizagem por meio das novas tecnologias e problematizar aspectos do ensino de LE em um canal de YouTube, partimos do pressuposto de que as tecnologias digitais de comunicação, paulatinamente, transformam os espaços de ensino e de aprendizagem.

A educação a distância vem sendo percebida como mais uma opção de modalidade de ensino (além da presencial), como sustenta Kenski (2013):

Na realidade social brasileira, a educação a distância já é vista em alguns setores como forma viável de estudar e aprender. Colabora para essa boa impressão a ampliação do acesso da população às tecnologias digitais, o uso intensivo desses meios por pessoas de todas as idades e os bons resultados obtidos pelos alunos de EAD em exames oficiais (sobretudo o ENADE) realizados pelo MEC. (KENSKI, 2013, p. 79).

A expansão pela qual passou o ensino mediado pelas tecnologias nos últimos anos e o interesse que tem recebido mudou o entendimento que tínhamos do que era aprender e ensinar. A perspectiva do perfil desejado para estudantes e professores sofreu grandes mudanças. Mais recentemente, tendo em vista as restrições de contato físico impostas pela pandemia da COVID-19, o ensino remoto emergencial tornou-se a única opção viável e segura e, como consequência, os sistemas educativos do mundo todo têm se voltado para discussões sobre as possibilidades e limites de tecnologias digitais nos processos de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, os espaços e tempos de ensinar e de aprender foram os principais responsáveis pelas mudanças no ensino-aprendizagem mediado por tecnologias. O redimensionamento dos ambientes da escola ou universidade mudou a noção que educadores tinham de lugar de construção de conhecimento. A expansão da tecnologia mudou o fazer educativo e as concepções de espaço e de tempo dos sujeitos partícipes desse processo.

Neste sentido concordamos com Moran (2012, p. 32), quando afirma que:

Ensinar e aprender exigem hoje muito mais flexibilidade espaço-temporal, pessoal e de grupo, menos conteúdos fixos e processos

mais abertos de pesquisa e de comunicação. Uma das dificuldades atuais é conciliar a extensão da informação, a variedade das fontes de acesso, com o aprofundamento da sua compreensão, em espaços menos rígidos, menos engessados. (MORAN, 2012, p. 32).

Diante do surgimento da web 2.0, a transmissão de conhecimento deu lugar à interatividade no contexto da educação, seja ela presencial ou virtual. O novo cenário educacional é repleto de novos significados e de novos signos que vão desde a hipertextualidade, à gravação de videoaula, à interação constante no Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA, de forma síncrona ou assíncrona.

Muito se tem discutido a respeito dos impactos causados pelo uso das tecnologias da informação e comunicação na educação, pois, desde os anos 90, foram rompidos paradigmas e foram sendo estabelecidos novos tipos de relações sociais e comunicacionais em redes digitais (CASTELLS, 2006) .

Neste mundo globalizado de cultura digital, as redes sociais digitais potencializaram ao cidadão o poder de ver e de ser visto, de acolher e de ser acolhido, de ensinar e aprender e de atuar no mundo mesmo de forma marginal às instituições formais. Araújo e Leffa (2016) defendem que:

na virtualidade, as redes têm uma natureza diferente e criadora de coisas, sem ponto claro de entrada ou de saída. Elas cobrem tudo o que existe em todas as áreas da atividade humana, tanto do ponto de vista do indivíduo quanto da sociedade, invadindo o espaço e o tempo. Se, por um lado, parecem reproduzir algo já existente, por outro, as redes fazem também emergir uma realidade diferente, transformando aquilo que pensamos conhecer. No trabalho de pesquisa, trazem novos instrumentos de análise, permitindo o exame quase instantâneo das tendências da sociedade. (ARAÚJO e LEFFA, 2016, p.15)

Nesse sentido, as redes sociais virtuais tornaram-se uma ferramenta, com possibilidades múltiplas para usuários e empresas, que possui aspectos positivos e negativos. Descartá-las ou deixar de dar a elas a devida atenção seria não aceitar que vivemos em plena era da Informação e Conhecimento.

Dessa forma, as redes sociais podem se apresentar como uma porta de entrada para interagir com a tecnologia e procurar novas fontes de informação, rumo à aquisição de novos conhecimentos.

A internet pode caracterizar-se pela multiplicidade de materiais e informações disponíveis. Desta forma, Castells (2007, p. 439) aponta que a internet tem tido um índice de penetração mais veloz do que qualquer outro meio de comunicação na história. Castells (2007) então faz o seguinte questionamento:

(...) a internet favorece a criação de novas comunidades, comunidades virtuais, ou, pelo contrário, está induzindo ao isolamento pessoal, cortando os laços das pessoas com a sociedade e, por fim, com o mundo “real”? Howard Rheingold, em seu livro pioneiro *Virtual Communities* deu o tom do debate defendendo com ênfase o nascimento de uma nova forma de comunidade, que reúne as pessoas on-line ao redor de valores e interesses em comum. (CASTELLS, 2007, p. 443).

O espaço virtual está avançando significativamente no campo educacional e, além das redes sociais, há uma crescente popularização das plataformas de criação e compartilhamento de conteúdos, tais como o YouTube, que podem funcionar como espaços informais de ensino e aprendizagem.

O YouTube é uma ferramenta que expõe as informações em uma linguagem mais acessível ao utilizar-se de recursos audiovisuais para uma maior atratividade. Nesse sentido, os criadores de conteúdo online têm controle sobre o processo de produção e acesso a plataformas de distribuição de grande alcance de audiência.

O surgimento desta nova técnica comunicacional, através de canais de YouTube, atrai a atenção de muitos profissionais interessados em novas estratégias de ensino que sejam capazes de tornar seus trabalhos “mais agradáveis e produtivos”, dentre eles os produtores de conteúdo desses referidos canais.

Na era de vídeos compartilhados no YouTube, nos deparamos com criadores de conteúdo audiovisual, denominados Youtubers. O cenário contemporâneo presencia o ensino de vários conteúdos por Youtubers, dentre eles o ensino do espanhol, no qual surge uma nova configuração de ensinar e aprender no século XXI.

Neste contexto, justifica-se a relevância de nossa pesquisa, que objetiva problematizar o uso da plataforma YouTube como espaço de ensino e aprendizagem de língua espanhola, antes e durante a pandemia COVID-19, com a caracterização de aulas-live de um canal do YouTube voltado para o ensino de espanhol para brasileiros.

Objetivos

Tendo em vista o objetivo geral da pesquisa de discutir as potencialidades do YouTube como espaço para ensino e aprendizagem de língua espanhola, são objetivos específicos:

- (a) caracterizar as aulas-live do canal do YouTube “Espanhol para brasileiros”;
- (b) analisar as estratégias didáticas utilizadas pela professora-youtuber na mediação e interação com os alunos;
- (c) Problematizar as transmissões ao vivo (lives) como espaços de ensino e aprendizagem de

língua espanhola, levando em consideração as interações entre professora e alunos por meio do *chat*.

Para atingir esses objetivos, partimos das seguintes perguntas de pesquisa:

Como se caracterizam as aulas-live de um canal específico do YouTube para o ensino de espanhol para brasileiros? Que elementos apontam para o potencial do canal “Espanhol para Brasileiros” como espaço de aprendizagem? Quais os limites destes espaços?

Organização da Dissertação

Este trabalho foi dividido em três capítulos. No primeiro capítulo, abordaremos a fundamentação teórica, trazendo conceitos que julgamos importantes para a discussão do trabalho, tais como Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (doravante TDIC) na educação e no ensino de línguas. Alguns dados foram levantados sobre o acesso à Internet no Brasil, pesquisas em linguística com foco no YouTube. Também, nesse tópico trazemos conceitos sobre o YouTube e Youtubers, bem como conceitos de transmissão ao vivo e *chat*.

No segundo capítulo, apresentamos a metodologia do trabalho, trazendo a natureza da pesquisa e procedimentos para a geração de dados. Contextualizamos a pesquisa e apresentamos as categorias de análises.

No terceiro capítulo, demonstramos os resultados da pesquisa com análise do material coletado, dos comentários no *chat* e observações de gestos da professora-youtuber.

E, por fim, concluímos o trabalho com as considerações finais e sugestões para pesquisas futuras, discorrendo um pouco sobre lacunas e pontos a desenvolver e a aprimorar.

1. TEORIAS SOBRE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

Nesta seção, apresentaremos as teorias sobre tecnologias na educação, discorrendo sobre elas em cinco subseções distintas. Na primeira explanaremos sobre as tecnologias digitais de informação e comunicação. Na segunda, trataremos sobre o uso das tecnologias e o ensino-aprendizagem de línguas. Na terceira, abordaremos pesquisas em Linguística com foco no YouTube. Na quarta, trataremos sobre o YouTube e a “Era” dos Youtubers. Por fim, explicitaremos a transmissão ao vivo e o *chat*.

1.1 TDICs na Educação

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC, tais como o computador, a internet e o celular, estão cada vez mais presentes no nosso dia a dia. Como exemplifica Paiva (2015), o nosso convívio com tais tecnologias é tão comum que já quase não se percebe mais que o caixa eletrônico no banco é, na realidade, um computador.

Mesmo em regiões mais precárias, onde poucos têm acesso a tratamento de água e esgoto, é possível, conforme Sancho (2006), observar a presença de TDIC no dia a dia da população. Nesse sentido, a autora afirma que o impacto de tais tecnologias em nossa sociedade pode ser constatado, por exemplo, por meio da geração de novos símbolos e signos no nosso arsenal cultural coletivo (como a arroba @ e o hashtag #) e da criação do ciberespaço: um lugar alternativo, onde há comunicação e produção de conhecimento.

Neste contexto, Sancho (2006, p. 17) assevera que:

O computador e suas tecnologias associadas, sobretudo a internet, tornaram-se **mecanismos prodigiosos** que transformam o que tocam, ou quem os toca, e são capazes, inclusive, de fazer o que é impossível para seus criadores. Por exemplo, melhorar o ensino, motivar os alunos ou criar redes de colaboração. (SANCHO, 2006, p.17, grifos da autora)

Dessa forma, assim como outras esferas sociais, a área da Educação é afetada pelo desenvolvimento e crescimento das TDICs. Entretanto, como postula Sancho (2006), a história da Educação é marcada por diversos casos em que novos recursos ofereceram grandes promessas para o ensino, as quais, no entanto, nunca se concretizaram. A tal fato a autora atribui a tradição escolar de manter o professor como figura central, o que resulta em uma barreira para a prática de propostas inovadoras. Ademais, é preciso ressaltar que novos recursos e novas propostas no ensino demandam infraestrutura adequada e uma boa formação pedagógica do corpo docente (Ibidem, 2006).

Assim, a internet transpôs barreiras geográficas e abriu fronteiras educacionais, tornando possível o encontro e a troca de experiências entre diferentes culturas e a possibilidade de parcerias antes inimagináveis (Lewis, 2003). Por meio dela, muitos conhecimentos podem ser compartilhados e experiências de aprendizado colaborativas se tornam mais acessíveis. Moran (2000) também percebeu essas modificações:

Cada vez mais poderoso em recursos, velocidade, programas e comunicação, o computador nos permite pesquisar, simular situações, testar conhecimentos específicos, descobrir novos conceitos, lugares, ideias. Produzir novos textos, avaliações, experiências. As possibilidades vão desde seguir algo pronto (tutorial), apoiar-se em algo semi-desenhado para complementá-lo até criar algo diferente, sozinho ou com outros. (MORAN, 2000, p.44).

A revolução tecnológica não é um fato isolado, mas consequência das transformações sociais, portanto, há impactos significativos na redefinição da posição dos indivíduos na sociedade e, conseqüentemente, na formação das identidades culturais. Com a mudança evidente na sociedade da informação, muda-se também a forma de pensar e agir.

Assim, as tecnologias digitais trazem uma nova configuração para a sociedade, alterando as relações sociais, econômicas, políticas e também a relação com o saber, ao possibilitar o acesso e a democratização da informação. Estas se apresentam como um auxílio na maneira de ensinar e de aprender.

O acesso rápido à informação e a facilidade de encontrar muitas respostas às nossas perguntas em qualquer lugar e em qualquer momento podem se concretizar com o uso das tecnologias móveis, como um celular em mãos, ou um tablet conectado à internet.

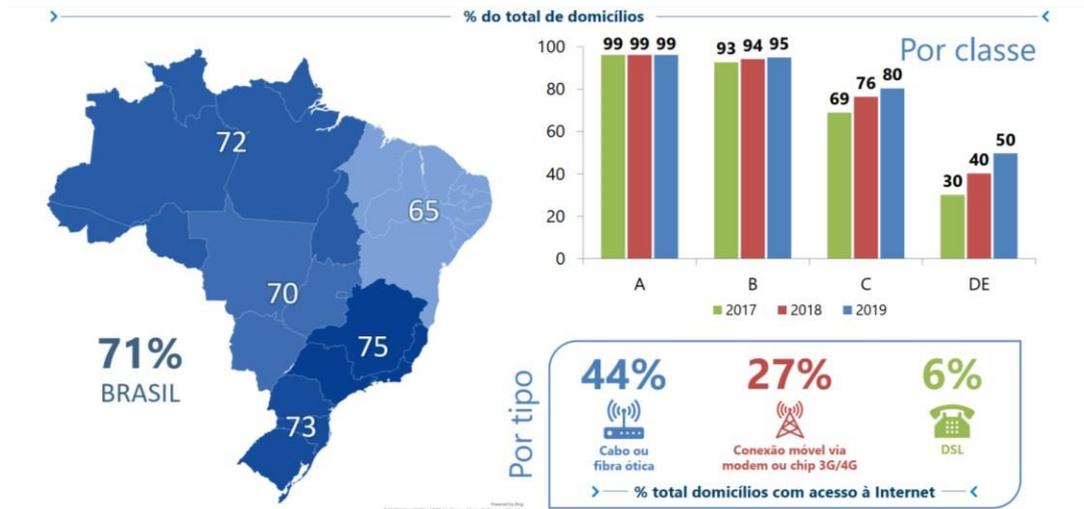
Atualmente, o Brasil conta com 134 milhões de usuários de Internet, o que representa 74% da população com 10 anos ou mais. É o que aponta a pesquisa TIC Domicílios 2019², lançada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), por meio do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br)³ do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br).

Conforme Pesquisa sobre o Uso de Tecnologia da Informação e Comunicação nos domicílios Brasileiros - TIC Domicílios 2019, podemos analisar alguns dados. Na figura 1, percebemos a porcentagem de uso da internet no Brasil:

² Pesquisa lançada no dia 26 de maio de 2020 no endereço <<https://cetic.br/pt/noticia/tres-em-cada-quatro-brasileiros-ja-utilizam-a-internet-aponta-pesquisa-tic-domicilios-2019/>>. Acesso em: 15 nov. 2019.

³ Criado em 2005 com o objetivo de produzir indicadores sobre o acesso e uso das TICs no Brasil.

Figura 1 - Domicílios com acesso à Internet



Fonte: CGI.br/NIC.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br)

Em uma breve análise, consideramos que a região sudeste detém um número maior de domicílios com uso da internet e que, se fizermos um recorte por classe social, as classes D e E são as que possuem o menor índice de acesso à internet. Um outro dado relevante é a porcentagem de usuários de Internet, conforme ilustra a seguinte figura:

Figura 2 - Usuários de Internet-2008-2019



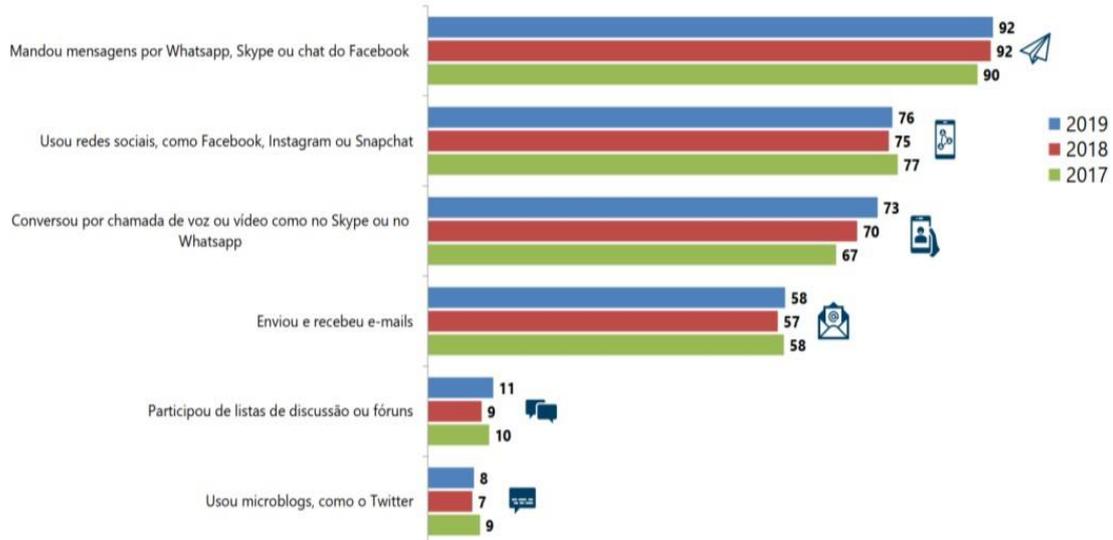
Fonte: CGI.br/NIC.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br)

Podemos observar que a curva está ascendente e que houve um considerável aumento de usuários de internet nos últimos 5 anos. Tal dado, ainda que demonstre um crescente número de usuários de internet, não permite identificarmos a quantidade de não-usuários da internet. Consideramos relevante dimensionar quantas pessoas estão excluídas ou que necessitam de conexão à internet, tendo em vista que o acesso à internet depende do poder aquisitivo para

adquirir planos e pacotes que proporcionam o devido acesso.

Um outro dado que consideramos relevante para esta seção são os indicadores de comunicação na internet, como demonstra a figura a seguir:

Figura 3 - Usuário de Internet, por atividades realizadas pela Internet - comunicação



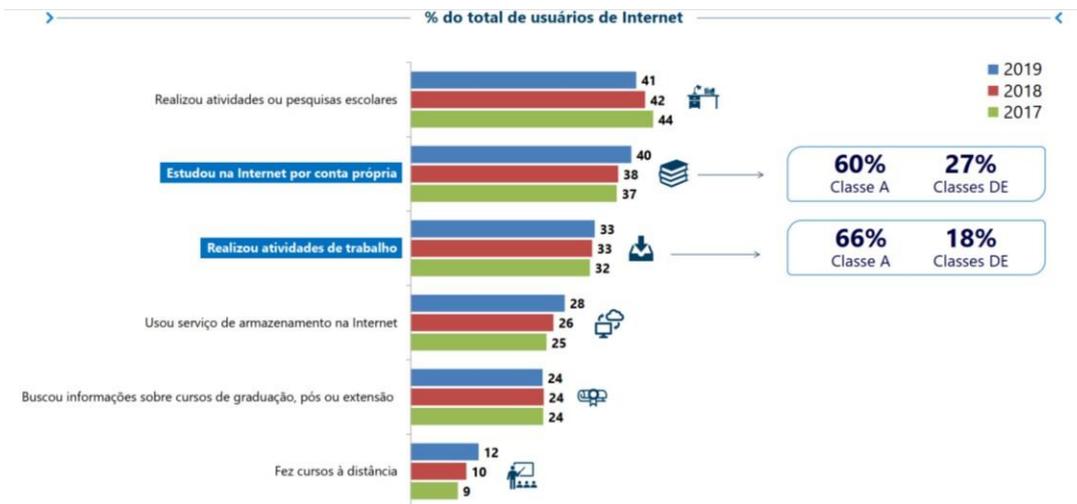
Fonte: CGI.br/NIC.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br)

Diante desses dados, destacamos uma grande quantidade de uso da internet para comunicação, para as redes sociais digitais, como o WhatsApp, Skype, Facebook, Instagram ou *Snapchat*. O uso das redes sociais tem se sustentado como uma das principais formas de comunicação nos últimos anos.

Apesar da Figura 3 mostrar um aumento do número de pessoas que acessam as redes sociais, ainda há pessoas que não estão representadas nela. O acesso às redes sociais implica diretamente às condições financeiras de cada um para adquirir plano de dados, wi-fi, internet e smartphone. Além do mais, a Figura 3 não pontua o aspecto econômico dos usuários.

Importante destacar que as escolas públicas, no período da pandemia da COVID-19 encontraram dificuldades na realização do ensino remoto devido, justamente, à questão de acesso às Tecnologias. Um outro dado também importante é o indicativo por atividades realizadas na Internet.

Figura 4 - Usuários de internet, por atividades realizadas na Internet - educação e trabalho



Fonte: CGI.br/NIC.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br)

Percebemos que mais de 50% da classe A estuda na internet por conta própria e também realiza atividades de trabalho. Por outro lado, apenas 27% das classes D e E estudam na internet por conta própria e esse número ainda é reduzido a menos de 20% quando a questão é a realização de trabalho pela internet.

Assim, relacionando a Figura 2 e a Figura 4, podemos afirmar que ainda que haja um crescimento de usuários de internet, a classe A é a que mais a utiliza para estudos e trabalho. As classes D e E, quando têm acesso à internet, utilizam-na muito pouco para o mesmo objetivo.

Considerando que houve um crescimento do acesso à internet, essas mudanças também adentram no espaço escolar e começam a provocar mudanças, pois, há tempos, a maneira de ensinar baseava-se na autoridade do professor, que era a fonte de conhecimento científico.

Com a possibilidade de democratização do acesso à informação, o professor não é a única fonte detentora do conhecimento e das informações. As tecnologias digitais, a internet especificamente, oferecem uma gama de informações, como acervos de livros, revistas, artigos científicos e tantos outros materiais que estão à disposição do aluno, a qualquer momento, para ler, armazenar, analisar e também produzir.

Por esse lado, percebemos que a figura do professor-transmissor de conteúdo está caindo por terra e dando espaço para a figura do professor-mediador. Nesse sentido, Gadotti (2002) afirma que o professor deixará de ser um lecionador para ser um organizador do conhecimento e da aprendizagem; um mediador do conhecimento, um aprendiz permanente, um construtor de sentidos, um cooperador e, sobretudo, um organizador de aprendizagem.

Moran (1998) entende que as tecnologias de comunicação não substituem o professor, mas modificam algumas de suas funções. Entendemos que o uso das TDICs permite que alunos

e professores conheçam novas culturas, novas formas de vivenciar a realidade. Segundo o autor:

Estamos caminhando para processos de comunicação audiovisual com possibilidade de forte interação, integrando o que de melhor conhecemos da televisão com o melhor da internet. Uma das formas predominantes da educação online, nestes próximos anos, será a combinação de aulas por vídeo, teleconferências e pela internet com atividades em grupos e individuais, feitas antes e depois das aulas (MORAN, 1998, p.8).

Diante de traços evidentes de que as novas tecnologias vêm modificando o processo de ensino e aprendizagem, na próxima seção abordaremos o ensino e aprendizagem de línguas.

1.2 TDICs e ensino e aprendizagem de línguas

Ao longo dos anos, os educadores têm presenciado significativas mudanças na maneira como a língua é ensinada. Teorias e práticas fazem com que o ensino e aprendizado evoluam e mudem seu foco de geração em geração.

Warschauer (1996) nos apresenta três fases distintas daquilo que se convencionou nomear como CALL (Computer Assisted language learning): o CALL Comportamental, implementado nos anos 1960 e 1970, e que foi predominantemente marcado por exercícios de repetição (drills); o CALL Comunicativo, praticado nos anos 1970 e 1980, que trabalhava com as premissas da abordagem comunicativa; e o CALL Integrativo, que foi complementado com tecnologias multimídias e com a Internet.

O autor também defende que a Comunicação Mediada por Computador (CMC) pode acrescentar alternativas interessantes às aulas de língua, como a oportunidade de contato com falantes nativos (trabalhando a escrita ou a oralidade), usando programas como os MOOs (Multiple-user-domains Object Oriented) ou programas de troca de mensagens eletrônicas, como o Windows Live Messenger, facilitando a aprendizagem colaborativa.

Brown (2001) afirma que a tecnologia começou a ser usada no ensino de línguas em meados dos anos 1950 e 1960 em laboratórios de ensino de idiomas, nos quais, com auxílio de fitas cassetes, os alunos praticavam a produção auditiva e, por meio de gravações, a produção oral. Em seguida, com a utilização de computadores, outros recursos foram disponibilizados para complementar as aulas, como o Computer-Assisted Language Learning (CALL), quando, segundo Levy (1997), o computador começou a ser mais explorado no ensino e na aprendizagem ou em fins instrucionais em diversas áreas.

Ao passo que fitas de áudio, videocassete e aparelhos de DVD se tornaram obsoletas, os computadores são instrumentos essenciais em escolas, escritórios e em nossas próprias casas.

Com a popularização dos preços dos computadores pessoais e o avanço da tecnologia, aparelhos cada vez mais eficientes e portáteis, equipados com sistema *wireless*, que capacitam as pessoas a se comunicarem a qualquer hora e em qualquer lugar, são criados para nos auxiliar no trabalho e na vida pessoal.

As pesquisas em sites de busca, as trocas de e-mails, as conversas em salas de bate-papo, as páginas de relacionamento, dentre outros, fazem parte da rotina das pessoas do século XXI que conseguem ter acesso à internet.

Assim, o ensino de línguas precisa estar em constante modernização para fazer parte desse mundo globalizado, visto que, de acordo com O'Rourke e Schwienhorst (2003), novas tecnologias mudam a maneira como as pessoas aprendem uma segunda língua, pois elas podem trabalhar com recursos diferentes no aprendizado. Assim, com as tecnologias da informação e comunicação (TICs) e a inclusão dessas ferramentas, o ensino de línguas também se beneficiou e, segundo D'Eça (1997, p. 81- 82), entre esses benefícios do uso de tecnologias de comunicação no ensino de inglês, estão:

- (1) O treino da escrita com objetivos mais ou menos específicos; (2) o conseqüente aumento da motivação pela escrita e o maior cuidado que se põe nela devido à dimensão que o público leitor pode assumir; (3) o treino da leitura; (4) o manancial de informação atualizada à disposição; (5) a capacidade de interação permanente entre pares oriundos de qualquer zona do planeta; e (6) o número de contatos / amizades que daí podem nascer sem a intervenção de idéias preconcebidas ou estereotipadas. (DÉÇA, 1997, p. 81-82).

Apesar das prerrogativas para o ensino de inglês, o vocábulo “treino” remete ao modelo bahaviorista. Segundo Papalia (2013), a teoria behaviorista é uma teoria mecanicista que descreve o comportamento como algo previsível à existência. Essa concepção parte da compreensão de que os seres humanos aprendem sobre o mundo da mesma forma que os outros organismos, ou seja, reagindo a condições do ambiente que consideram bons, ruins ou ameaçadores.

Nessa direção, se remontamos o passado recente da sociedade de informação e comunicação, reconhecemos que as transformações das tecnologias digitais são incessantes. Conseqüentemente, é imprescindível que se continue refletindo sobre os processos de ensino-aprendizagem, especialmente o de línguas, foco de nossa pesquisa.

Ao passo que utilizamos o binômio ensino e aprendizagem, muito provavelmente estaremos nos referindo ao campo educacional, quando falamos em educação e linguagem, certamente se está falando de Linguística Aplicada (LA) e de aspectos essencialmente políticos da vida (Pennycook, 2004).

Assim, a LA é vista hoje como o campo da linguística multidisciplinar, pois ela é a articuladora da linguagem com os múltiplos domínios do saber, como a vida social, política, educacional e econômica. Celani (2000) defende que:

A LA está, portanto, preocupada não apenas em “ensinar” língua(s), mas acima de tudo, está preocupada em desenvolver um senso linguístico que faça com que o aluno veja, sinta, interprete a linguagem não como uma disciplina escolar que dita normas do bem falar e escrever, mas sim como algo que está intimamente inserido na sua vida de cidadão, de ser humano (CELANI, 2000, p.22).

Assim, a linguagem identifica e define o ser político e contextualiza-o em seu mundo. As línguas específicas, por sua vez, organizam o pensamento e as ideias, estabelecendo relações entre elas, “[...] a língua é um sistema de significação de ideias que desempenha um papel central no modo como concebemos o mundo e a nós mesmos.” (PENNYCOOK, 2004, p.29)

Podemos afirmar que as práticas sociais com as quais a LA mantém laços é o processo de ensino de línguas, seja no ambiente formal ou no informal. Pretendendo refletir sobre o processo de ensino de espanhol em um canal específico do YouTube, traremos, na próxima subseção, o nosso levantamento sobre pesquisas anteriores que, de algum modo, abordaram o YouTube, para podermos identificar aspectos já relatados sobre essa plataforma em contextos educativos.

1.3 Pesquisas em Linguística com foco no YouTube

Em nosso levantamento sobre pesquisas anteriores no campo da Linguística que tematizaram o uso do YouTube como espaço de ensino e aprendizagem de línguas, pudemos identificar que há alguns trabalhos acadêmicos já desenvolvidos e que dialogam com a pesquisa que realizamos. São trabalhos que tratam temáticas que se vinculam aos seguintes descritores: YouTube, Youtubers e ensino de língua espanhola.

Nosso levantamento foi realizado no Portal CAPES de Teses e Dissertações com o filtro da Grande Área de Conhecimento: Linguística, Letras e Artes e como “Área do Conhecimento”: Linguística⁴ e Linguística Aplicada.

A partir do uso do primeiro descritor “YouTube”, encontramos trinta e três produções acadêmicas, dentre as quais destacamos a pesquisa de Van Doren (2016), pois trata-se especificamente de videoaula e professor de língua estrangeira. No seu trabalho, intitulado “O

⁴ Optamos pela pesquisa em Linguística, pois muitos programas de pós-graduação possuem linhas de pesquisa em Linguística Aplicada.

ethos do professor em videoaulas: o caso da língua inglesa”, o pesquisador problematiza o novo papel do professor virtual e discute a construção dos *ethos* de professores de inglês em videoaulas disponíveis na internet, com o intuito de entender quais imagens esses profissionais passam aos seus ouvintes, objetivando seu convencimento e sua persuasão.

Segundo Doren (2016), a aula ultrapassa o espaço físico e os muros escolares. Com as mídias variadas, abriram-se novas possibilidades para as pessoas realizarem suas tarefas. O papel do professor na videoaula é considerado divergente do papel do professor em uma aula tradicional.

A pesquisa de Van Doren (2016) selecionou quatro diferentes videoaulas de inglês, divididas entre níveis básico e intermediário, escolhidas por meio do site YouTube. Diante das análises realizadas na pesquisa, concluiu-se que a maior eficácia retórica é conseguida pelo orador que faz uso da *phronesis* e da *eunoia*; ou melhor, aquele que demonstra ser mais sensato, ponderado, mais preocupado com seu auditório. Assim, previu-se que isso aconteça por ser a videoaula normalmente de curta duração e sem a possibilidade de interação imediata professor/aluno, sem troca de perguntas e opiniões no momento da fala.

A partir do uso do segundo descritor “Youtubers” encontramos, nas mesmas áreas de conhecimento acima descritas, duas produções acadêmicas. Silva (2018) realizou a pesquisa sobre “Vlogs e publicidade no YouTube: análise multimodal de estratégias publicitárias em vlogs no YouTube” e a pesquisa de Lima (2018) sobre “O uso das novas tecnologias para a promoção do contato intercultural em línguas estrangeiras”, mas que não contém o descritor “Youtubers” especificamente.

Para o último descritor, “ensino de língua espanhola”, encontramos treze trabalhos acadêmicos nos quais destacamos a pesquisa de Nóbrega (2016) intitulada “O ensino de língua espanhola mediado por tecnologias digitais: aventurando-me por caminhos virtuais”, que investigou a sua experiência como professora de língua espanhola, bem como a de alunos participantes dos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, envolvidos em um processo de ensino e aprendizagem de Língua Espanhola mediado por recursos tecnológicos - a saber, blogs e vídeos - com base em uma metodologia colaborativa.

Foi verificado por Nóbrega (2016) que, através de uma proposta colaborativa de ensino, mediada pelas TDICs, foi possível lecionar conteúdos de interesse dos participantes e o uso do blog proporcionou a construção coletiva de conhecimento em conjunto com os aprendizes. Porém, resultou em algumas adversidades resultantes de conflitos entre a visão tradicional de ensino e aprendizagem, interação, autonomia e colaboração. Para a autora, “é preciso compreender que, por mais surpreendentes que sejam, as TDICs não farão nenhum milagre,

sem uma metodologia adequada a uma nova era.” (NÓBREGA, 2016, p. 81)

Encontramos também a pesquisa de Drogui (2014) intitulada “A interação no meio virtual e ensino de línguas: análise de uma proposta para a formação de professores de língua espanhola” que teve como *corpus* dados gerados em um curso realizado à distância, cujos colaboradores eram professores de espanhol, em formação inicial ou continuada. Tendo em vista que o curso foi realizado em um ambiente virtual de aprendizagem e discute estudos referentes à interação e mediação em ambientes virtuais, ele traz importante contribuição para a área.

Os destaques realizados foram feitos com base na proximidade dos temas com a presente pesquisa. Por este viés, notamos que as pesquisas acadêmicas vêm crescendo paulatinamente no que se refere ao ensino de língua espanhola e o uso das novas tecnologias de informação.

Acreditamos que haverá uma tendência de aumento no número de pesquisas sobre o uso das tecnologias em virtude do trabalho diário do professores de línguas durante a pandemia, o que certamente contribuirá para o fortalecimento e consolidação desse campo de estudos.

A lacuna de pesquisas sobre o uso de canais do YouTube para ensino de espanhol não é diferente no próprio repositório institucional da UFSCar⁴, onde encontramos a pesquisa de Alberto (2017), intitulada “TubeSpam: Filtragem automático de comentários indesejados postados no YouTube” no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Computação, a qual fez uma análise de métodos de classificação de técnicas de processamento de linguagem natural.

Outra pesquisa encontrada foi a de Milanetto (2016), intitulada “A nova grande mídia: uma análise de Bloggers, Youtubers, Instagrammers” do Programa de Pós-Graduação em Imagem e Som, a qual analisa conteúdos produzidos por três comunicadores, cujo foco temático é estilo de vida e beleza.

Outro trabalho encontrado foi de Lopes (2014), denominado “O olhar do aluno mediado pelas tecnologias digitais: o YouTube e a (re) definição da relação pedagógica”, pelo Programa de Pós- Graduação em Educação, o qual buscou investigar como se (re)configuram as relações entre professores e alunos diante de novos espaços de expressão. investigando 8 vídeos postados no YouTube por alunos, que mostram a tensão entre os atores do processo educativo a partir do diálogo sobre e por meio das tecnologias digitais. Nas considerações finais da sua pesquisa, Lopes (2014) afirma que:

Não basta simplesmente entrar nas redes sociais e sair postando informações, é preciso estar consciente de todo o processo que está por trás de cada publicação, de cada postagem de foto. Não se trata de negar o uso ou proibi-lo, como o fez o processo civilização aos humanos e aos seus instintos, mas sim de torná-lo crítico e

consciente. (LOPES, 2014, p. 162)

A pesquisadora defende a carência de uma “pedagogia do novo comunicador”. Diante do crescente número de comunicadores surgidos no novo cenário comunicacional e atualmente denominados “Youtubers”, é um grande mérito da pesquisa trazer à tona o destaque aos novos comunicadores no atual cenário comunicacional.

Em 2012, Ferraro defendeu a sua dissertação no Programa de Pós-Graduação em Educação, intitulada “Indústria cultural e educação: o YouTube como espaço de manifestação e mediação das tensões na escola”. A pesquisadora abordou o impacto das transformações sofridas pela sociedade nas últimas décadas e da forma pela qual novos instrumentos de comunicação são postos a serviço da manifestação das opiniões e as relações de poder.

E, em 2011, Araújo defendeu a sua dissertação denominada “Política e derrisão em vídeomontagens do YouTube: uma leitura discursiva” no Programa de Pós-Graduação em Linguística”. A pesquisadora analisou discurso político tornado em derrisão, especialmente, aquele dado a circular pela mídia virtual. Foram selecionadas quatro vídeomontagens para análise, a qual tinha como alvo o candidato Luís Inácio Lula da Silva.

Para que possamos sistematizar as pesquisas encontradas na UFSCar com o descritor de busca “YouTube”, apresentamos um quadro com a seguinte ordem cronológica.

Quadro 1 - Pesquisas no repositório da UFSCar com o descritor “YouTube”

Defesa Ano	Título da pesquisa	Programa de Pós-Graduação vinculado	Pesquisador (a)
2011	Política e derrisão em vídeomontagens do YouTube: uma leitura discursiva	Linguística	Lígia Mara Boind Menossi de Araújo
2012	Indústria cultural e educação: o YouTube como espaço de manifestação e mediação das tensões na escola	Educação	Joênia Ricarte Ferraro

2014	O olhar do aluno mediado pelas tecnologias digitais: o YouTube e a (re) definição da relação pedagógica	Educação	Ana Helena Ribeiro Garcia de Paiva Lopes
2016	A nova grande mídia: uma análise de Bloggers, Youtubers, Instagrammers	Imagem e Som	Giovana Milanetto
2017	*TubeSpam: Filtragem automática de comentários indesejados postados no YouTube	Ciência da Computação	Túlio Casagrande Alberto

Fonte: BATISTA (2020)

Ao utilizarmos o descritor “YouTube”, encontramos 370 (trezentos e setenta) produções acadêmicas que possuem algum tipo de discussão sobre YouTube⁵, porém encontramos apenas a pesquisa de Araújo (2011), em um Programa de Pós-graduação em Linguística, conforme podemos observar no Quadro 1.

Com o descritor “Youtubers” não foi encontrada nenhuma pesquisa realizada. Para o descritor “ensino de línguas”, destacamos a pesquisa de Tomazella (2013), intitulada “Ensino de LE em ambientes virtuais: um estudo sobre os tipos de interação e de andaimes presentes na construção de conhecimento em língua espanhola”, que investiga o ensino de língua espanhola em ambientes virtuais, os tipos de interação e de andaimes presentes na construção do conhecimento em língua espanhola.

A ausência de pesquisas envolvendo a plataforma YouTube em um Programa de Pós-graduação em Linguística pode evidenciar que, talvez, o YouTube não fosse um ambiente tão atrativo para pesquisas científicas como campo da linguística. Desse modo, a presente pesquisa vem a contribuir não só para o preenchimento desta lacuna, mas também na área de linguística aplicada do país.

Com o surgimento da pandemia, provocada pela Covid-19, pesquisas que tenham como temática o uso de tecnologias para o ensino tornaram-se importantes e necessárias. O isolamento físico fortaleceu a utilização dos aparelhos tecnológicos, celular, *smartphones* para

⁵ Pesquisa realizada no dia 12 de junho de 2020, no seguinte endereço: <<https://repositorio.ufscar.br/browse>>

aprendizagem, bem como o uso da internet, inclusive a reflexão sobre como se aprende uma língua estrangeira em ambientes não presenciais de ensino.

O relatório “Digital in 2020” realizado pelo We Are Social e Hootsuite⁶ demonstra um panorama digital do Brasil. Um dado bem importante foi o de que 98% dos usuários de internet no Brasil assistem a vídeos online. Vale salientar que tais dados foram extraídos no mês de janeiro do ano de 2020, portanto, antes da pandemia. Assim, percebemos que pouco antes da pandemia, já havia uma forte adesão ao acompanhamento dos vídeos online. Isso posto, as transmissões online tornaram-se um campo muito rico para interações sociais e, conseqüentemente, para pesquisas científicas.

Na próxima subseção, abordaremos o site de compartilhamento de vídeos, YouTube, e seu sujeito. Buscaremos entender as suas características e os produtores de conteúdo neste ambiente.

1.4 O YouTube e a “Era” dos Youtubers

Podemos compreender a Educação de maneira indissociável das tecnologias, uma vez que aquela também integra processos de organização social, que dizem respeito à produção e reprodução do conhecimento. Consideramos as tecnologias como artefatos que permeiam o ensinar e o aprender, como uma ferramenta que pode facilitar a aprendizagem.

O surgimento da internet e, a partir dela, a criação de sites como o YouTube, capaz de interagir com outras mídias digitais, estimula a participação dos sujeitos e dá voz aos indivíduos comuns, conforme diz Jenkins (2009), alterando hábitos e comportamentos, trazendo mudanças significativas para a sociedade. A partir das considerações mencionadas, o primeiro passo foi dado, ou seja, o artefato cultural selecionado para esta pesquisa foi justamente o YouTube.

Sob a ótica de Phillips (1993), o vídeo, autêntico ou concebido com o objetivo específico de servir à aprendizagem de Inglês como língua estrangeira, possibilita estabelecer um paralelo com a vida real, uma vez que combina em si duas vertentes que se interrelacionam, nomeadamente, a linguagem verbal oral e a imagem, facilitando, assim, a compreensão de ambas.

Particularmente de curta duração, os vídeos do YouTube são de fácil acesso, funcionando de acordo com parâmetros de organização semântica, surgindo ao lado do vídeo principal, e podendo trocar de posição com este através de um simples clique. Esta sua mutabilidade em termos estruturais e fácil acessibilidade constituem características

⁶ Disponível em < <https://datareportal.com/reports/digital-2020-brazil>> Acesso em: 18 jul. 2020.

fundamentais que distinguem o YouTube de outros meios audiovisuais, tal como a Televisão e o Cinema (Kavoori, 2011).

Kavoori (2011) concorda que se encare o YouTube não somente como um mero website, mas como um elemento fundamental na forma como nós compreendemos a nossa experiência online e cultura digital (partilhada). No âmago do YouTube, e no centro de todos os meios de comunicação social, encontra-se, segundo o autor, o conceito de *storytelling*, inerente à essência do próprio ser humano.

A plataforma YouTube é acessada através do endereço eletrônico <https://www.youtube.com> e, ao entrar na referida página, é possível pesquisar vídeos com os mais variados temas e assuntos. Os vídeos recomendados têm relação com as últimas pesquisas que o usuário realizou no YouTube.

Desenvolvido nos moldes culturais e participativos da web 2.0, o YouTube, além de se tornar um ícone da cultura colaborativa, chama a atenção pela facilidade que proporciona aos usuários para hospedar e divulgar seus vídeos.

Nesse contexto, o YouTube tornou-se uma plataforma de distribuição de conteúdos que oportuniza um diálogo síncrono e/ou assíncrono entre aprendizes mais experientes e até mesmo sem experiência em língua estrangeira.

O sucesso do YouTube, que pode ser percebido por suas dimensões e pelo seu crescimento ao longo dos últimos anos, decorre, principalmente, da exibição de vídeos produzidos para fins de entretenimento e lazer, que são assistidos predominantemente pelo público jovem (BURGESS; GREEN, 2009).

Assim, o YouTube tem alcançado vários públicos pela oferta do entretenimento midiático para este grupo, e sofreu profundas alterações desde a sua criação. Percebemos que a cada dia há um maior contingente que prefere assistir aos vídeos do YouTube a assistir os tradicionais canais de televisão.

Não obstante, os jovens estão utilizando cada vez mais o YouTube para aprender os conteúdos curriculares, e não apenas para buscar entretenimento e diversão (BURGESS; GREEN, 2009).

Segundo o entendimento de Athayde (2005), no início da década de 90 não se tinha a noção de como a web modificaria os rumos do desenvolvimento de práticas pedagógicas no Brasil e no mundo.

O YouTube proporciona aos usuários a gestão de suas contas por meio de um canal, “etiquetando documentos audiovisuais hospedados na internet para realizar buscas seletivas, permitindo aos usuários personalizarem serviços de acordo com suas preferências e gerem links

através de outras redes sociais (Facebook, LinkedIn e Twitter).” (MORAL *apud* DULCI, QUEIROGA JÚNIOR GUZMÁN 2014, p. 72)

Destarte, os usuários podem produzir e compartilhar vídeos sem muitas dificuldades para que outras pessoas, ao buscarem sobre determinado assunto, de acordo com as suas preferências disponibilizadas na plataforma, assistam a vídeos de qualquer lugar do mundo, e em múltiplas línguas.

A Web 2.0 proporcionou maior participação de seus usuários, que passaram a ser produtores/colaboradores, participantes ativos na produção dos conteúdos online, indo além de meros espectadores estáticos, o que favoreceu a consolidação de maior dinamismo virtual. Se na primeira geração de sites, ou Web 1.0, os sites eram trabalhados como unidades isoladas, passa-se agora para uma estrutura integrada de funcionalidades e conteúdo (PRIMO, 2007).

Nesse sentido, como afirmam Bottentuit Junior, Iahn e Bentes (2007, p.7), muitos dos usuários, devido ao rápido processo da mudança, nem se deram conta de que a internet mudou o seu paradigma. De acordo com esses autores:

A primeira geração da Internet teve como principal atributo a enorme quantidade de informação disponível, e que todos podíamos aceder. No entanto, o papel do usuário neste cenário era o de mero espectador da ação que se passava na página que visitava, não tendo na maioria dos casos autorização ou conhecimento para alterar ou reeditar o seu conteúdo. [...] A Web 1.0 trouxe grandes avanços no que diz respeito ao acesso à informação e ao conhecimento, porém a filosofia que estava por detrás do conceito de rede global foi sempre a de um espaço aberto a todos, ou seja, sem um “dono” ou indivíduo que controlasse o acesso ou o conteúdo publicado. Houve sempre uma preocupação por tornar este meio cada vez mais democrático, e a evolução tecnológica permitiu o aumento do acesso de utilizadores possível pelo aumento da largura de banda das redes, pela possibilidade de se publicarem informações na web, de forma fácil, rápida e independente de software específico, linguagem de programação ou custos adicionais. (BOTTENTUIT JUNIOR, IAHN, BENTES, 2007, p. 6)

Uma reportagem intitulada “YouTube: único para todo mundo” publicada em outubro do ano de 2019, na *Think with Google*⁷ indicou que cada mês, mais de 100 milhões de usuários acessam a plataforma. Por meio dela gera empatia, debates, movimentos, transformações e milhares, centenas de milhares de conversas. Complementando, na reportagem também publica que o YouTube é o lugar onde os brasileiros buscam conhecimento, notado em temas como esporte, moda e beleza, culinária e entreterimento.

Por isso o YouTube se apresenta como mais uma, dentre muitas formas de obter

⁷ *Think with Google* é um portal de pesquisa e tendências da Google, fonte de informações relevantes, que juntamente com pesquisas de outras instituições, fornece dados e gráficos de suas ferramentas, como o *YouTube*. Disponível em <<https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/advertising-channels/vídeo/YouTube-unico-para-todo-mundo/>> Acesso em: 27 out. 2019.

conhecimento. Independente do caráter comercial que os canais independentes também possuem, o que será evidenciado é o aspecto relacionado à forma de ensino de língua espanhola que foram transmitidas ao vivo e que estão disponíveis em um canal específico.

A princípio, todo o canal criado no YouTube oferece a opção de inscrição, que, ao ser feita pelo usuário, permite que ele acompanhe o canal, recebendo notificações por celular ou por e-mail cada vez que novos vídeos são postados.

Com relação ao conteúdo, os canais do YouTube tratam de diferentes temáticas, que vão de conteúdos pessoais sobre celebridades, passando por dicas de videogames a vídeo-tutoriais. Mais recentemente, tem sido frequente encontrarmos canais com conteúdos mais voltados para contextos educativos e, dentre eles, para o ensino de línguas.

Vale mencionar que o YouTube trabalha com uma política de “monetização”, que consiste no pagamento ao criador de conteúdo conforme a quantidade de visualizações e cliques nos anúncios veiculados nos vídeos mais relevantes. Há, portanto, relevância muito grande com relação à quantidade de seguidores dos canais, pois isso aumenta a chance de visualizações dos vídeos.

Nesse sentido, o YouTube pode apresentar vários papéis. Ao democratizar tanto o compartilhamento como o acesso aos vídeos, ele é capaz de atender a necessidades individuais, desde como montar um guarda-roupa até aprender idiomas.

Os usuários podem criar seus próprios conteúdos, de forma até caseira, e divulgá-los por vários canais, tais como: web e redes sociais digitais. Há, ainda, aqueles que criam conteúdo online diariamente, compartilhando suas experiências e opiniões a respeito de várias temáticas.

Muitas vezes, esses compartilhamentos começam como hobby, criando conteúdo online em um blog ou canal pessoal, porém tem-se observado que a criação de conteúdo pode se tornar um trabalho em tempo integral, conforme Westenberg (2016). Ao criarem conteúdo diariamente, começam a ser construídas comunidades com milhares de seguidores leais e novos seguidores vão surgindo a cada dia.

Tendo em vista o elevado número de compartilhamentos, o YouTube tornou-se uma das plataformas mais populares nas quais usuários partilham seus conteúdos e, muitas vezes, com um único vídeo, é possível atingir milhões de pessoas (MIRANDA, 2017).

Na matéria da revista digital da Nova Escola “Os Youtubers estão mudando o jeito de ensinar - e você pode ser um deles”⁸, de 06 de março de 2018, relatam-se seis dicas para quem

⁸ Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/10249/os-Youtubers-estao-mudando-o-jeito-de-ensinar--e-voce-pode-ser-um-deles>> Acesso em: 25 jul. 2019.

quer iniciar o seu canal de vídeo e diversificar suas aulas. São elas: Como criar o canal no YouTube, Comece com recursos simples, Estabeleça o conteúdo do roteiro, Preste atenção ao áudio, Invista em equipamentos e Divulgue seu canal.

Percebemos que os Youtubers, ou seja, os usuários que criam conteúdo, acabam por se tornarem influenciadores digitais. A influência e a grande repercussão gerada tornam aquele sujeito uma pessoa famosa que pode ser comparada com celebridades das mídias tradicionais.

Após refletirmos sobre o YouTube e os produtores de conteúdo, os Youtubers, trataremos, na próxima subseção, sobre o ensino da língua espanhola em vídeos transmitidos ao vivo.

1.5 O ensino de língua espanhola por meio de vídeos com transmissão ao vivo

O espaço educacional destinado à aprendizagem formal de línguas estrangeiras ainda é a escola (convencional, pública) ou escolas particulares de idiomas. O advento da Internet transformou a forma de comunicação entre pessoas, ocasionando também grandes mudanças no setor educacional, uma vez que acessar conteúdos educativos por meio da internet nunca foi tão fácil. Como afirma Moran (2012): “Na educação, o presencial se *virtualiza* e a distância se *presencializa*.”

As novas relações sociais e de construção de conhecimento vêm se ampliando no decorrer do século XXI. De acordo com Pierre Lévy (1999), a cibercultura representa um conjunto de técnicas, práticas, atitudes, modos de pensamento e valores que se instituíram com o ciberespaço. Este, por sua vez, pode ser entendido como a união de redes e recursos de comunicação formada pela interconexão global de computadores.

Gadotti (2005, p. 4) reitera que as novas tecnologias da informação também criaram novos espaços do conhecimento. É possível buscar fora das escolas a informação disponível nas redes de computadores interligados. O *ciberespaço* rompeu com a ideia de tempo para a aprendizagem.

A educação não formal vem proporcionar não só a aprendizagem de conteúdos previstos pelo ensino formal em novos espaços, surgem, também, novos métodos para a reinvenção da educação, a transformação da escola por meio do paradigma tecnológico e o aprendizado além da teoria da sala de aula.

O *ciberespaço* é responsável por abrir possibilidades, como o acesso a distância aos recursos de um computador, a troca de arquivos digitais de forma simplificada, o envio instantâneo de mensagens de forma síncrona (Windows Messenger) ou assíncrona (Correio Eletrônico), o uso de vídeoconferências, o estabelecimento dos negócios e comércio eletrônicos, transmissão de vídeo/som sob demanda, e mais possibilidades criadas e recriadas a cada dia.

O surgimento do vídeo nos anos 1960 provocou uma ruptura no universo das imagens técnicas (PIRES, 2010, p. 284) e, hoje, o vídeo gera, inventa e dá corpo a ideias, passando a ser, literalmente, um pensamento da imagem em geral (DUBOIS *apud* PIRES, 2010).

Nesse contexto, se atribui à educação explorar as possibilidades que as novas tecnologias criam, além de, como disse Paulo Freire, reconhecer nas telas audiovisuais novos modos de ler (conhecer) e de escrever (transformar) o mundo (PIRES, 2010, p. 294).

Paulo Freire (1970, p. 201) foi grande influenciador das produções audiovisuais no

país, por meio da obra “Pedagogia do Oprimido”, ele buscava, com a câmera aberta, os próprios sujeitos da ação - os excluídos, os trabalhadores, etc. -, os atores para a construção da nova sociedade brasileira. Com isso, em diversos estados brasileiros, tornou-se comum a produção de vídeos com a participação da própria população, apresentando os problemas sociais vividos pela comunidade.

Os vídeos por si só carregam um atrativo para os estudantes, principalmente por se tratarem de uma novidade em sala de aula; decerto que não temos apenas este elemento, mas tantos outros, conforme menciona Morán (1995):

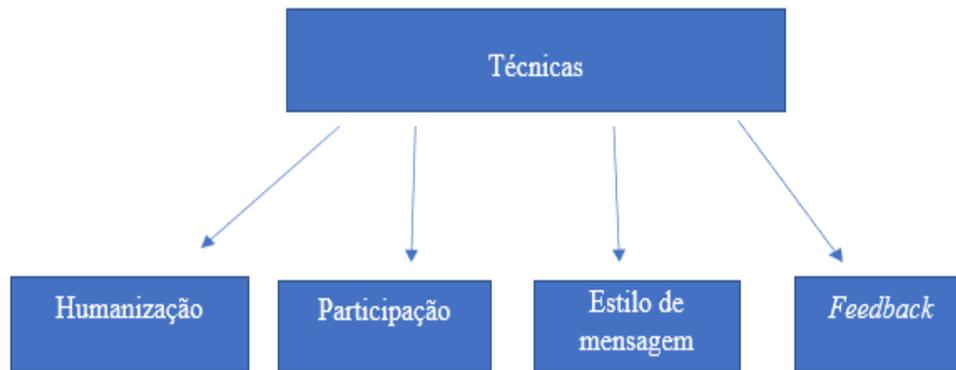
O vídeo está umbilicalmente ligado (...) a um contexto de lazer, de entretenimento, que passa imperceptivelmente para a sala de aula. Vídeo, na concepção dos alunos, significa descanso e não “aula”, o que modifica a postura e as expectativas em relação ao seu uso. Precisamos aproveitar essa expectativa positiva para atrair o aluno para os assuntos do nosso planejamento pedagógico. Mas, ao mesmo tempo, saber que necessitamos prestar atenção para estabelecer novas pontes entre o vídeo e as outras dinâmicas da aula. (MORÁN, 1995, p. 27-28).

Segundo Mattar (2011), as ferramentas da Web 2.0 passaram a ser usadas na EaD por facilitarem acesso à informação e agilidade no ensino, porque “as tecnologias interativas conseguem minimizar substancialmente os efeitos da distância na aprendizagem” (TORI, 2010, p. 28). Portanto, o audiovisual possui características que o tornam, ao mesmo tempo, um excelente meio e recurso para o ensino em geral e, mais especificamente, para o ensino de línguas, tanto no contexto presencial quanto a distância.

No caso dos vídeos-live, em que a transmissão ocorre de forma síncrona, há possibilidade de interação (LONG, 1996) entre os participantes. O autor defende que a interação pode ser definida como “a negociação de sentido, especialmente o trabalho de negociação que gera ajustes interacionais pelo falante nativo ou pelo interlocutor mais competente, facilita a aquisição” (LONG, 1996, p. 451).

Moore e Kearsley (2005), ao apresentarem as diretrizes propostas pelo grupo de Sistemas de Comunicação da Instrução da University of Wisconsin-Madison para o ensino por videoconferência, discutem 4 conjuntos de técnicas que se aproximam das interações ocorridas em cursos de línguas pelo YouTube: 1) Humanização, 2) Participação, 3) Estilo da mensagem e 4) *Feedback*.

Figura 5 - Conjuntos de técnicas segundo Moore e Kearsley



Fonte: BATISTA (2020)

Segundo Moore e Kearsley (2005), como estratégia de Humanização o professor que faz uso de videoconferência busca “a criação de um ambiente que enfatize a importância do indivíduo e que gere uma sensação de relacionamento com o grupo” (MOORE e KEARSLEY, 2005, p.155). Para tanto, pode referir-se aos alunos pelo nome próprio, comentar sobre sua vida pessoal, perguntar sobre a vida dos alunos etc.

Neste momento de proximidade “virtual”, ao chamar o aluno pelo nome, instala-se um grau de proximidade importante, uma vez que o chamamento personalizado traz a sensação de acolhimento e pertencimento ao grupo. Tal fato, muitas vezes, não aconteceria se fosse uma aula presencial.

Pierre Lévy (1999), em sua obra *Cibercultura*, sustenta que a rede de computadores é um universo que permite às pessoas conectadas construir e partilhar inteligência coletiva sem submeter-se a qualquer tipo de restrição político-ideológica, em outras palavras, a internet é um agente humanizador, porque democratiza a informação, e humanitário, pois permite a valorização das competências individuais e a defesa dos interesses das minorias. O autor entende que a internet pode aproximar as pessoas de diferentes territórios e proporcionar a difusão da informação a quem nela navega.

Assim, o entendimento de Levy vai ao encontro do pensamento de Cortella (2001), o qual compreende que o educador tem um grande desafio de procurar estratégias que possibilitem uma educação com o perfil mais equalizador e humanista. Vieira (2005) ao citar Knox (2001) compreende: “A falta de uma sala presencial cria alguns desafios especiais mas também cria algumas oportunidades especiais...As pessoas formam laços extremamente rápido...”

A humanização virtual pode ser percebida pela presença virtual, nas aulas-live são oportunizadas pela própria transmissão ao vivo, pela atenção e acolhimento com os alunos.

Com relação à estratégia de Participação, Moore e Kearsley (2005) indicam que o

professor busca “assegurar que exista um alto nível de interação e diálogo” (MOORE e KEARSLEY, 2005, p. 155). No caso específico das interações pelo YouTube, o diálogo se apoia no *chat* escrito e o professor pode ir realizando a manutenção do diálogo conforme os alunos se inserem na aula com comentários e perguntas.

O *chat* é um espaço de conversação síncrona em que os alunos estão conectados simultaneamente e o professor tenta promover uma interação de maneira informal, de tal modo a diminuir a rigidez das posições. A professora-youtuber estimula a participação, faz provocações aos alunos, tornando o ambiente um “estar junto virtual”, conforme chamado por Valente (2015), auxiliando e gerando o processo do conhecimento.

Sobre o Estilo da mensagem, Moore e Kearsley (2005) afirmam que o professor busca “proporcionar visões de conjunto, utilizar organizadores modernos e sumários”. No contexto específico dos vídeos no YouTube, a própria classificação dos vídeos pelo título e a sequência cronológica podem ser considerados esses tipos de estratégia.

Ao chamar o *chat* como *chat* educacional, Marcuschi (2005) entende “aula *chat*” e define essa modalidade como “interações síncronas no estilo dos *chats* com finalidade educacional, geralmente para tirar dúvidas, dar atendimento pessoal e em grupo e com temas prévios”. O autor também sustenta que o *chat* “tende a uma certa informalidade, menor monitoração e cobrança pela fluidez do meio e rapidez do tempo”.

Com relação à última estratégia, Feedback, Moore e Kearsley (2005) defendem que o professor deve “obter informações dos participantes a respeito de seu progresso”. Para conseguir essas informações via YouTube, o professor faz uso de perguntas diretas e se apoia nas perguntas e dúvidas dos alunos no *chat*.

Já Paiva (2003) entende que o feedback pode ser dado por colega de curso ou mesmo por alguém que não faz parte do ambiente de aprendizagem em si. Entendemos que, segundo a autora, o feedback não se limita à relação professor-aluno

Brookhart (2008) sustenta que os primeiros estudos acerca do feedback têm quase um século de existência e surgiram da perspectiva psicológica denominada behaviorismo. Na avaliação tradicional, o feedback assume função de reforço positivo e de reforço negativo.

Nas aulas-live, o feedback é dado na tela computador e, assim, torna-se um retorno imediato, o que entendemos ser uma ação positiva para os alunos. Brookhart (Op. cit.) afirma que o objetivo do feedback é ser eficaz para a aprendizagem.

Essas estratégias serão mobilizadas enquanto categorias de análise em nossa pesquisa, cujos aspectos metodológicos passaremos a apresentar a seguir.

2 PERCURSOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, apresentaremos a metodologia da pesquisa, em três subseções distintas. Na primeira, explanaremos sobre a natureza da pesquisa. Em seguida, abordaremos os procedimentos de coletas de dados e o contexto pesquisado. E, finalmente, explicitaremos as categorias de análises realizadas.

2.1 Natureza e caracterização da pesquisa

Com a revolução tecnológica e da mídia (OLIVEIRA, 2009), a Linguística Aplicada sofreu mudanças do século XX ao século XXI. Ainda assim, ela continua sendo um terreno transdisciplinar de estudo que identifica, investiga e oferece soluções para problemas relacionados com a linguagem da vida real. Quando constata que as pessoas encontram dificuldades ao usar a linguagem na prática social e em um contexto de ação, o linguista aplicado procura subsídios em várias disciplinas, com vistas a iluminar teoricamente o problema.

Neste sentido, Celani (1998) argumenta que:

Não há dúvida quanto ao caráter multi/pluri/interdisciplinar da Linguística Aplicada. Os que nela militam a todo o momento se dão conta de que estão entrando em domínios outros que os de sua formação inicial (na maioria das vezes, na área de Letras), se dão conta de que precisam ir buscar explicações para os fenômenos que investigam em outros domínios do saber que não os da linguagem *stricto-senso*. Esse diálogo já faz parte da prática dos linguistas aplicados (CELANI, 1998, p. 131)

Concebemos que o fazer científico no campo da Linguística Aplicada reflete as circunstâncias contemporâneas, e uma das suas manifestações é a sua organização por meio da informação e do conhecimento, em constante produção e aprendizagem destas. Compreendendo essa conjuntura contemporânea, Castells (1999, p. 69) descreve sobre a sociedade atual

o que caracteriza a atual revolução tecnológica não é a centralidade de conhecimentos e informação, mas a aplicação desses conhecimentos e dessa informação para a geração de conhecimentos e de dispositivos de processamento/comunicação da informação, em um ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e seu uso. (CASTELLS, 1999, p. 69)

Levando em consideração que o objetivo de nossa pesquisa é familiarizarmo-nos com um assunto ainda pouco conhecido e pouco explorado, podemos classificá-la como exploratória (GIL, 2008). Como estudo exploratório, baseia-se nos princípios da Teoria Fundamentada (no original, *Grounded Theory*), de natureza qualitativa, e pretende usar alguns princípios da netnografia (etnografia virtual), e da pesquisa documental para alcançar os objetivos propostos.

De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), o pesquisador pretende explorar o tema proposto, analisando o conteúdo para ter mais familiaridade com o problema.

Em tempos de tantas transformações, que tangem esferas sociais, culturais, técnicas, políticas etc., e nas quais as TICs e TDICs integram tais processos, consideramos primordial que as pesquisas as focalizem, a fim de descrever, compreender, analisar e refletir sobre elas, como esperado das Ciências Humanas. Sendo assim, a educação linguística circunscreve-se nesse panorama, embasando nossa motivação para pesquisar sobre as TDICs e o ensino/aprendizagem de língua espanhola.

De acordo com Milliken (2010), na Teoria Fundamentada, o pesquisador aproxima-se do assunto a ser pesquisado com o desejo de compreender uma determinada situação e como e por que seus participantes agem de determinada maneira, como e por que determinado fenômeno ou situação se desdobra deste ou daquele modo. Na netnografia, também chamada de etnografia virtual, segundo Silva (2015), o pesquisador dedica-se aos sentidos e/ou significados construídos pelos sujeitos, fazendo reflexões a partir da observação de uma perspectiva cultural em ambiente virtual.

O autor também entende que esse tipo de pesquisa pode ser integrado à Linguística Aplicada caso o pesquisador se interesse em analisar tanto a qualidade quanto a quantidade de um fenômeno. Assim, o presente trabalho se enquadra nas características descritas acima pelo autor, por envolver a interpretação dos textos selecionados para serem analisados e por numerar a recorrência de elementos léxico-gramaticais de atitude expostas nos comentários do participantes, incluídas nos resultados e discussões.

É de essencial importância que se estabeleça confiabilidade entre resultados internos e externos obtidos por meio da pesquisa e do entendimento do contexto, partindo de uma perspectivaêmica para oferecer descrições, interpretações e clarificações do contexto social em questão.

Para tanto, a geração de dados é feita considerando-se as técnicas observacionais e não observacionais que viabilizam descrições e análises profundas dentro de um contexto específico e determinado, oportunizando, dessa maneira, a triangulação de dados, dando maior credibilidade e validade ao estudo. (BURNS, 1999; MOITA LOPES, 1994).

Como pesquisadores da área da Linguagem, consideramos importante esclarecer nosso campo metodológico. Por isso, trataremos, resumidamente, sobre a Etnografia, começando pela definição apresentada por Zanini (2016, p. 165) que a define como “um método clássico e consagrado da Antropologia para o estudo da cultura de grupos sociais”, que surgiu “no final do século XIX e início do século XX” como forma de “realizar estudos mais completos dos

modos de vida das pessoas.” Nesse contexto, a autora destaca que a pesquisa etnográfica relacionada à Internet começou a ser empregada por volta de 1990, quando os pesquisadores notaram que, no ciberespaço, as pessoas criam “conexões e relacionamentos capazes de fundar um espaço de sociabilidade.” (ZANINI, 2016, p. 166).

Dessa forma, surgiram nomenclaturas para tentar identificar esse novo campo de estudo. Referimos aqui os cinco nomes mais comuns, de acordo com Amaral (2010, p. 125-126), a saber: “etnografia virtual”, “netnografia”, “etnografia digital”, “webnografia” e “ciberantropologia”.

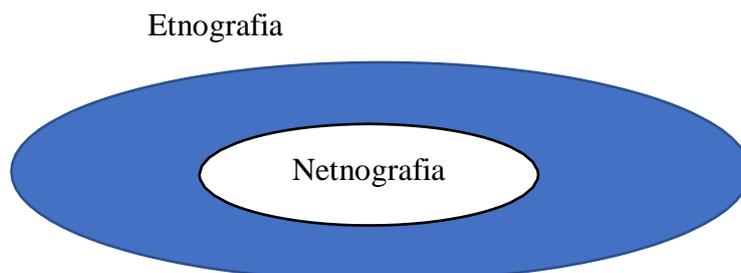
De acordo com Corrêa e Rozados (2017) o uso da netnografia possibilita uma ferramenta metodológica para estudos relacionados à Internet e salientam que:

um dos métodos que tem sido utilizado no contexto nacional por pesquisadores da área em seus estudos relacionados à Internet é a netnografia, uma ferramenta metodológica que amplia as possibilidades oferecidas pela etnografia tradicional ao permitir o estudo de objetos, fenômenos e culturas que emergem constantemente no ciberespaço a partir do desenvolvimento e da apropriação social das tecnologias da informação e da comunicação (TIC). O método netnográfico adapta técnicas, procedimentos e padrões metodológicos tradicionalmente empregados na etnografia para o estudo de culturas e comunidades emergentes na Internet (CORRÊA; ROZADOS, 2017, p. 2)

A netnografia, segundo Langer e Beckman (2005), é o ramo da etnografia que analisa o comportamento de indivíduos e grupos sociais na Internet e as dinâmicas desses grupos no ambiente *online* e *offline*.

Silva (2015) aponta que a netnografia seria uma forma especializada de etnografia, que recorre a comunicações mediadas por computador como fonte de dados para chegar à compreensão e à representação etnográfica de um fenômeno cultural na *Internet*, e destaca, ainda, que sua abordagem é adaptada para estudar grupos de notícias, fóruns, redes sociais, *blogs* etc.

Figura 6 - Etnografia e Netnografia



Fonte: BATISTA (2020)

É necessário, então, aprofundar-se no contexto e investigá-lo, como destacam Green *et al.* (2005):

observações etnográficas envolvem uma abordagem que centraliza suas preocupações em compreender o que de fato seus membros precisam saber, fazer, prever e interpretar a fim de participar na construção dos eventos em andamento da vida que acontece dentro do grupo social estudado, por meio do qual o conhecimento cultural se desenvolve (GREEN *et al.*, 2005, p. 18)

Segundo argumentam Green *et al.* (2005), a cultura é tida como um conjunto e princípios de práticas construídas pelos membros por meio de suas normas, direitos, obrigações, expectativas. O interessante é revelar as percepções dos membros sobre sua realidade e sobre o mundo, “como eles constroem seus padrões de vida, e como, por intermédio de suas ações (e interações), constituem seus valores, crenças, ideias e sistemas simbólicos significativos” (GREEN *et al.*, 2005, p. 30).

2.2 Procedimentos de coleta de dados e contexto pesquisado

Levando em consideração nosso objetivo de analisar as estratégias didáticas utilizadas por uma professora-youtuber de um canal do YouTube para ensinar espanhol, realizamos inicialmente uma busca na plataforma com os termos “ensino de espanhol” e “espanhol para brasileiros”, procurando especificamente canais que oferecessem aulas para esse público.

Em ambas as pesquisas, o canal com maior número de inscritos foi o “Espanhol para Brasileiros”⁹ da youtuber Driéli Mayresse Sonaglio, com 250 mil inscritos no ano de 2019 e mais de 300 vídeos. A youtuber também possui outro canal no YouTube chamado “Inglês para Brasileiros” e em outras redes sociais, como *Facebook* e *Instagram*. Contudo, o canal com maior quantidade de inscritos é o “Espanhol para Brasileiros”, objeto desta pesquisa.

Driéli Mayresse Sonaglio é youtuber, turismóloga e morou na Argentina. As videoaulas disponíveis no canal são divididas, conforme a playlist, em: Exercícios, dicas, lives, mais populares, aleatórios-curiosidades, espanhol para viagens, videoaulas, videoaulas - nível iniciante, videoaulas - nível intermediário e videoaulas - nível avançado. As videoaulas têm em média a duração de dez minutos. No entanto, as aulas-live, disponíveis na plataforma, possuem uma média de cinquenta minutos de duração, razão pela qual optamos por investigá-las.

A coleta inicial de dados ocorreu no ano de 2019 e consistiu na escolha de três vídeos caracterizados como aulas online (“lives”) sobre temas aleatórios.

No entanto, no início de 2020, após a realização do exame de qualificação, voltamos ao canal para coletar dados mais atualizados e fomos surpreendidos pela pandemia COVID-19. Assim, diante da possibilidade de aprofundar nossas análises e problematizar aspectos relacionados a esse novo contexto, procedemos à coleta de outros cinco vídeos, quatro deles produzidos durante a pandemia. Portanto, o período total de coleta dos dados foi entre 18/07/2019 e 07/07/2020.

A seguir, na próxima subseção, trataremos mais detalhadamente sobre as categorias de análise.

2.2.1 Categorias de análises

Para procedermos à análise sobre as características das lives, inicialmente descrevemos a sequência de estratégias didáticas utilizadas pela professora em 8 lives pelo YouTube e nos

⁹ Disponível <https://www.youtube.com/channel/UCInOtaAJIvXOtdHdfw8_gog> Acesso em: 10 jun. 19.

apoiamos na descrição dos 4 conjuntos de técnicas/estratégias apresentados por Moore e Kearsley (2005) para agrupá-las em estratégias relacionadas com: a) Humanização, b) Participação, c) Estilo da mensagem e d) Feedback.

Na tentativa de melhor sintetizarmos os quatro conjuntos de técnicas e as categorias que constituem a base estrutural das nossas análises, elaboramos o Quadro 2:

Quadro 2 - Categorias de análise

Categorias de análises	Análise de conteúdo
Estratégias de humanização	-Saudação inicial -Acompanhamento no <i>chat</i> -Surgimento de perguntas no <i>chat</i> e a condução da professora-youtuber
Estratégia de participação	-Análise da opinião dos alunos sobre a proposta da aula -Termina a aula-live pedindo para assinar o canal e seguir em outras redes sociais digitais
Estilo de mensagem	-Tipo de linguagem utilizada durante a aula-live -Tipo de linguagem utilizada no <i>chat</i>
Feedback	-Avaliação do processo ensino-aprendizagem - Comunicação do feedback

3. ANÁLISES INTERPRETATIVAS

Nesta seção, elucidaremos as considerações analítico-interpretativas de pesquisa. Traçaremos significações e revelância nos materiais coletados com o propósito de responder às questões da pesquisa.

As análises interpretativas foram divididas em três subseções. Na primeira subseção 3.1, descrevemos as 8 *aulas-live* que compõem o nosso corpus de pesquisa. Na segunda subseção, 3.2, abordaremos as características reveladas nas aulas-live de espanhol. Por fim, na subseção 3.3, abordaremos um resumo das análises, sistematizando os resultados obtidos.

3.1 Conhecendo as aulas-live

As aulas-live que compõem o *corpus* da pesquisa inserem-se na *playlist*, ou seja, no conjunto de vídeos disponíveis do canal Espanhol para Brasileiros. As *playlists* criadas no canal são agrupadas a partir de diversos temas e interesses, mas nossas análises focalizaram as aulas de língua espanhola na *playlist* Lives.

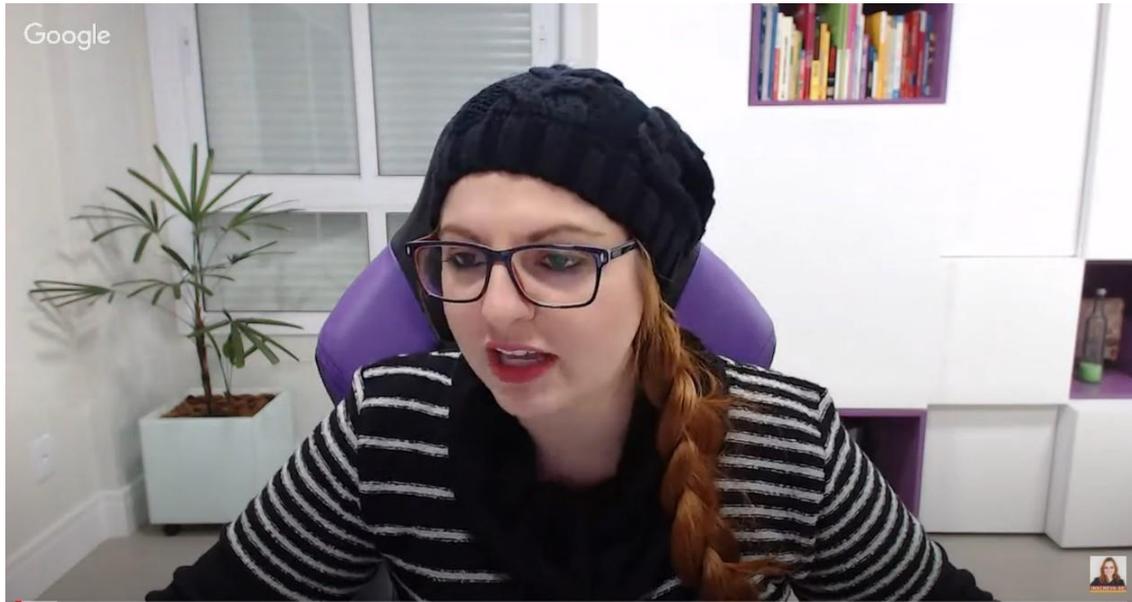
Vale ressaltar, conforme já mencionado, que buscamos analisar aulas-live transmitidas nos anos de 2019 e 2020, sendo 3 transmitidas em 2019 e 5 no ano de 2020.

As aulas-live têm uma duração aproximada de uma aula em um contexto formal de ensino. Identificamos interação da professora-youtuber com o *chat* visível ou não. Nessa *playlist*, há 8 vídeos, os quais apresentaremos a seguir, de forma cronológica de transmissão.

A primeira aula-live gravada foi transmitida no dia 18 de julho de 2019, na quinta-feira, com o tema “Ainda sobre como usar o verbo *gustar* em espanhol”¹⁰. A professora-youtuber ministra a aula-live sentada com o olhar para o *chat* e para a câmara.

¹⁰ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=rHU0oBCyxG4&list=PL1nlDrDIOQ8Dfzw-KZpVp7I5_PME1vhZP&index=5 Acesso em: 24 ago. 19.

Figura 7 - Captura de tela da aula-live “Ainda sobre como usar o verbo *gustar* em espanhol” (0:21)



Fonte: Espanhol para Brasileiros

Observamos que a aula-live tem duração de uma hora, três minutos e trinta e seis segundos. Nos primeiros vinte e cinco segundos, a professora-youtuber inicia a aula chamando os alunos pelo nome de cada um, conforme vai lendo no *chat*. O vídeo se relaciona com um vídeo postado anteriormente sobre o verbo *gustar*, ela tira dúvidas, lê os comentários e escreve frases no *chat*, além de explicar os comentários-exemplos “errados”, postados no vídeo anterior.

A professora-youtuber interage a aula inteira com os comentários do *chat*, o que propicia um ambiente com maior proximidade entre os participantes. Os comentários do *chat* não estão visíveis. As aulas-live se concentram nos aspectos gramaticais da língua, conforme vão aparecendo as dúvidas, a professora-youtuber vai esclarecendo a matéria, explicando e remetendo a algum vídeo postado no canal. Faz propaganda do canal e, ao final, pede para curtir, deixar o “like”, ou “me gusta” e compartilhar o canal.

De forma geral, nessa primeira aula-live a , com a diferença de que há uma maior interação da professora com os comentários dos alunos no *chat*.

A segunda aula-live foi transmitida em 1º de setembro de 2019, no domingo, com o tema “Quer viajar e se comunicar em espanhol pelo mundo? Então vem comigo!”¹¹

¹¹ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=rh_m-fz4dOg&list=PL1nlDrDIOQ8Dfzw-KZpVp7I5_PME1vhZP&index=2 Acesso em: 15 set. 20.

Figura 8 - Captura de tela da aula-live “Quer viajar e se comunicar em espanhol pelo mundo? Então vem comigo! (0:19)



Fonte: Espanhol para Brasileiros

A professora-youtuber pergunta sobre o que querem falar, pede para os alunos falarem sobre o nível de espanhol e como estão estudando a língua espanhola. Ela lê o *chat*, tira dúvidas, pede para fazerem a inscrição no vídeo da aula da próxima terça, para receberem lembrete, a qual está na descrição do vídeo.

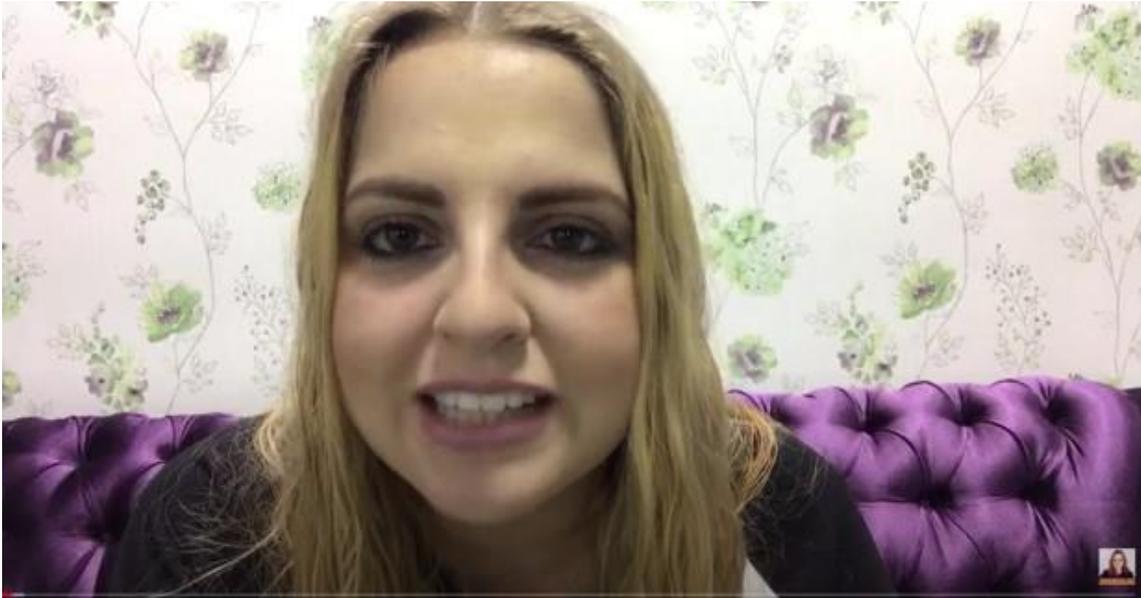
Conforme ela lê os comentários, os assuntos vão surgindo, como: gírias, onde vive a professora, sua idade, acentos, séries, aplicativos de língua estrangeira. Pede para escreverem onde vivem e, ao final, pede para deixarem um *like*, compartilharem com amigos e clicarem no box da descrição do vídeo para inscrição para a aula de terça-feira. Agradece a todos e pede para a seguirem no Instagram.

De forma geral, nessa terceira aula-live a sequência de atividades se mantém, com a diferença de que há uma insistência maior na inscrição dos alunos no canal e na ênfase sobre deixar o “*like*”.

A terceira aula-live, transmitida em 13 de outubro de 2019, um domingo, é intitulada *Hola!*¹² e tem duração de quarenta e nove minutos e trinta e um segundos.

¹² Disponível em https://www.YouTube.com/watch?v=MhN6yQ2u2QY&list=PL1nlDrDIOQ8Dfzw-KZpVp7I5_PME1vhZP&index=3 Acesso em: 26 out 19

Figura 9 - Captura de tela da aula-live: ¡Holaaaaaa! (0:30)



Fonte: Espanhol para Brasileiros

Nesta quarta aula-live, percebemos que a professora-youtuber mudou o cenário, está sentada em um sofá, talvez seja uma estratégia para aproximar dos alunos, mostrar um ambiente aconchegante, caseiro. Desde os primeiros trinta segundos da aula, ela interage com os alunos que vão entrando no *chat*, cumprimentando cada um pelo nome.

As mensagens do *chat* estão visíveis, ela responde questões, pergunta como foi o fim de semana dos alunos, faz propaganda da Semana do Espanhol de Verdade, ministrada por ela. Ao longo de toda a aula, responde dúvidas suscitadas pelos alunos no *chat*, algumas vezes convida o aluno a assistir a algum vídeo gravado do canal, responde perguntas pessoais, sobre sotaque, pronúncia. Ao final solicita que deixem sugestões para os próximos vídeos e pede para a seguirem no Instagram. De forma geral, nessa terceira aula-live, além da mudança no cenário, há uma maior interação com os alunos no *chat* e surge, pela primeira vez, a indicação de seguir a professora na rede social Instagram.

A quarta aula-live foi transmitida em 05 de fevereiro de 2020, em uma quarta-feira, intitulada “ ¡Ven a charlar conmigo em directo!”¹³, com duração de uma hora, vinte e três minutos e oito segundos.

¹³ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=LnCOh04D81w&list=PL1nIDrDIOQ8Dfzw-KZpVp7I5_PME1vhZP&index=4> Acesso em: 21 mar. 20.

Figura 10 - Captura de tela da aula-live: ¡ Ven a charlar conmigo en directo!(0:38)



Fonte: Espanhol para Brasileiros

A aula-live é iniciada pela professora-youtuber cumprimentando os alunos que vão entrando no *chat*. Ela solicita para que a sigam no Instagram e fornece, também, sugestão de aplicativo para aprender a língua. A Youtuber afirma que é “dessas que gosta de responder todos os comentários”. Ela pede sugestões de lives, vídeos, textos, indica filmes e tira dúvidas de aspectos gramaticais da língua.

Ao final, pede desculpas por não responder todos os comentários, pede para se inscrevem no canal, deixar o “me gusta” na live e acionar o sininho para receber as notificações. Agradece pela participação de todos e de todas as sugestões, canta e se despede.

Figura 11 - Captura de tela da aula-live “Aula de espanhol com diálogo - Apresentação/falando de si (0:10)



Fonte: Espanhol para Brasileiros

Nos primeiros dez segundos, antes de iniciar a discussão sobre algum aspecto da aula, a professora utiliza estratégia de *warm-up* e acompanha o *chat*. Essa aula-live tem duração de cinquenta e três minutos e cinquenta e sete segundos. Ao final, a professora-youtuber volta ao *chat* para interagir, tirar dúvidas e, a depender da dúvida, remete aos vídeos disponíveis no canal. Neste vídeo, está visível a repetição das principais mensagens do *chat*.

Como o próprio nome da aula-live sugere, a profesora-youtuber utiliza-se texto com diálogo como apoio. Ela lê o texto em espanhol, faz a tradução por período, depois lê novamente em espanhol, dá um tempo para os aprendizes-usuários repetirem em espanhol para “treinarem” individualmente a pronúncia e dá algumas dicas sobre aspectos fonéticos da língua estrangeira.

De forma geral, a sequência de atividades dessa aula-live evidencia o papel do professor no centro do processo, oferecendo conteúdos e solicitando que os alunos repitam individualmente. A interação no *chat* possui o objetivo de esclarecer dúvidas sobre norma padrão.

A sexta aula- live, denominada “Aula de espanhol com texto-Rotina”, transmitida no dia 26 de abril de 2020, um domingo, tem a duração de quarenta e oito minutos e catorze segundos. Essa foi a segunda aula-live transmitida durante a pandemia e é possível notar, nos comentários, o impacto nas rotinas da professora e dos alunos.

Figura 12 - Captura de tela da aula-live “Aula de espanhol com texto-rotina” (0:30)



Fonte: Espanhol para Brasileiros

A professora-youtuber inicia a aula cumprimentando os alunos e, aos doze segundos, ela menciona que há muitas pessoas deixando mensagens. Ela fala da rotina diária de uma pessoa e trabalha com texto em tela.

Primeiramente, a professora-youtuber expõe o texto todo na tela e, posteriormente, o expõe por períodos, lendo em espanhol. No segundo momento, expõe o texto por período novamente, traduzindo-o e explicando cada palavra ou expressão. No terceiro momento, ela lê em espanhol cada período e dá um tempo para os alunos repetirem. Ela, então, verifica o *chat*, lê as mensagens, tira dúvidas, fala que vai deixar a live gravada, permitindo que os alunos voltem a ela, repitam e treinem para falar mais rapidamente e com mais fluência. Ela se despede agradecendo todas as mensagens.

De forma geral, nessa sexta aula-live, a sequência de atividades se mantém, com a diferença de que há a projeção de um texto na tela e maior ênfase na tradução de palavras.

A penúltima aula-live é denominada “Aula de espanhol com texto - visita aos sogros” e foi transmitida em 07 de maio de 2020, na quinta-feira.

Figura 13 - Captura de tela da aula-live “Aula de espanhol com texto – visita aos sogros (0:13)



Fonte: Espanhol para Brasileiros

A professora-youtuber inicia a aula-live interagindo com o *chat*, já bem no início da aula, recepcionando os alunos pelo nome. O *chat* com as principais mensagens está visível. Ela dialoga com os alunos apresenta um texto de diálogos, como próprio nome da live sugere. Então, ela expõe o texto em partes e lê cada parte em espanhol, explicando o vocabulário. E, por último, lê cada frase em espanhol e dá um tempo para que os alunos repitam. Posteriormente, dialoga com os alunos no *chat* sobre o texto exposto. Ao final, retira o texto da tela, se despede e diz que tem que cozinhar e jantar. Agradece a todos pelas mensagens, pede para compartilhar o canal e deixar o “me gusta” se tiver gostado do vídeo. De forma geral, nessa sétima aula-live, a sequência de atividades se mantém, com a diferença de que há uma maior ênfase ao final em aspectos pessoais da professora.

A última aula-live é denominada “Pronúncia das letras nas palavras em espanhol”, transmitida em 17 de maio de 2020, no domingo, com duração de cinquenta e nove minutos e trinta e um segundos.

Figura 14 - Captura de tela da aula-live “Pronúncia das letras nas palavras em espanhol”(0:35)



Fonte: Espanhol para Brasileiros

Nesta aula-live, a professora-youtuber inicia a aula cumprimentando os alunos do *chat*. Observamos a empolgação da professora ao abrir os braços, como gesto de acolhimento dos alunos, e constantemente acompanhando o *chat* e cumprimentando-os pelo nome. Apresenta palavra por palavra na tela, pergunta como são pronunciadas, fala a pronúncia e explica sobre as variações de som de cada letra e também relaciona com o som da Espanha e de outros países hispanofalantes.

Observamos que ela diz “dica”, mas entendemos que ela relacionou a alguma regra gramatical. Apresentou cada letra em espanhol, compartilhou as possibilidades de pronúncia, inclusive o som do “r”. Posteriormente, dialoga com os alunos no *chat* nos últimos dez minutos da aula-live e agradece pela presença de todos.

De forma geral, nessa oitava aula-live a sequência de atividades se mantém, com a diferença de que há uma ênfase maior em “dicas” e explicações gramaticais sobre estruturas da língua.

Elaboramos o Quadro 3 com a síntese das aulas-live em análise para que pudéssemos identificar, mais claramente, as características de cada uma delas.

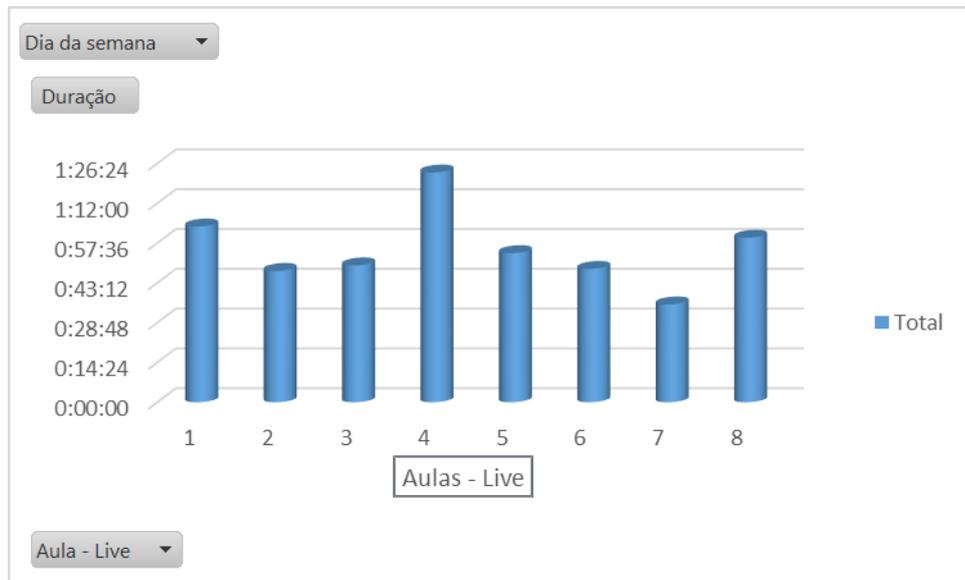
Quadro 3 - Síntese das aulas-live

Aula-Live	Temas da Live	Datas das transmissões	Duração	Dia da semana
1	Ainda sobre como usar o verbo gutar em espanhol	18/07/2019	1:03:36	Quinta-feira
2	Quer viajar e se comunicar em espanhol pelo mundo?	1/09/2019	47:31	Domingo
3	¡Holaaaaaa!	13/10/2019	49:31	Domingo
4	¡Ven a charlar conmigo em directo!	05/02/2020	1:23:08	Quarta-feira
5	Aula de espanhol com diálogo- Apresentação/Falando de si	12/04/2020	53:57	Domingo
6	Aula de espanhol com texto- Rotina	26/04/2020	48:14	Domingo
7	Aula de espanhol com texto- visita aos sogros	07/05/2020	35:24	Quinta-feira
8	Pronúncia das letras nas palavras em espanhol	17/05/2020	59:31	Domingo
	Total		7:20:52	

Fonte: BATISTA (2020)

Podemos observar que as aulas-live analisadas totalizaram sete horas, vinte e um minutos e quatro segundos. A aula-live com menor duração foi a aula-live 7, transmitida na quinta-feira, dia 07 de maio de 2020, e a aula-live com maior duração foi a aula-live 4, transmitida na quarta-feira, dia 05 de fevereiro de 2020. A partir do Quadro 3, apresentamos o gráfico a seguir:

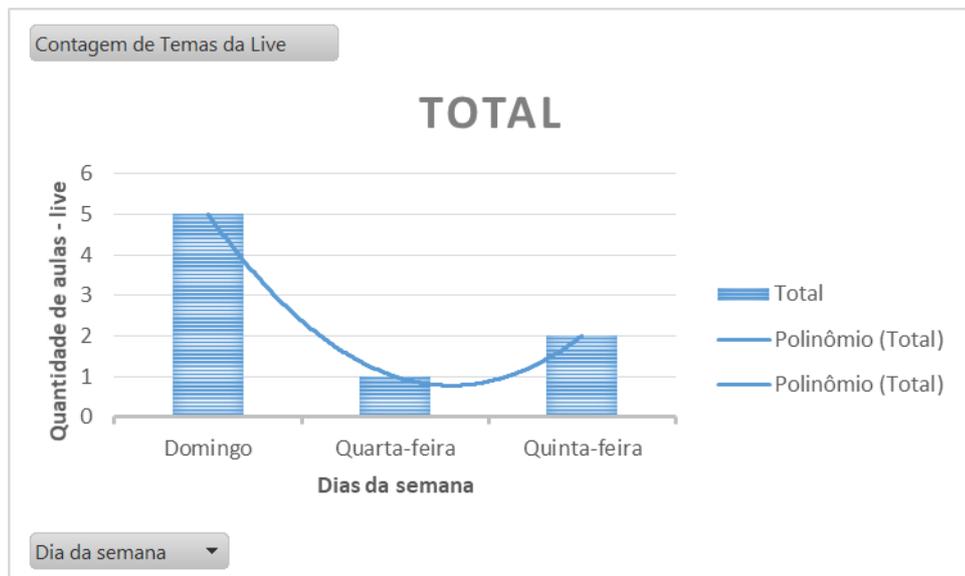
Gráfico 1 - Comparativo entre a duração das aulas-live



Fonte: BATISTA (2020)

É possível entender que a maioria das aulas-live mantém uma média de duração. A única com maior duração foi a 4, denominada “¡Vem a charlar connigo em directo!”, transmitida em uma quarta-feira. Podemos verificar, por meio do gráfico abaixo, a frequência das aulas-live em relação aos dias da semana.

Gráfico 2 - Comparativo entre aulas-live em relação aos dias da semana



Fonte: BATISTA (2020)

Observamos que há uma predominância de transmissão das aulas-live aos domingos. É possível entender que a escolha pelo domingo pode ser devido ao fato de a maioria das pessoas não estarem trabalhando nesse dia e, conseqüentemente, haveria um público maior de alunos acompanhando ao vivo.

Para entendermos o alcance de cada aula-live, bem como compreendermos as estratégias utilizadas pela youtuber, recorreremos à realização do Quadro 4, a seguir:

Quadro 4 - Número de visualizações e comentários das aulas-live até a data final da coleta de dados (até o dia 07/07/2020)

Aulas-Live	Temas das Live	Data de transmissão	Visualizações	Comentários	Dias da semana
1	Ainda sobre como usar o verbo gostar em espanhol	18/07/2019	2.866	23	Quinta-feira
2	Quer viajar e se comunicar em espanhol pelo mudo?	1/09/2019	3.255	37	Domingo
3	¡Holaaaaaa!	13/10/2019	3.452	37	Domingo
4	¡Ven a charlar conmigo en directo!	05/02/2020	2.529	31	Quarta-feira
5	Aula de espanhol com diálogo- Apresentação/Falando de si	12/04/2020	6.602	68	Domingo
6	Aula de espanhol com texto-Rotina	26/04/2020	4.621	33	Domingo
7	Aula de espanhol com texto-visita aos sogros	07/05/2020	3.081	25	Quinta-feira
8	Pronúncia das letras nas palavras em espanhol	17/05/2020	5.748	54	Domingo

Fonte: BATISTA (2020)

Entendemos que as duas aulas-live que tiveram o maior número de visualizações foram transmitidas aos domingos, as quais receberam, também, o maior número de comentários. Observamos, ainda, que os temas dessas duas aulas-live referem-se à oralidade da língua. Assim, podemos entender que a quinta e a última aula-live abordaram a habilidade oral em suas temáticas.

Podemos compreender que a aula-live 5, apesar de ter sido transmitida em um domingo de Páscoa, teve um maior número de visualizações e comentários por ter sido a primeira transmitida durante a pandemia da COVID-19.

Durante o isolamento social, as transmissões ao vivo ganharam importante visibilidade. O uso de vídeos online cresce cada vez mais, tendo em vista que promove mais interação com o público que tem, também, a possibilidade de interagir pelo *chat*.

Uma outra forma de compreender o que observamos foram as ferramentas da própria plataforma do YouTube, a qual é capaz de avaliar o conteúdo através de “curtidas positivas ou negativas”.

Quadro 5 - Número de curtidas das aulas-live (até o dia 07/07/2020)

Aulas-live	Curtidas positivas	Curtidas negativas
1	436	2
2	465	3
3	462	8
4	344	1
5	940	9
6	736	6
7	510	0
8	1,1 mil	3

Fonte: BATISTA (2020)

Dessa forma, podemos identificar que a aula-live 5 e a última aula-live tiveram um maior número de curtidas positivas. Esse dado pode confirmar o interesse dos alunos pela oralidade na aprendizagem da língua espanhola. Considerando que a aula-live 4, mesmo com o tema “¡Ven a charlar conmigo en directo!”, convidando os alunos para conversarem diretamente com a youtuber, teve menor número de visualizações e de curtidas positivas.

Apesar das visualizações serem um indicativo de interesse dos alunos, elas não representam o quantitativo que assistiu à aula-live no momento da transmissão, mas o interesse dos alunos que gostaram ou não dela, visto que elas ficam disponíveis no canal.

A aula-live 5, transmitida em 12 de abril de 2020, foi a primeira a ser exibida durante a pandemia da COVID-19. Percebemos que houve um aumento significativo de visualizações, superando as aulas-live anteriores em aproximadamente três vezes. Quanto ao número de curtidas positivas, também podemos observar que a aula-live 8 foi a que mais recebeu curtidas positivas, superando as anteriores, porém a aula-live 5 recebeu o maior número de visualizações.

A seguir, analisaremos traços específicos de ensino-aprendizagem nas aulas-live do canal referido.

3.2 Canal de YouTube: Características reveladas de ensino-aprendizagem nas aulas- live de espanhol

Diante do atual crescimento de conteúdo audiovisual baseado na Internet, professores têm se apropriado deste meio, sobretudo do YouTube, para divulgar conteúdos personalizados em termos temáticos e no formato de videoaulas. Na transmissão ao vivo, os usuários podem ver a pessoa que está online e participar no *chat* escrito com dúvidas e comentários, o que proporciona um ambiente mais humanizado e propício à interação entre os participantes, aumentando, assim, a sensação de presencialidade.

O uso do conteúdo dessas redes para adquirir mais conhecimento permite uma comunicação horizontal entre discente e docente, em prol do processo de ensino-aprendizagem, favorecendo uma reformulação do saber (BRESCHIA; COSTA; GROSSI, 2013).

A transmissão via internet permite que as *aulas-live* sejam assistidas em qualquer lugar e por meio de vários tipos de dispositivos, o que possibilita a inclusão de alunos que, de outra forma, não participariam, como, por exemplo, os provenientes de lugares mais distantes e aqueles com alguma dificuldade de locomoção e transporte.

De fato, é um novo cenário, e assim procederemos a análise das oito *aulas-live* do canal Espanhol para Brasileiros, baseada nos quatro conjuntos de categorias que se aproximam das interações ocorridas em cursos de línguas pelo YouTube, segundo Moore e Kearley (2005): Humanização, Participação, Estilo de mensagem e Feedback.

3.2.1 Humanização

A rede social virtual compartilha conhecimentos e estabelece novas relações sociais. Segundo Lévi (1996, p. 15)

Na filosofia escolástica, é virtual o que existe em potência e não em ato. O virtual tende a atualizar-se, sem ter passado, no entanto à concretização efetiva ou formal. A árvore está virtualmente presente na semente. Em termos rigorosamente filosóficos, o virtual não se opõe ao real, mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas duas maneiras de ser diferentes.

A constituição de um espaço de convivência num ambiente virtual entre professor e discente se transforma com o ambiente em que estão inseridos. Nas aulas transmitidas através da tela do computador, há uma nova dimensão da transmissão do conhecimento e de interação.

Nas lives objeto deste estudo, algumas têm o *chat* visível pelo canal do YouTube, outras não.

Quadro 6 - Visibilidade do *chat* por ordem de transmissão das aulas-live

<i>Aulas-live</i>	Sim	Não
1		X
2		X
3	X	
4	X	
5	X	
6	X	

7	X	
8	X	

Fonte: BATISTA (2020)

Embora haja a visibilidade do *chat* na maioria das aulas, não há, no entanto, uma visibilidade de todo o conteúdo do bate-papo, apenas as principais mensagens. Ainda assim, analisaremos traços da humanização visíveis nele. Além disso, analisaremos a humanização através da fala da professora-youtuber e de sua sinalização gestual.

O *chat*, também conhecido como bate-papo, é um espaço virtual de diálogo entre professor- alunos e alunos-alunos. O diálogo é uma peça fundamental em qualquer relação humana e, na educação, não é diferente. Nesse sentido, Cortella (2001) explica que o educador, mais uma vez, tem o grande desafio de procurar estratégias que possibilitem uma educação com o perfil mais humanizador, no sentido de propiciar um ensino superador e de amenizar, ao menos em partes, as desigualdades sociais e culturais que têm sido hoje um obstáculo a um ensino mais equalizador e humanista.

A palavra humanização faz referência a humanizar-se, e o processo de humanização relaciona-se ao amor e ao sentimento de pertencimento. Então, teoricamente, a educação humanizada é uma abordagem que envolve o emocional, as relações afetivas.

Como evidências de humanização, iremos analisar alguns momentos de humanização em cada live, iniciando pela aula-live 1.

Figura 15 - Captura de tela da aula-live 5: Destaque para o gesto da professora- Youtuber (0:03)



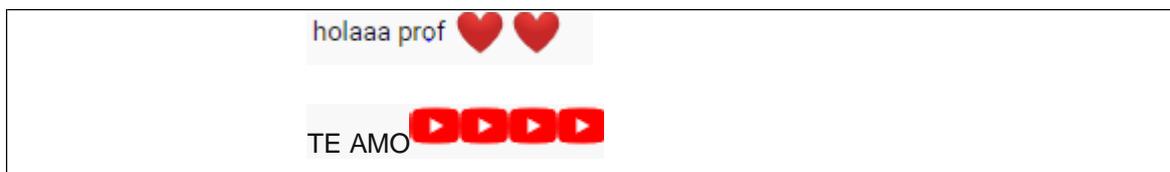
Fonte: Espanhol para Brasileiros

A professora-youtuber inicia a aula cumprimentando os alunos com a mão direita dizendo

“¡Hola! Que tal! Buenas noches! Sean muy bien venidos em nuestra clase em directo”. A informalidade da fala juntamente com o gesto realizado indicam um ponto de humanização.

Logo após, aos 0’13’’ela se dirige ao *chat* e percebe que já há alunos acompanhando e começa a dizer o nome de cada um que entra na bate-papo. Aos 1’03’’, ela deseja uma feliz páscoa a todos e pergunta como foi e se foram comer com suas famílias. Percebemos, também, alguns comentários e emojis no *chat* que traduzem sensações e sentimentos que promovem a qualidade da relação entre professora e alunos.

Figura 16 - Captura de tela do *chat* da aula-live 5:Representação de emoções

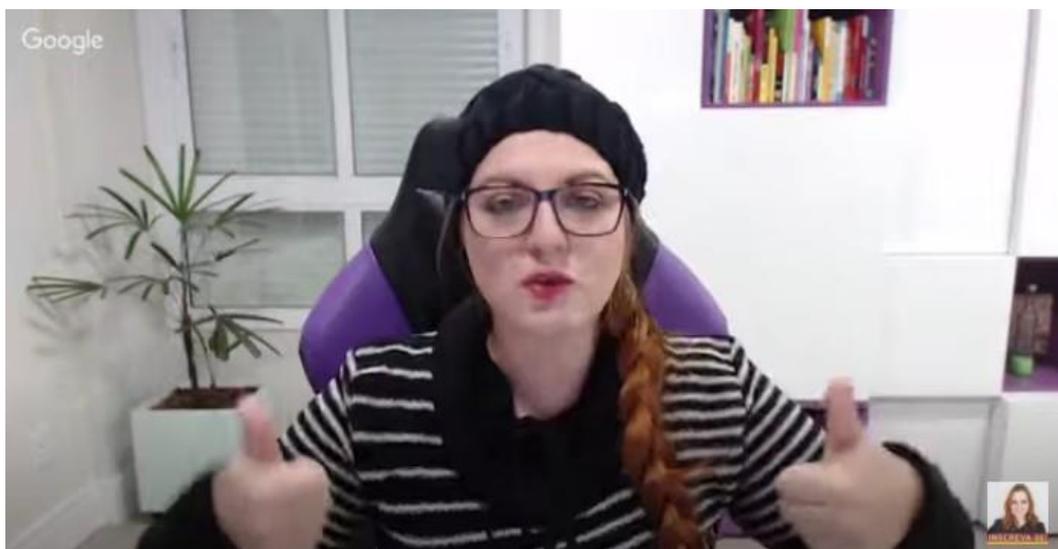


Fonte: Espanhol para Brasileiros

Neste ambiente de diálogo e de interação com emojis, essas demonstrações são traços de uma pedagogia afetiva, uma tentativa de transmitir mais sentido de forma mais econômica neste contexto de interação.

Na aula-live 2, não temos a visibilidade do *chat*, mas, nos primeiros vinte segundos da aula, a youtuber acompanha o bate-papo, cumprimentando e chamando os alunos pelo nome. Aos 1’40’’, ela confere se todos estão a vendo e escutando bem, o que analisamos como uma preocupação com o bem-estar do aluno por meio da averiguação da qualidade da transmissão.

Figura 17 - Captura de tela da aula-live 1: Destaque para o gesto da professora-youtuber (2:09)



Fonte: Espanhol para Brasileiros

A professora se utiliza da linguagem informal e de gestos durante toda a aula. O gesto

com as mãos evidencia uma informalidade na linguagem escolhida e a aproxima dos alunos.

Em todas as demais aulas-live, a professora-youtuber recebe os alunos chamando-os pelo nome de cada aluno que entrou no *chat*. Vale ressaltar que nem todos entram com o nome próprio, podem entrar com um pseudônimo, mas, ainda assim, a youtuber recebe cada um deles dirigindo-se pessoalmente a cada um.

Na aula-live 7, o *chat* está visível e podemos trazer algumas evidências de humanização no bate-papo:

Eu amo muito o seu canal, mande um beijo para mim, sou do Ceará perto da Fortaleza

Na aula-live 8, a professora-youtuber inicia e termina aula com informalidade, interagindo com os alunos no início e ao final da live por meio do bate-papo.

Vieira (2005) ao citar Kinosh (2001, p. 1) defende a importância de se valorizar a habilidade de “humanizar” a aula, contradizendo a noção de que a máquina pode substituir o professor. Pelo contrário, entendemos que o processo de humanização surge com a presença do professor no ambiente virtual.

3.2.2 Participação

Ainda que se possa participar com comentários, inserindo-os na plataforma, abaixo do vídeo, a maior participação dos alunos se dá através do *chat*, durante as aulas-live. A escrita no *chat* do ambiente virtual limita-se à duração da transmissão, tendo em vista que é um momento síncrono, período em que a interação entre a youtuber e os alunos acontece em tempo real. Assim, a questão do tempo torna-se muito relevante.

A interação entre professora-youtuber e alunos é instantânea, considerando que a participação nas *aulas-live* é espontânea e não obrigatória, e, por não haver exigência de presença dos alunos, cada interação torna-se muito mais preciosa.

Trazemos o conceito de *Abordagem estar junto virtual* de Valente (2015) que entende que a interação via internet tem como objetivo a realização de espirais de aprendizagem, ao surgir alguma dúvida, ela poderá ser resolvida com o suporte do professor, via rede. A partir da ajuda recebida, o aluno continua a resolução do problema, e, uma vez que surjam novas dúvidas, elas podem ser levadas e resolvidas pelo professor mais uma vez. Desta forma, em alguns momentos a professora motiva os alunos para que participem do *chat*.

Aula-live nº 5:

1'48'' Professora-youtuber: “[...]já me deixem aí **no chat**, me contem, se vocês tem interesse que eu faça outras lives assim objetivas, com algum exercício específico, com diálogo, com algum exercício de pronúncia, de compreensão ou alguma coisa do tipo, me contem...”(destaque nosso)

5'41 Professora-youtuber: “[...]pode deixar suas dúvidas, suas coisas que depois eu olho o chat de novo, vou até minimizar o chat por enquanto...”

Aula-live nº 1:

11'30 Professora-youtuber: “...vou botar aqui no chat, leiam o chat e me digam o que que tem de errado nesta frase...”

Aula-live nº 2:

3'20 Professora-youtuber: “[...]ustedes tienes dudas de que quieren charlar. Quiero saber...”

4'08'' Professora-youtuber: “Digame chicos en que parte... en que niveles de español están estudiando...están estudiando qué passa..”

Aula-live nº 3:

14'57 Professora-youtuber: “[...]pra quem chegou agora, clica no link da descrição...”

Aula-live nº 4:

0:21” Professora-youtuber:

“[...] Están aí? [...]” 0:36”

Professora-youtuber:

“[...]mandame hola”

Aula-live nº 6:

39’24” Professora-youtuber: “[...]que mais, que mais[...]”

Aula-live nº 7:

31’02” Professora-youtuber: “[...]vamos ver mais uma pergunta aqui[...]”

Aula-live nº 8:

38’50” Professora-youtuber: “[...]vê o que vocês mandaram no chat[...]”

39’ 01” Professora-youtuber: “[...]me contem o que vocês acham das aulas de pronúncia e tudo mais e se vocês querem que eu traga outras palavras em uma outra aula pra gente praticar pronúncia me contem tudo isso que pedi **no chat**”(grifo nosso)

Entedemos que o fato de os alunos e a youtuber estarem em locais diferentes, não impede que as interações aconteçam mobilizando as forças construtivas do aprendizado significativo.

Com o intuito de promover um processo de interação entre as suas aulas-live e os seus interlocutores, a youtuber solicita que eles (i) curtam; (ii) cliquem em “Gostou” ou “Não Gostou”; (iii) compartilhem; e (iv) inscrevam-se no canal. Caso considerem interessante, os seus leitores podem, ainda, escrever suas opiniões na aba “comentários”.

Os excertos acima foram extraídos de cada uma das aulas-live analisadas. Além do que já mencionamos, em todas elas, encontramos pedidos para compartilhar o vídeo, dar o “me gusta” (“dar um like”), ativar as notificações e segui-la no Instagram.

3.2.3 Estilo de mensagem

Com o surgimento das novas tecnologias, a comunicação tornou-se mais prática e rápida, e o *chat* é um desses novos instrumentos, é a mistura dos recursos da linguagem escrita,

falada e de internet. A linguagem escrita, embora mais formal, na internet, ganha ares de objetividade e sintética, a linguagem falada ganha vivacidade, a interação é mais informal e o uso de recursos semióticos, como os emojis tornam-se comuns.

Nesse sentido, observamos que a professora-youtuber utiliza a linguagem informal em todas *aulas-live* analisadas, como nos seguintes excertos:

Aula-live nº 1:

*4'18'' Professora-youtuber “[...]já vou perguntando se vocês me autorizam a ser ruim neste vídeo porque este vídeo é mais para **dar puxão de orelha** do que qualquer coisa[...]” (grifo nosso)*

Aula-live nº 8 8:

*44'17'' Professora-youtuber: “[...]eu vou dar uma dica pra vocês é muito feio quando vocês comentam **tipo assim ó** aqui no canal[...]” (grifo nosso)*

Ressaltamos que não foram realizadas alterações nos textos do *corpus*, uma vez que, como afirma Marcuschi (2005, p. 63), trata-se de “uma linguagem escrita não monitorada, não submetida a revisões, expurgos ou correções. É uma linguagem em seu estado natural de produção” Como prática de escrita oportunizada pela internet, é inevitável o desvelar da diversidade e variabilidade do português falado no Brasil. Já que o bate-papo tende a ser espontâneo e síncrono, é comum simular situação de fala e utilizar abreviações, não respeitando as regras ortográficas para que haja maior fluidez na troca de mensagens.

A comunicação no *chat* pode se dar por meio da comunicação verbal e não verbal. Nos elementos não verbais, encontramos os *emojis*, recursos expressivos que demonstram as reais intenções do falante.

Quadro 7 - Exemplos de linguagens no *chat* das aulas-live

<i>Aulas-live</i>	Nº 5	Nº 6	Nº 8
Comunicação verbal e não verbal	<p>un saludo 😊</p> <p>hola mi maestra 🙋🏻🙋🏻</p> <p>Hola! 😊</p>	<p>Dímelo mami ❤️</p> <p>poxa perdi 😞</p> <p>amo espanhol ❤️❤️</p>	<p>Ejemplo, Yo Soy del Nordeste 🤔👉</p> <p>VOY SEGUIRTE! ❤️</p> <p>No sé por qué más prefiero el español de México. Me encanta. ❤️❤️❤️</p> <p>não sei mais é muito fácil entender mais falar é mais difícil ❤️😊</p>
Comunicação verbal	<p>Gracias por tu clase</p> <p>postlle para mi era depois</p> <p>acabo de llegar aqui</p>	<p>Estás desfocado</p> <p>obrigada poblete</p> <p>Toy boy num bueno</p>	<p>mira hablar em andaluz</p> <p>o que tú axha</p> <p>el árbol = a árvore</p>

Fonte: Espanhol de verdade

O quadro 6 representa apenas um recorte de exemplos de linguagem informal, no que diz respeito aos emojis encontrados nos bate-papos. Como já observado, no *chat*, a identidade dos interlocutores não é definida, assim como numa típica interação face a face, analisada por Bakhtin, por seus lugares sociais.

Em decorrência do contexto que requer habilidade e velocidade na comunicação, a escrita, no ambiente virtual, possui marcas da oralidade, ou melhor, o internauta se vale de recursos fonéticos para se aproximar mais da característica da conversação face a face, fazendo uso de características consideradas inapropriadas pela escrita ortográfica tradicional.

Do ponto de vista de Marcuschi (2005, p. 28), “os gêneros denominados *chats* são na realidade bate-papos virtuais em tempo real (on-line)”, mas para uso educacional, o *chat* pode ocupar um importante espaço na educação. Com essa ferramenta, o estudante pode praticar a língua escrita em contextos reais de uso e de interação, e desenvolver uma aprendizagem mais autônoma e colaborativa.

3.2.4 Feedback

A educação por meio das tecnologias digitais vem tomando força para que professores e alunos, cada vez mais, tenham uma comunicação e uma interação efetiva.

O feedback é um importante recurso de comunicação, tanto na interação professor-aluno

quanto aluno-professor, no ambiente virtual. Para Paiva (2003) feedback é a “reação à presença ou ausência de alguma ação com o objetivo de avaliar ou pedir avaliação sobre o desempenho no processo de ensino-aprendizagem e de refletir sobre a interação de forma a estimulá-la, controlá-la ou avaliá-la”. A autora entende que o feedback também pode ser utilizado como ferramenta avaliativa e motivadora do processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com a autora, o feedback pode ser uma avaliação escrita ou oral, fornecida com base no desempenho do aprendente em processo de aprendizagem.

Figura 18 - Feedback



Fonte: BATISTA (2020)

Assim que iniciamos a análise, começando pela aula-live 1, com o tema “Ainda sobre como usar o verbo gostar em espanhol”, percebemos que há uma continuação do tema abordado anteriormente em uma das videoaulas disponíveis no site e nos deparamos com este feedback dos comentários realizados:

7’09” Professora-youtuber: “ Eu expliquei tudo, acho que não faltou explicar nada, expliquei tudo, tudo tudo, aí começa os comentários falando vocês botando exemplos, **tudo cagado, tudo errado**...e assim umas coisas **muito bobas** que eu falei no começo do vídeo tipo ó **não é assim e a pessoas vai lá e escreve daquele jeito**, tipo assim um monte de comentário errado, **eu pensei não é possível, não é possível.**

8’47 Professora-youtuber: “ ainda tem 1 por cento que tem coragem de dizer não entendi nada, quer dizer que o vídeo não é bom**falta um pouco mais de atenção** no negócio, assiste quantas vezes forem necessárias, faz anotações, vai criar tuas frases já olha isso aqui não pode, isso aqui é assim, isso aqui é assado, confere, sabe. Eu sei errar é humano, é obvio já errei muito o verbo gostar na vida, mas cara, fiquei **passada**.

Ao iniciar a aula-live, a youtuber, após recepcionar os alunos, “esse vídeo é mais para dar um puxão de orelha do que qualquer coisa”, aos 4’22”. Entendemos esse comportamento como um feedback negativo. As palavras e expressões marcadas também demonstram isso e podem atingir negativamente a reputação e autoestima dos alunos. Os erros não precisam ser combatidos, mas podem ser ressignificados (PERRENOUD, 2000) e precisam ser compreendidos para serem superados.

É primordial ter o erro como uma porta de passagem para possíveis caminhos e não um

determinante de exclusão, repreensões e penalidades. Para Luckesi (1995, p. 136), “o erro poderia ser visto como fonte de virtude, ou seja, de crescimento. O que implicaria estar aberto a observar o acontecimento como acontecimento, não como erro; observar o fato sem preconceito, para dele retirar os benefícios possíveis”. Errar deveria ser algo normal.

Admitidamente, todos nos esforçamos por evitar erros; e deveríamos ficar tristes ao cometer um engano. Todavia, evitar erros é um ideal pobre; se não ousarmos atacar problemas tão difíceis que o erro seja quase inevitável, então não haverá crescimento do conhecimento. De fato, é com as nossas teorias mais ousadas, inclusive as que são errôneas, que mais aprendemos. Ninguém está isento de cometer enganos; a grande coisa é aprender com eles. (KARL POPPER, apud AQUINO, 1997, p.13)

É do professor a tarefa de tornar o ensino mais acolhedor, no qual o aluno sinta a importância do que está sendo ensinado, se perceba sujeito do processo e não apenas um mero espectador. Aquino (1997, p. 12) afirma que:

A primeira coisa que devemos examinar é a própria noção de que erro é inequivocamente um indício de fracasso. A segunda questão intrigante é que, curiosamente, o fracasso é sempre o fracasso do aluno. O que gostaria de demonstrar é que a constatação de um erro não nos indica, de imediato, que não houve aprendizagem, tampouco nos sugere inequivocamente fracasso, seja da aprendizagem, seja do ensino. (AQUINO, 1997, p. 12)

Brookhart (2008) sustenta que o professor pode dar exemplo, fornecendo feedback como parte das aulas, e, a partir daí, criar um ambiente em sala de aula em que a crítica construtiva deve ser esperada e em que os “erros” possam ser reconhecidos como oportunidades de aprendizagem, tanto para o professor quanto para os alunos.

Grande parte das aulas-live são mobilizadas a partir da interação com o *chat*, pela leitura da professora-youtuber. Assim, percebemos que há feedback imediato e constante ao longo do bate-papo. Em algumas aulas-live, a professora-youtuber trabalhou com a gramática-tradução, a qual consiste em memorização e aquisição de informações.

Quando a professora-youtuber trabalha com texto, nas aulas-live 5, 6 e 7, ela o lê em espanhol, faz a tradução e, posteriormente, lê novamente, pausadamente, para que dê tempo de o aluno observar a pronúncia e repetir a frase.

Por serem transmitidas por um canal de YouTube, o papel do professor se modifica no trato do feedback, pois ele parece ser o único responsável por fornecer feedback de categorias avaliativas positiva e negativa, e o aluno, por sua vez, limita-se a receber as respostas.

Observamos que há uma forte predominância do *feedback* interacional que move toda a interação nas aulas-live e que garante o engajamento dos alunos. Os alunos enviam suas

contribuições e suas dúvidas e esperam um retorno do professor e dos colegas.

Aula-live 3:

██████████ Tem grupo do Whats? Pra praticar?

██████████ Eduardo, ficar não existe no espanhol!

██████████ DUDO= dúvida DEUDA= dívida

██████████ Qual país você acha mais fácil pra desenvolver o idioma? Tem dica de alguma série que seja mais fácil pra aprender espanhol?

██████████ Buenas noches Driéli. Me gustaría saber cual la diferencia entre QUEDAR x FICAR

██████████ FAZ UM VÍDEO SOBRE NOVELAS ESPANHOL . EX: A USURPADORA

██████████ Hola, buenas noches

██████████ ¿Por qué la palabra Mexico se pronuncia con /J/ y no /X/?

██████████ yo soy hombre haito ttoo aprendendo kk

██████████ quiero aprender verbo en el subjuntivo.

██████████ buenas noches

██████████ ¡¡¡¡¡Dale profe!!!!

Aula-live 4:

██████████ Tem grupo do Whats? Pra praticar?

██████████ Eduardo, ficar não existe no espanhol!

██████████ DUDO= dúvida DEUDA= dívida

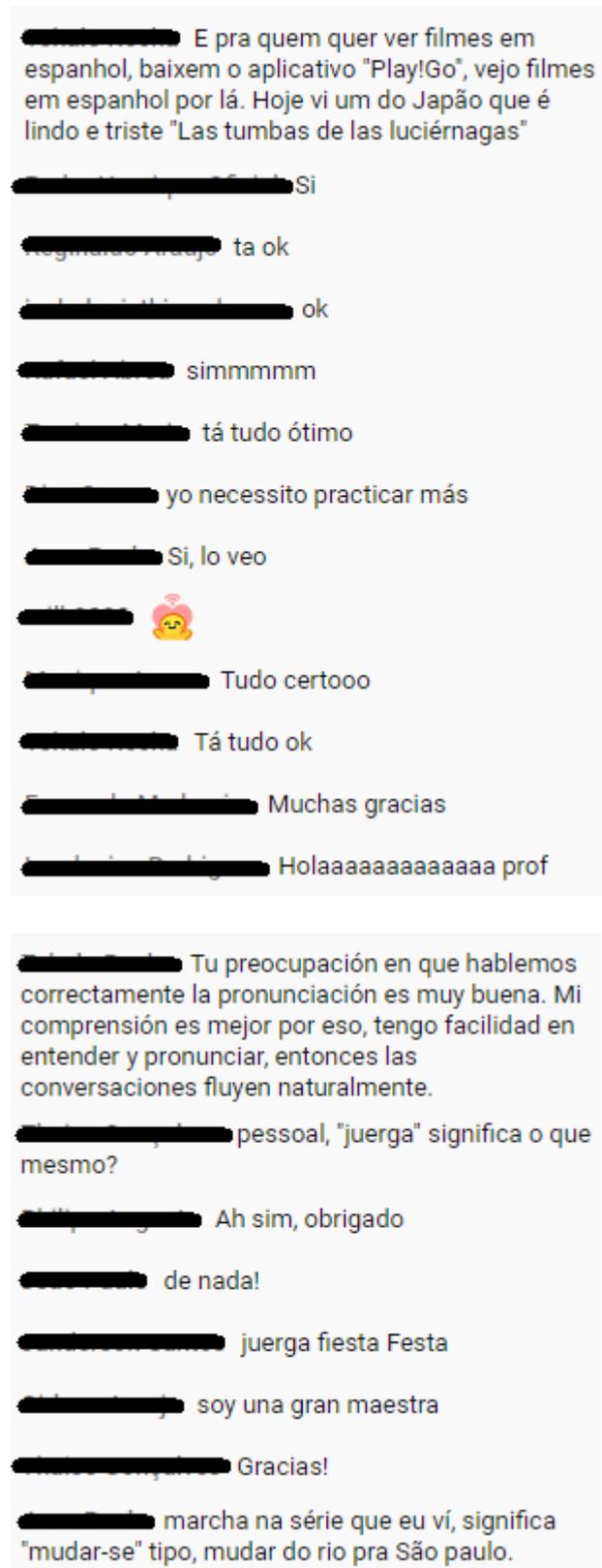
██████████ Qual país você acha mais fácil pra desenvolver o idioma? Tem dica de alguma série que seja mais fácil pra aprender espanhol?

██████████ Buenas noches Driéli. Me gustaría saber cual la diferencia entre QUEDAR x FICAR

██████████ FAZ UM VÍDEO SOBRE NOVELAS ESPANHOL . EX: A USURPADORA

██████████ Hola, buenas noches

Na aula live 5:



A Youtuber estimula a participação dos alunos, pede para eles escreverem no *chat* e ela responde no vídeo. Porém, é possível perceber, também, que os alunos interagem no *chat*, um

auxiliando o outro.

Diante do exposto, percebemos que a Youtuber oportuniza a interação em grande parte das aulas-live de espanhol, estimulando o feedback imediato e interacional, tanto de professor-aluno quanto de aluno-aluno.

3.3 Resumo das análises interpretativas

Elaboramos o quadro 8 sistematizando as características encontradas e subdividindo-as nos quatro conjuntos de técnicas, segundo Moore e Kearley (2005).

Quadro 8 - Descrição dos quatro conjuntos de técnicas apresentadas por Moore e Kearley (2005)

Temas e dias das aula - lives	Estratégia de Humanização	Estratégia de Participação	Estilo da mensagem	Feedback
<p><i>Ainda sobre como usar o verbo gustar em espanhol</i></p> <p>Transmitida em 18/07/19</p> <p>Nº 1</p>	<p>Saudação inicial em espanhol</p> <p>Acompanhamento no chat de quem vai entrando, chamamento pelo nome e pela cidade</p> <p>No chat, ela lê quem criança assistindo e pede para mandar um beijo</p> <p>Ela lê que tem gente que está escrevendo no chat sem o acento pois não está conseguindo achar o acento no celular. Ela diz que perdoa</p>	<p>Chama a atenção dos usuários sobre um vídeo anterior que postou sobre o verbo "gustar"</p> <p>Pergunta se quer que fale em espanhol</p> <p>Fala pra assistirem o vídeo sobre o verbo gustar</p>	<p>Condução instrucional em português (proposta das atividades, orientações etc)</p> <p>Fala que tem que revisar, repetir, revisar para fixar.</p>	<p>A professora-Youtuber gosta de ler exemplos que estão colocando em outros tempos verbais.</p> <p>Repetição de estruturas e exercícios</p>

<p><i>Quer viajar e se comunicar em espanhol pelo mundo? Então vem comigo!</i></p> <p><i>Transmitida em 1/09/2019</i></p> <p>Nº2</p>	<p>Saudação inicial em espanhol</p> <p>Acompanhamento de quem vai entrando, por nome, no <i>chat</i> em espanhol.</p> <p>Fala sobre os Aplicativos para celular com nativos, diz que às vezes os nativos falam e escrevem mal; sempre há coisas para aprender nativos ou não.</p>	<p>Quem está chegando, já deixa o like para mim fazer mais lives, clica no link da descrição e se inscreva para a aula que vou falar para espanhol para viagens, como aprender espanhol rápido para aproveitar em suas viagens, façam o seu cadastro.</p> <p>Os alunos pedem indicação de livro de leitura: prefere legenda de séries, dos filmes, mas ela não lê livros. Agradece a todos e fala para todos estudarem.</p> <p>Finaliza pede para compartilhar, dá um me gusta, e fala sobre a aula de terça e pede a inscrição no box da live</p>	<p>Interage com o <i>chat</i> em espanhol.</p> <p>Pergunta se fizeram a inscrição para aula de terça-feira</p>	<p>Aos 30'10" -o aluno disse que passou em uma prova para fazer intercâmbio no Chile e deve muito a vocês e agradece pelos conteúdos compartilhados</p>
--	---	--	--	---

<p><i>¡Hola!</i></p> <p><i>Transmitida em 13/10/2019</i></p> <p>Nº 3</p>	<p>Saudação inicial em espanhol</p> <p>Pergunta: Como foi o fim de semana.</p> <p>Foi questionada se sentiu um certo preconceito quando morava fora por ser Brasileira e responde que não recorda de ter problemas</p>	<p>Agradece as mensagens no <i>chat</i>, espanhol e finaliza</p> <p>Faz a chamada pra quem chegou agora, pra curtir o canal</p>	<p>Diz que está querendo trabalhar com vocês mais pronúncia, pequenos detalhes da pronúncia.</p> <p>Explica dúvidas diversas</p>	<p>Uma participante diz que tirou 10 na prova de espanhol</p>
<p><i>Vem a charlar conmigo em directo!</i></p> <p><i>Transmitida em 05/02/2020</i></p> <p>Nº 4</p>	<p>Saudações iniciais em espanhol</p> <p>Pergunta de onde são, onde vivem no Brasil</p>	<p>Faz a propaganda para Semana de espanhol de verdade, pede para seguir o Instagram.</p> <p>Pergunta qual país hispano-hablantes que tem vontade de visitar ou tem vontade de visitar que tem o espanhol como língua oficial.</p>	<p>Explica sobre o futebol e diferencia a pronúncia e grafia de cada país</p>	<p>24'14"- Trabalho em uma empresa internacional e seu canal tem ajudado muito</p> <p>48'18"-o usuário diz que está no México e que seus vídeos ajudaram muito</p> <p>49:02 "Pronomes" poderia ser um tema para uma aula-</p>
<p><i>Aula de espanhol com diálogo</i></p> <p><i>Apresentação /Falando de si</i></p> <p><i>Transmitida em 12/04/2020</i></p> <p>Nº 5</p>	<p>Saudação inicial em espanhol</p> <p>Acompanhamento no <i>chat</i> de quem vai entrando, chamamento pelo nome</p> <p>Informalidade na condução da aula: problemas com a câmera, ri da sua dificuldade em "girar a tela"</p> <p>Perguntas pessoais iniciais/ warm-out</p> <p>Faz comentários pessoais durante explicações (exemplo: quando um aluno comenta que vai para a Espanha diz "¡llévame contigo"; aluno elogia e ela agradece)</p> <p>Aparecem muitas</p>	<p>Pergunta opinião dos alunos sobre a proposta de aula</p> <p>Termina a aula pedindo para assinar o canal e seguir o Instagram</p>	<p>Condução instrucional em português (proposta das atividades, orientações etc)</p> <p>Papel do professor no centro do processo: lê todo o texto, explica cada enunciado e depois repete cada parte e dá tempo para cada aluno repetir também para "praticar pronúncia"</p> <p>As traduções e explicações culturais ela chama de "dicas"</p>	<p>Estratégia didática baseada em repetição de estruturas e exercícios</p> <p>A partir dos 34 minutos do vídeo começa a ler no <i>chat</i> as dúvidas e comentários dos alunos</p>

	perguntas pessoais no <i>chat</i> e ela vai respondendo Faz propaganda de outros vídeos do próprio canal sobre assuntos que interessam aos alunos			
<i>Aula de espanhol com texto-rotina</i> <i>Transmitida em 26/04/2020</i> Nº 6	Saudação inicial em espanhol Vai recepcionando os alunos Faz um pergunta: O que vocês estão fazendo nesta quarentena? Agradece a presença de todos e encerra a live pede para fazer a inscrição do vídeo e pede para seguir o Espanhol de Verdade no Instagram Aos 31:53-Dica: vai liberar a live e vai ficar mais fácil para movimentar o vídeo, pode escutar a pronúncia e repetir as palavras para treinar.	Pergunta se os alunos querem lives com exercícios, textos, temas, exercício com pronúncia, vocabulário	Coloca o texto na tela através de slides, lê o texto em espanhol, após faz a tradução por frases e explica sobre verbo, pontuação. 23:20- Põe cada frase no slide, lê em espanhol e pede para repetir depois que ela falar.	Aos 43:15- O aluno quer dica para treinar conversação sem gastar dinheiro-ela responde:além de repetir textos e diálogos, ver séries mas para conversar com nativos sugere aplicativos, escolhe o idioma, o nível (básico, intermediário, avançado,) o assunto
<i>Aula se espanhol com texto –visita aos sogros</i> <i>Transmitida em 07/05/2020</i> Nº 7	Recebe os alunos por nome, em espanhol no <i>Chat</i> .	Finaliza agradecendo e pedindo para compartilhar, deixar um me gusta, inscrever no canal e seguir Espanhol de Verdade no Instagram e o pessoal	Aos 5:08 – Passa na tela o texto e lê em espanhol. Posteriormente lê o texto por parte, fazendo a tradução. 20:30 2ª parte da Live- Vai falar cada parte do texto em espanhol para dar tempo de entender, ouvir e repetir.	O aluno agradece e diz que graças as suas dicas estava falando bem espanhol.
<i>Pronúncia das letras nas palavras em espanhol</i> <i>Transmitida em 17/05/2020</i> Nº 8	Saudação inicial em espanhol...alterna em a língua portuguesa Recepciona os alunos	Pergunta se gostaram da aula ou querem que traz outras aulas de pronúncia. Pede para colocar no <i>chat</i> algumas palavras para ela pronunciar:	Pergunta como pronuncia e tradução das seguintes palavras e fala das possibilidades da variação de pronúncia Pede para repetir todas palavras para praticar a pronúncia	44:35 Chama a atenção dos alunos, do <i>chat</i> sobre os preconceitos dos sotaques

Por fim, a partir da elaboração da síntese, podemos observar as singularidades e evidenciar as características de cada elemento do conjunto de técnicas apresentadas por Moore e Kearley (2005). Nas aulas-live transmitidas pelo YouTube, a presença face a face é suprimida por outras formas de presença. Na perspectiva de ensinar a língua espanhola por meio de uma rede social digital, compreendemos ser uma prática possível com grandes potencialidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, apresentamos as reflexões finais sobre este estudo no que diz respeito as contribuições que ele trouxe para a linguística aplicada, com as possibilidades do YouTube ser um ambiente virtual de ensino e aprendizagem de espanhol, partindo da análise netnográfica das aulas-live do canal do YouTube “Espanhol para Brasileiros”.

Neste estudo, propusemos analisar as características das *aulas-live* do canal e as estratégias didáticas utilizadas pela professora-youtuber. Nossa preocupação era compreender as transmissões ao vivo como espaço de ensino-aprendizagem de língua espanhola, levando em consideração as interações entre professora-youtuber e alunos, por meio do *chat*.

O início do trabalho apresenta a contextualização e justificativa da pesquisa, com no que se refere à minha formação em Letras na modalidade a distância, assim como os motivos que me levaram a estudar o tema proposto. Em seguida, apresentamos os objetivos da pesquisa.

A fundamentação teórica partiu de uma contextualização sobre as teorias referentes a tecnologias na educação, com enfoque nas tecnologias digitais de informação e comunicação, utilizando os teóricos Moran (2000), Paiva (2015) e Sancho (2006). Este trabalho também discorreu sobre o uso das TDICs e o ensino e aprendizagem de línguas com base em Brown (2001), Celani (2000), D’Eça (1997), Pennycook (2004) e Warschauer (1996). Realizamos um levantamento de pesquisas em Linguística com foco no YouTube. Em seguida, procedemos a investigação sobre o surgimento e concepções do YouTube e a “era dos Youtubers”, além do estudo sobre a transmissão ao vivo e o *chat* sustentado pelos autores Freire (1970), Lévy (1999), Long (1996), Moore e Kearley (2005), Morán (1995), Moran (2012) e Tori (2010).

Este trabalho, de cunho qualitativo e exploratório, baseou-se em práticas da netnografia com análise do canal “Espanhol para Brasileiros”, mais especificamente as aulas-live, da Youtuber Driéli Mayresse Sonaglio. Além da perspectiva netnográfica (ZANINI, 2016; Corrêa e Rozados, 2017) e outros, para geração de dados, foram utilizados também os procedimentos de revisão bibliográfica.

Considerando meus objetivos de pesquisa, a revisão bibliográfica, os dados gerados e análise netnográfica, retomamos a nossa **primeira pergunta de pesquisa**¹⁴ e nossas categorias de análise baseadas em Moore e Kearsley (2005), e podemos observar que há uma sequência padrão que se mantém nas 8 Aulas-live relacionadas ao uso de estratégias de humanização, estratégias de participação, estilo da mensagem e feedback.

¹⁴ Como se caracterizam as aulas-live de um canal específico do YouTube para o ensino de espanhol para brasileiros?

Com relação às estratégias de humanização, a professora procura na maioria das vezes acompanhar quem está online no *chat* e dirigir-se pelo nome próprio. Também traz para as aulas-live muitos dados e informações pessoais, responde às perguntas sobre sua idade e sobre sua vida pessoal, numa tentativa de criar maior presencialidade no ambiente virtual.

Em geral, as aulas-live são bastante informais e a professora ri de suas dificuldades com a tecnologia. Além disso, busca sempre fazer comentários pessoais sobre as estruturas da língua espanhola e sua vontade de viajar para países hispano-falantes.

Com relação às estratégias de participação, a professora tenta responder a todas as dúvidas que aparecem no *chat* e se desculpa sempre que não consegue ler todas individualmente, como uma forma de evidenciar que valoriza a participação dos alunos, embora às vezes seja impossível interagir com todos ao mesmo tempo em função do tempo. Além disso, ela busca relacionar as explicações com vídeos anteriores, numa tentativa de orientar os alunos a visualizarem outros vídeos do canal.

Apesar de alguns comentários “paralelos” dos alunos no *chat* ao longo da aula, sem relação direta com os temas tratados pela professora, há muita interação entre aluno-aluno e aluno-professor.

No ensino mediado pelas tecnologias digitais, professor e aluno estão separados no tempo e espaço. A princípio, a distância espaço-temporal entre professor e aluno pode ser considerada desfavorável. Nesse sentido, dar voz aos alunos e proporcionar momentos síncronos de ensino-aprendizagem da língua espanhola torna-se significativamente uma característica humanizada.

Com relação ao estilo da mensagem, de forma geral, há sempre um momento inicial de saudação nas aulas-live, em que a professora fala sobre algo pessoal, na tentativa de aproximar-se dos participantes que já estão online no *chat*. Na sequência, passa a explicar ou apresentar algum tópico sobre a língua espanhola, com uso bastante frequente de tradução para o português e vários comentários de cunho pessoal sobre o que está sendo apresentado.

A condução instrucional da aula-live ocorre em português, com a proposta das atividades individuais focada na repetição de estruturas. O professor ocupa o centro do processo: lê todo o texto, explica cada enunciado e depois repete cada parte e dá tempo para cada aluno repetir também para “praticar pronúncia”. A professora explicita em todas as aulas-live que é necessário revisar para fixar as estruturas.

Notamos que a segunda estratégia, a participação, é muito presente nas aulas-live. A professora-youtuber dialoga, de fato, com o *chat* e proporciona momentos ricos de participação dos alunos. Ela os cumprimenta, recebe, pergunta de onde são, como está o nível de

espanhol, pergunta de sugestões de lives, escreve exemplos no *chat*, solicita que repitam frases, lê e responde dúvidas, pede para compartilhar o vídeo.

Desta forma, a participação dos alunos nas aulas-live é muito mais do que uma experiência de espectador, é colaborativa. Trata-se de momentos de trocas de conhecimento e interação com a “turma” online, característica que difere essencialmente de uma videoaula gravada.

Ao final da exposição da aula-live, a professora-youtuber resgata alguma dúvida do *chat* para responder e encerra a transmissão, direcionando os alunos para curtirem o vídeo, compartilhem, se inscreverem no canal e a seguirem no Instagram e no Facebook.

Na terceira estratégia, sobre o Estilo de mensagem, a professora-youtuber conduz as aulas-live com uma linguagem informal, sem nenhuma preocupação com as regras gramaticais. O caráter simultâneo e instantâneo da transmissão requer uma linguagem informal, pautada na simplicidade.

Entendemos que o feedback é uma ferramenta relevante para a construção da aprendizagem e percebemos que a utilização da interação no ambiente síncrono exige um feedback imediato do professor. No entanto, também notamos vários feedbacks dos colegas virtuais, durante as aulas-live, compreendendo a forma de aprender colaborativamente.

Não podemos deixar de mencionar, o feedback dado por meio dos emojis, os quais descrevem palavras, emoções e sentimentos, muito utilizados em ambientes virtuais. No *chat*, encontramos o uso constante desse recurso.

Com relação à nossa **segunda pergunta de pesquisa**¹⁵, podemos afirmar que nossas análises evidenciam enorme potencial das interações ocorridas no *chat* do YouTube durante as aulas-live como estratégia para conseguir maior participação dos alunos e engajamento no processo.

Como análise marcante da pesquisa, a qual confirma nossas evidências, citamos a aula-live 5, a primeira aula transmitida no período de pandemia da COVID-19, a qual teve o maior número de visualizações e curtidas até a data final de coleta de dados desta pesquisa.

Consideramos peculiar o caráter humanizador e participativo desta aula-live. Ela foi transmitida em 12 de abril de 2020, período inicial e crítico da pandemia mundial, quando ainda não tínhamos completado um mês do fechamento das escolas, comércio, restaurantes e lojas, um domingo de páscoa, dia em que muitas famílias se reuniam, mas não puderam fazê-lo.

Podemos considerar que houve uma ressignificação do uso das transmissões de

¹⁵ As interações entre professora e alunos por meio do *chat* evidenciam quais potencialidades do canal do YouTube como espaço de ensino e aprendizagem?

conteúdo ao vivo pelo YouTube, fomentada, justamente, pelas regras de distanciamento e isolamento social para o combate à propagação da COVID-19.

No entanto, percebemos algumas limitações neste estudo, as quais podem direcionar pesquisas futuras. Primeiramente, percebemos que, embora a professora-youtuber tente dar um feedback a todos os alunos no *chat*, isso não é sempre possível devido ao grande número de questionamentos, o que pode deixar dúvidas em aberto e, conseqüentemente, prejudicar a aprendizagem de alguns alunos.

Além disso, devido ao próprio formato da plataforma, a voz dos alunos fica restrita à participação no *chat* e a utilização dos recursos oferecidos por ela, o que acaba tornando o contexto um pouco limitante.

Não podemos deixar de mencionar, ainda, que nem todas as pessoas têm acesso ao YouTube, uma vez que o acesso à internet perpassa por questões de inclusão e acessibilidade digital, o que exclui uma parcela considerável de alunos da aprendizagem digital.

Com base no que apresentamos durante esta dissertação, concluímos que as interações entre professora e alunos, por meio do *chat*, no canal Espanhol para Brasileiros, evidenciam características de ensino-aprendizagem. Embora a professora-youtuber não possua formação acadêmica na área de Letras, ela fez intercâmbio em país falante da língua espanhola, o que lhe proporcionou conhecimento na língua e fez com que criasse um canal para “dar dicas” de espanhol.

Em tempos de grandes mudanças no ensino, percebemos que o uso das tecnologias digitais para o ensino de língua espanhola ganha destaque, os ambientes de aprendizagem se transformam e o ensinar e o aprender exigirão novas estratégias, configurações, formatos e muitas pesquisas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F.S.D.P. **A avaliação na linguagem:** os elementos de atitude no discurso do professor – Um exercício em Análise do Discurso Sistêmico Funcional. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

ARAÚJO, L.M.B.M. Política e derrisão em vídeomontagens do YouTube : uma leitura discursiva. 2011. 120 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011. Disponível em <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/5703>> Acesso em 13 set 19.

ARAÚJO, J., LEFFA, V. **Redes sociais e ensino de línguas:** o que temos de aprender? Organização ARAÚJO, J, LEFFA, V. 1ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ATHAYDE, Y. A. Design da informação: interfaces e interatividade em projetos de ambientes de aprendizagem via web. Dissertação. Centro Federal de Ensino Tecnológico de Minas Gerais, 2005.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2010.

BORTONI-RICARDO, S. M. 2008. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola.

BRAGA, D. B. e COSTA, L. A. (2000). **O computador como instrumento e meio para ensino e aprendizagem de línguas.** Trabalhos em Lingüística Aplicada, Campinas, v. 36, n. Jul/Dez, p. 61-79.

BRESCIA, A. T.; COSTA, J. W.; GROSSI, M. G. R. Redes Sociais Digitais: do surgimento à utilização educacional. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 5., 2013, Belo Horizonte. Anais... CAED: UFMG, 2013.

BROWN, H. D. **Teaching by principles:** an interactive approach to language pedagogy. Longman. 2nd edition, 2001.

BURGESS, J. GREEN, J. YouTube e a Revolução Digital: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade. Tradução de Ricardo Giassetti. São Paulo: Aleph, 2009.

BUZATO, M. E. K. **Letramentos digitais e formação de professores.** São Paulo: Portal Educarede. 2006. Disponível em: <http://www.educarede.org.br/educa/img_conteudo/marcelobuzato.pdf>. Acesso em: 2 maio 2016.

CELANI, M.A.A. A relevância da linguística aplicada na formulação de uma política educacional brasileira. In: FORTKAMP, M.B.M.; TOMITCH, L.M.B. (orgs.). **Aspectos da linguística aplicada: estudos em homenagem ao Professor Hilário Inácio Bohn.** Florianópolis: Editora Insular, 2000. 343p.

_____. Transdisciplinaridade na Linguística Aplicada no Brasil. In SIGNORINI, I;

CAVALCANTI, M. (Orgs.). **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade.** Campinas:

Mercado de letras, 1998.

CASAGRANDE, A.T. TubeSpam: filtragem Automática de Comentários Indesejados Postados no YouTube. Sorocaba: São Paulo, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9137>>. Acesso em 13 nov. 2018.

CASTELLS, M. A sociedade em rede. (Tradução Roneide Venancio Mayer). São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____, A sociedade em rede. (Tradução Roneide Venancio Mayer). São Paulo: Paz e Terra, 2007.

CGI (Comitê Gestor da Internet no Brasil, Pesquisa..... São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2010. Disponível em: <.....> Acesso em 06 Jun 20.

CRYSTAL, D. (2005). **The scope of Internet linguistics**. Disponível em: [file:///C:/Users/Claudio/Downloads/Internet2%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Claudio/Downloads/Internet2%20(1).pdf) Acesso em 05 out. 2019.

D'Eça, T. A. Net Aprendizagem, a Internet na educação. Editora: Porto. Disponível em <<http://www.digibridge.net/teresadeca/netapren.pdf>> Acesso em 15 out. 19.

DROGUI, A.P. Interação no meio virtual e ensino de línguas: análise de uma proposta para formação de professores de língua espanhola. 129 fls. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014. Disponível em <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000192267>> Acesso em 16 out. 19.

FERRARO, J.R. Indústria cultural e educação : o YouTube como espaço de manifestação e mediação das tensões na escola. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2642>> Acesso em: 19 out. 19.

FIGUEIREDO, F. J. Q.; GONÇALVES, R. M. Você já blogou hoje?: Estudo sobre o uso de *blogs* nas aulas de língua inglesa. In: Jesus, D. M. de; MACIEL, R. F. (Orgs.). **Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente**. Campinas: Pontes Editores, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, M.T. **Letramento digital e formação de professores**. Educação em revista, v.26, n.3, p. 335-352, 2010.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho** : ensinar-e-aprender com sentido. São Paulo: Cortez, 2002.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GILSTER, P. **Digital literacy**. New York: John Wiley & Sons, Inc., 1997.

GOMES, N.G. **Os computadores chegam à escola: E agora, professor?** IV Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Florianópolis: 2002.

KAVOORI, A. *Reading YouTube: The critical viewers guide*. New York: Peter Lang Publishing, 2011.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012b.

KENSKI, V.M. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas, SP: Papirus, 2013

KNOBEL, M; LANKSHEAR, C. **New Literacies: everyday practices and classroom learning**. Londres: Open University Press, 2006. Disponível em http://everydayliteracies.net/files/NewLiteraciesSampler_2007.pdf Acesso em 20 set. 2019.

LANKSHEAR, C.; SNYDER, I.; GREEN, B. **Teachers and technoliteracy: managing literacy, technology and learning in schools**. Sydney: Allen and Unwin, 2000.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning: legitimate peripheral participation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

LÉVY, P. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LEWIS, T. The case for *Tandem Learning*. In: LEWIS, T.; WALKER, L. (Eds.) **Autonomous Language Learning In-Tandem**. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications, 2003, p 13-26.

LIMA, A. S. de. O uso das novas tecnologias para a promoção do contato intercultural em línguas estrangeiras. 2018. Universidade Federal Fluminense, Programa de pós-graduação em Estudos de Linguagem. Niterói: RJ. Disponível em < <https://app.uff.br/riuff/handle/1/9988>> Acesso em 15 jun. 19.

LIMA-SILVA, M.P. Vlogs e publicidade no YouTube: análise multimodal de estratégias publicitárias em vlogs no YouTube. 2018. 1 recurso online (112 p.). Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em < <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/333227>> Acesso em 15. Jun.19.

LONG, M. H. The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. C. Ritchie, & T. K. Bhatia (Eds.), **Handbook of second language acquisition** . New York: Academic Press, 1996. Disponível em < [https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/GS345/Doughty%20%26%20Long%20\(eds\)%20\(2005\).%20The%20Handbook%20of%20Second%20Language%20Acquisition.pdf](https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/GS345/Doughty%20%26%20Long%20(eds)%20(2005).%20The%20Handbook%20of%20Second%20Language%20Acquisition.pdf)> Acesso em 22 ago. 2019. p. 451.

LOPES, A.H.R.G.P. O olhar do aluno mediado pelas tecnologias digitais: o YouTube e a (re)definição da relação pedagógica. 2013. 185 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013. Disponível em < <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2694>>. Acesso em 15 fev. 19.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São

Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. in: _____; XaVier, a. c. (org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. 2. ed. rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARTIN, J.R., WHITE, P. (2005) **The language evaluation: Appraisal in English**. London: Palgrave Macmillan. Disponível em: <[http://www.prrwhite.info/Martin%20and%20White,%202005,%20CHPT%203%20\(sample\)%20The%20Language%20of%20Evaluation.pdf](http://www.prrwhite.info/Martin%20and%20White,%202005,%20CHPT%203%20(sample)%20The%20Language%20of%20Evaluation.pdf)> Acesso em 25 out. 2019.

MILANETTO, G. **A nova grande mídia : uma análise de Bloggers, Youtubers**. Programa de pós-graduação em Imagem e som. São Carlos : UFSCar, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8125>>. Acesso em 23.ago.19.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C.A.; MORALES, O.E.T. (orgs.). Coleção Mídias Contemporâneas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf . Acesso em: 20 set. 2019.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

_____, J. M., MASETTO, M.; BEHRENS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. São Paulo: Papyrus, 2000.

NOBREGA, A.M. **O ensino de língua espanhola mediado por tecnologias digitais: aventurando-me por caminhos virtuais**. 2016. 98f. : il. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. Disponível em <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/21448>> Acesso em 20.fev.2019.

O'ROURKE, B. Models of Telecollaboration (1) : eTandem. In: O'DOWD, R. **Online Intercultural Exchange: An introduction for Foreign Language Teachers**. Great Britain: Cromwell Press Ltd, 2007, p. 41-61.

O'ROURKE, B.; SCHWIENHORST, K. Talking text: reflections on the reflections in computer-mediated communication. In: LITTLE, D.; RIDLEY, J.; USHIODA, E. (Eds) **Learner autonomy in the Foreign Language Classroom: teacher, learner, curriculum and assessment**. Dublin: Authentik, 2003. (47-60)

PAIVA, V. L. M. O. Aprendendo inglês no ciberespaço. In: PAIVA, V. L. M.O. (Org.) **Interação e aprendizagem em ambiente virtual**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG, 2001. p. 270- 305.

_____. O. Feedback em Ambiente Virtual. In: LEFFA, V. (Org.) **Interação na aprendizagem das línguas**. Pelotas: EDUCAT, 2003.

PAPALIA, D, E.; FELDMAN, R, D. **Desenvolvimento humano**, 12ª ed. São Paulo: Arned, 2013.

PENNYCOOK, A. A linguística aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (orgs.). **Linguística aplicada e transdisciplinaridade**. Campinas: Mercado das Letras, 2004. Phillips, S. (1993). *Young learners*. Oxford: Oxford University Press.

PENNYCOOK, A. Critical Applied Linguistics. In: DAVIES, A.; ELDER, C. (Eds.). **The handbook of Applied Linguistics**. Oxford: Blackwell, 2004. P. 29.

PHILLIPS, S. *Young learners*. Oxford: Oxford University Press, 1993.

PRIMO, A. O aspecto relacional das interações na Web 2.0. (2007) Disponível em <http://www6.ufrgs.br/limc/PDFs/web2.pdf>. Acesso em 13 set 2019.

QUEIROGA JÚNIOR, T.; DULCI, T. "Professores-Youtubers": análise de três canais do YouTube voltados para o ensino de História. **Escritas do Tempo**, v. 1, n. 1, p. 04-29, 30 jun. 2019.

RAMOS, J.L. et al ; Espadeiro, R.G (2014). Os futuros professores e os professores do futuro. Os desafios da introdução ao pensamento computacional na escola, no currículo e na aprendizagem. **Revista de Educação, Formação e Tecnologia**, 7(2), 4-25. Disponível em: <http://eft.educam.pt/index.php/eft>. Acesso em 04 mai. 2019.

RODRIGUES, C. **O uso de blogs como estratégia motivadora para o ensino de escrita na escola**. 2008. 169 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Instituto de Estudos da Linguagem - UNICAMP. Campinas, 2008.

SOUZA, V. V. Soares. Letramento digital e formação de professores. **Revista Língua Escrita**, n. 2, p. 55-69, dez. 2007.

TOMAZELLA, C. M. Ensino de LE em ambientes virtuais: um estudo sobre os tipos de interação e de andaimes presentes na construção de conhecimento em língua espanhola. Programa de pós graduação em Linguística. UFSCar São Carlos, 2013. Disponível em <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/5757>. Acesso em: 15 mai 2019.

VALENTE, J. A. Educação a distância no ensino superior: soluções e flexibilizações. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v.7, n. 12, p. 139-142, Fev. 2003 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832003000100010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 11 ago 2020

VAN DOREN, S. D. M.; FIGUEIREDO, M. F. **O Ethos do professor em videoaulas : o caso da língua inglesa**. [S. l.: s. n.]. Disponível em: <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat07792a&AN=ucs.447875&lang=pt-br&site=eds-live>>. Acesso em: 27 set. 2020.

VIEIRA, F.M.S. Considerações Teórico metodológicas para elaboração e realização de Cursos virtuais. In: Site da ABED. Textos EaD, 2005. Disponível em: http://www.abed.org.br/site/pt/midioteca/textos_ead/642/2005/11/consideracoes_teorico-metodologicas_para_elaboracao_e_realizacao_de_cursos_virtuais . Acesso em: 27 Jan 2020.

WARSCHAUER, M. Computer-assisted language learning: na introduction. En: FOTOS, S. (Coord.). Multimedia language teaching. Tokyo: LogosInternational,1996. p.3-20 Disponible en:<https://slllc.ucalgary.ca/Brian/BibWarschauer.html> Acceso: 30.abr 2018.

WENGER, E. **Communities of practice:** learning, meaning, and identity. New York: Cambridge University Press, 1998.

WERHMULLER, C. M.; SILVEIRA, I. F. Redes sociais como ferramentas de apoio à educação. In: SEMINÁRIO HISPANO BRASILEIRO - CTS, 2., 2012, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: CEFET-MG, 2012.