

Lucas da Silva Martinez

# Lições e Pedagogias Culturais no YouTube endereçadas aos/às jovens:

outras configurações da pedagogia no contemporâneo



INSCREVER-SE



Capa elaborada por Gloriana Solís Alpizar.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Lucas da Silva Martinez

**LIÇÕES E PEDAGOGIAS CULTURAIS NO *YOUTUBE* ENDEREÇADAS  
AOS/ÀS JOVENS:  
OUTRAS CONFIGURAÇÕES DA PEDAGOGIA NO CONTEMPORÂNEO**

Santa Maria, RS  
2022



Lucas da Silva Martinez

**LIÇÕES E PEDAGOGIAS CULTURAIS NO *YOUTUBE* ENDEREÇADAS  
AOS/ÀS JOVENS:  
OUTRAS CONFIGURAÇÕES DA PEDAGOGIA NO CONTEMPORÂNEO**

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Doutor em Educação.**

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sueli Salva  
Coorientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marta Cristina Cezar Pozzobon

Santa Maria, RS  
2022

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001

Martinez, Lucas da Silva

Lições e pedagogias culturais no YouTube endereçadas aos/às jovens: outras configurações da pedagogia no contemporâneo / Lucas da Silva Martinez.- 2022.

216 p.; 30 cm

Orientadora: Sueli Salva

Coorientadora: Marta Cristina Cezar Pozzobon  
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2022

1. Pedagogias Culturais 2. Lições pedagógicas 3. YouTube 4. Juventudes 5. Discursos I. Salva, Sueli II. Cezar Pozzobon, Marta Cristina III. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, LUCAS DA SILVA MARTINEZ, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Tese) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Lucas da Silva Martinez

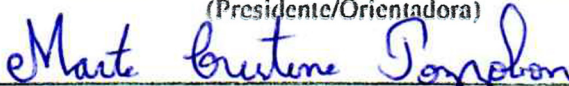
**LIÇÕES E PEDAGOGIAS CULTURAIS NO YOUTUBE ENDEREÇADAS  
AOS/ÀS JOVENS:  
OUTRAS CONFIGURAÇÕES DA PEDAGOGIA NO CONTEMPORÂNEO**

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Doutor em Educação**.

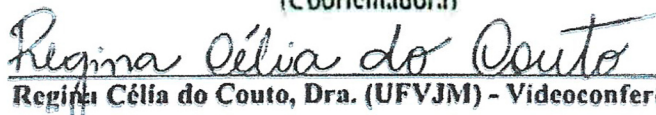
Aprovado em 01 de julho de 2022:



Sueli Salva, Dra. (UFSM) - Videoconferência  
(Presidente/Orientadora)



Marta Cristina Cezar Pozzobon, Dra. (UFPEL) - Videoconferência  
(Coorientadora)



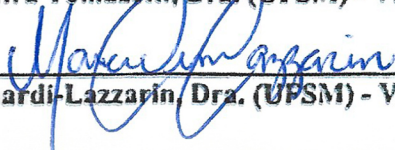
Regina Célia do Couto, Dra. (UFVJM) - Videoconferência



Bárbara Hess Garré, Dra. (IFSul) - Videoconferência



Elisete Medianeira Tomazetti, Dra. (UFSM) - Videoconferência



Márcia Lise Lunardi-Lazzarin, Dra. (UFSM) - Videoconferência

Santa Maria, RS  
2022





## DEDICATÓRIA

*Dedico esta tese à minha família, em especial ao meu filho Gianluca, chamado por mim de Luke, que tem o sorriso mais lindo do mundo. Dedico também à todas as pessoas com coragem de enfrentar seus medos e questionar suas crenças, em prol de sua liberdade.*



## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Universidade Federal de Santa Maria que me permitiu concluir meu processo formativo desde o mestrado.

Agradeço ao povo brasileiro em geral que, por meio de seus impostos, custeou meus estudos através da bolsa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Agradeço aos amigos e familiares que me acompanharam, mesmo que à distância, nesse longo processo de tornar-me doutor. As ligações e preocupações foram importantes para sentir-me querido.

Agradeço à minha mãe, que nos momentos de aperto sempre me estendeu a mão e que mesmo trabalhando e sustentando a casa, nunca desistiu de me ajudar a alcançar meus objetivos. Sendo fruto de um tempo e uma criação, fez tudo o que julgava possível para entender meus anseios.

Agradeço à minha orientadora, Profa. Sueli Salva que desde o mestrado teve papel fundamental ao questionar minhas certezas e me mostrar outros caminhos, às vezes flexíveis, mas nunca descompromissados. Também teve fundamental papel na minha vida pessoal, impulsionando meus projetos e tornando-se madrinha do meu filho.

Agradeço à minha coorientadora, Profa. Marta Pozzobon, que teve impacto positivo na minha trajetória desde a graduação, e que no doutorado surgiu como um reforço, questionando minhas certezas e estimulando minhas potencialidades.

Agradeço às professoras membras da banca do Exame de Qualificação e da Defesa da Tese que, questionando minha proposta, me ajudaram a pensar novos caminhos e modos de pensar a pesquisa em Educação.

Agradeço à minha esposa Gislaíne por ter permanecido ao meu lado durante o mestrado e doutorado, dando força e apoio nos momentos críticos da minha pesquisa e da minha vida acadêmica.

Agradeço ao meu filho Gianluca que, desde seu nascimento me dá forças e esperanças de continuar lutando em prol de um mundo mais justo. Ele também despertou em mim o desejo de lutar por um futuro melhor para ele, para mim e nossa família.



"Compaixão: esta é uma coisa que nenhuma máquina nunca teve. Talvez seja isso que mantém os seres humanos à frente das máquinas"  
(Dr. McCoy, *Star Trek*).

"Luke, você vai descobrir que muitas das verdades às quais nos apegamos dependem muito do nosso próprio ponto de vista"  
(Obi-Wan Kenobi, *Star Wars*).

"Liberdade, verdade, paz ou talvez amor? São ilusões, fantasias da percepção, sínteses temporárias de um débil intelecto humano tentando desesperadamente explicar uma existência sem significado ou propósito"  
(Morpheus, *Matrix*).



## RESUMO

### LIÇÕES E PEDAGOGIAS CULTURAIS NO YOUTUBE ENDEREÇADAS AOS/ÀS JOVENS: OUTRAS CONFIGURAÇÕES DA PEDAGOGIA NO CONTEMPORÂNEO

AUTOR: Lucas da Silva Martinez

ORIENTADORA: Sueli Salva

COORIENTADORA: Marta Cristina Cezar Pozzobon

Essa tese insere-se na Linha de Pesquisa 2 - Políticas públicas educacionais, práticas educativas e suas interfaces do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e tem por tema Pedagogias Culturais, Juventudes e Cultura Digital. O objetivo geral da pesquisa é: *investigar, problematizar e analisar como o YouTube atua como uma instituição pedagógica imaterial com suas lições pedagógicas contidas nos discursos dos/as youtubers endereçadas aos/às jovens na contemporaneidade*. A tese foi desenvolvida a partir de dois argumentos: a) o *YouTube*, na confluência da modernidade líquida e da sociedade de controle emerge como uma instituição pedagógica imaterial que atua na subjetivação e condução dos sujeitos juvenis, a partir de seus discursos e mecanismos; b) há pedagogias culturais que operam por meio do *YouTube* e que se manifestam em algumas lições, entre elas, aprender a ser jovem, e aprender a ser consumidor, encontradas a partir da dispersão dos discursos endereçados aos/às jovens. A fundamentação teórica do estudo ancora-se em autores/as vinculados/as aos Estudos Culturais em Educação e autores/as que analisam as transformações na sociedade contemporânea, entre eles/as Zygmunt Bauman, Paula Sibília, Michel Foucault, Gilles Deleuze, Stuart Hall, Douglas Kellner, Henry Jenkins, Viviane Camozzato e outros/as. A abordagem metodológica constituiu-se a partir da análise cultural, a partir do conceito de discurso baseado em Michel Foucault como estratégia analítica e o olhar etnográfico proveniente da “etnografia de tela”. A materialidade do estudo consistiu na descrição e transcrição de vinte e cinco vídeos do *YouTube*, cinco de cada *youtuber*, considerados os mais influentes e populares do gênero *vlog* conforme critérios estabelecidos durante a pesquisa: Felipe Neto, Júlio Cocielo, Nilce Moretto e Leon Martins, Luba e Kéfera Buchmann. A heterogeneidade discursiva e as dispersões dos discursos encontrados no vídeo foram analisadas como lições pedagógicas, mescla de conteúdos e estratégias discursivas (narrativas sobre si dos/as *youtubers*, o papel do humor no entretenimento, e, em menor grau, os estilos de vídeo e a colaboração em rede) das pedagogias culturais no *YouTube*. Duas lições são analisadas na tese: ser jovem (e aprender a comportar-se como jovem) e ser consumidor (aprender a desejar e consumir como jovem). Destaca-se também que o *YouTube* se configura um local pedagógico que opera, não apenas unicamente por meio de suas lições, mas também pelas ações que desempenha como plataforma digital da governamentalidade algorítmica. Os dados infra-individuais coletados pelos algoritmos são usados para produzir perfis, antecipar necessidades e oferecer recomendações, guiando a ação dos indivíduos através de uma coerção leve, distinta da disciplina moderna. As lições pedagógicas constituídas nos discursos dos/as *youtubers* revelam o exercício que inaugura esta tese: perceber o *YouTube* como uma instituição pedagógica que, por seus algoritmos, funções, influenciadores/as, estratégias discursivas e lições, educam (para o “bem ou o mal”) a juventude contemporânea. O *YouTube*, é feito por jovens e para jovens, com conteúdo que serve para ser consumido e incitar cada vez mais o consumo, tendo o/a jovem como produtor e disseminador de discursos e fruto desses mesmos discursos.

Palavras-chave: Pedagogias Culturais. Lições pedagógicas. *YouTube*. Juventudes. Discursos.





## ABSTRACT

### **LESSONS AND CULTURAL PEDAGOGIES ON YOUTUBE ADDRESSED TO YOUNG PEOPLE: OTHER CONFIGURATIONS OF CONTEMPORARY PEDAGOGY**

AUTHOR: Lucas da Silva Martinez

ADVISOR: Sueli Salva

CO-ADVISOR: Marta Cristina Cezar Pozzobon

This thesis is part of Research Line 2 - Educational public policies, educational practices and their interfaces of the Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), by the Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) and has as its theme Cultural Pedagogies, Youth and Digital Culture. The general objective of the research is: to investigate, problematize and analyze how YouTube acts as an immaterial pedagogical institution with its pedagogical lessons contained in the discourses of youtubers addressed to young people in contemporary times. The thesis was developed from two arguments: a) YouTube, at the confluence of liquid modernity and the society of control, emerges as an immaterial pedagogical institution that acts in the subjectivation and conduction of juvenile subjects, from its discourses and mechanisms; b) there are cultural pedagogies that operate through YouTube and that are manifested in some lessons, among them, learning to be young, and learning to be a consumer, found from the dispersion of discourses addressed to young people. The theoretical foundation of the study is based on authors linked to Cultural Studies in Education and authors who analyze changes in contemporary society, including Zygmunt Bauman, Paula Sibilia, Michel Foucault, Gilles Deleuze, Stuart Hall, Douglas Kellner, Henry Jenkins, Viviane Camozzato and others. The methodological approach was constituted from the cultural analysis, from the concept of discourse based on Michel Foucault as an analytical strategy and the ethnographic look from the “etnografia de tela”. The materiality of the study consisted of the description and transcription of twenty-five YouTube videos, five of each youtuber, considered the most influential and popular of the vlog genre according to criteria established during the research: Felipe Neto, Júlio Cocielo, Nilce Moretto and Leon Martins, Luba and Kefera Buchmann. The discursive heterogeneity and the dispersions of the discourses found in the video were analyzed as pedagogical lessons, mixture of content and discursive strategies (narratives about the youtubers, the role of humor in entertainment, and, to a lesser extent, the styles of video and network collaboration) of cultural pedagogies on YouTube. Two lessons are analyzed in the thesis: being young (and learning to behave like a young person) and being a consumer (learning to desire and consume like a young person). It is also noteworthy that YouTube is a pedagogical site that operates, not only solely through its lessons, but also through the actions it performs as a digital platform of algorithmic governmentality. The infra-individual data collected by the algorithms are used to produce profiles, anticipate needs and offer recommendations, guiding the action of individuals through a light coercion, distinct from the modern discipline. The pedagogical lessons constituted in the speeches of the youtubers reveal the exercise that opens this thesis: to perceive YouTube as a pedagogical institution that, through its algorithms, functions, influencers, discursive strategies and lessons, educate (for the “good or the evil”) contemporary youth. YouTube is made by young people and for young people, with content that is meant to be consumed and increasingly incite consumption, having the young person as a producer and disseminator of discourses and the result of these same discourses.

Keywords: Cultural Pedagogies. Pedagogical lessons. YouTube. Youths. Speeches.



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Amostra de vídeos de Felipe Neto.....	129
Quadro 2 – Amostra de vídeos de Luba .....	130
Quadro 3 – Amostra de vídeos de Júlio Cocielo .....	131
Quadro 4 – Amostra dos vídeos de Nilce e Leon.....	132
Quadro 5 – Amostra de vídeos de Kéfera.....	133
Quadro 6 – Estilos de vídeos contidos na amostra da pesquisa .....	191



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Prints utilizados por Luba .....	136
Figura 2 – Print utilizado por Luba .....	137
Figura 3 – Prints do vídeo de Felipe Neto .....	158
Figura 4 – Prints do vídeo de Felipe Neto .....	160
Figura 5 – Prints do vídeo de Luba.....	161
Figura 6 – Prints do vídeo de Luba (continuação) .....	162
Figura 7 – Print do vídeo de Leon e Nilce.....	164
Figura 8 – Prints do vídeo de Leon e Nilce .....	166
Figura 9 – Capa e conteúdo dos livros de Felipe Neto.....	169
Figura 10 – Print da playlist de Felipe Neto.....	172
Figura 11 – Print do vídeo de Leon e Nilce.....	176
Figura 12 – Prints do vídeo de Cocielo .....	181
Figura 13 – Prints do vídeo de Luba.....	183
Figura 14 – Prints do vídeo de Luba.....	184
Figura 15 – Plataformas da cultura digital.....	192



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>COMEÇANDO A MARATONAR</b> .....	21
<b>2</b>	<b>“SEJA BEM-VINDO AO MEU CANAL” - A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: CONSUMO, CULTURA, EDUCAÇÃO E VISIBILIDADE</b> .....	35
2.1	MODERNIDADE LÍQUIDA .....	35
2.2	A SOCIEDADE DE CONSUMIDORES E O CONSUMO COMO REGRA SOCIAL .....	41
2.3	A CULTURA COMO RECURSO E MERCADORIA .....	49
2.4	A COLONIZAÇÃO DO PÚBLICO PELO PRIVADO: EXPOSIÇÃO, VISIBILIDADES E NOVAS SUBJETIVIDADES .....	56
2.5	NOVOS CONTORNOS PARA CONCEITUAR OS/AS JOVENS .....	62
2.6	NOVAS CONFIGURAÇÕES EDUCACIONAIS .....	68
<b>3</b>	<b>PEDAGOGIAS NO <i>YOUTUBE</i>: LIQUIDEZ E O CONTROLE</b> .....	83
3.1	PEDAGOGIAS CULTURAIS E A EDUCAÇÃO NA CULTURA.....	83
3.2	<i>YOUTUBE</i> , CONTROLE E GOVERNAMENTALIDADE ALGORITMICA .....	94
<b>4</b>	<b>CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	113
4.1	DISCURSO COMO FERRAMENTA ANALÍTICA .....	115
4.2	A “ETNOGRAFIA DE TELA” E A ATITUDE ETNOGRÁFICA .....	120
4.3	MATERIALIDADE DA PESQUISA .....	123
<b>5</b>	<b>ALGUMAS LIÇÕES E ESTRATÉGIAS DAS PEDAGOGIAS CULTURAIS NO YOUTUBE</b> .....	135
5.1	APRENDER A COMPORTAR-SE COMO JOVEM.....	135
<b>5.1.1</b>	<b>Masculinidade e como (não) se relacionar afetivamente e amorosamente com outros/as jovens</b> .....	135
<b>5.1.2</b>	<b>Como se comunicar</b> .....	141
<b>5.1.3</b>	<b>Ser criança e ser jovem: entre fronteiras</b> .....	148
<b>5.1.4</b>	<b>Relações com a escola</b> .....	154
5.2	APRENDER A DESEJAR E CONSUMIR COMO JOVEM.....	157
<b>5.2.1</b>	<b>Consumir os/as <i>youtubers</i></b> .....	157
<b>5.2.2</b>	<b>Naturalização da publicidade e aprender a consumir (de forma consciente ou não)</b> .....	171

5.3	ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS QUE FALAM JUNTO ÀS LIÇÕES PEDAGÓGICAS .....	178
5.3.1	<b>Humor e constrangimento</b> .....	178
5.3.2	<b>Falar de si e ensinar (ou não) algo com isso</b> .....	185
5.3.3	<b>Estilos de vídeos e colaboração em rede</b> .....	190
6	<b>FECHANDO O PLAYER: CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	195
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	201



## 1 COMEÇANDO A MARATONAR

Neste primeiro capítulo apresento<sup>1</sup> algumas pistas da minha experiência juvenil enquanto professor e pesquisador, relacionando estes aspectos com o tema e problemática desta tese<sup>2</sup>. Busco também introduzir os campos de conhecimento e/ou perspectivas que estão entrelaçados/as à pesquisa para discutir como o *YouTube*<sup>3</sup> e os/as *youtubers*<sup>4</sup>, produtores/as de conteúdo da plataforma, por meio dos discursos que (re)produzem, também produzem modos de ser jovem na sociedade contemporânea.

Em minha dissertação de mestrado intitulada “Eu não gostava nem odiava porque eu não entendia nada: relações com a escola, o aprender e os conhecimentos escolares” (MARTINEZ, 2018), pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), explorei a experiência de Ensino Médio de seis estudantes de licenciaturas da UFSM. No percurso acadêmico, os estudos que desenvolvo quase sempre carregam em seu tema e problemática desejos e inquietações pessoais. No mestrado relembrei momentos das minhas vivências escolares e busquei, junto a narrativas de outros/as estudantes, momentos das suas passagens pela escola.

Nesse processo de pesquisa, aos poucos fui percebendo que o movimento do/a jovem na escola é mais complexo do que parece. Durante o mestrado compreendi que o ato de estudar é permeado por relações, que envolvem objetivos, projetos de futuro, e outros sujeitos. Envolve diferentes “relações”, que a meu ver, foram entendidas como relações com a escola (com o ambiente, com a estrutura escolar), com os/as professores/as (bons professores, professores/as

---

<sup>1</sup> Em relação à escrita do texto, assim como o fiz em outros trabalhos, adoto a primeira pessoa do singular (eu) para tratar das minhas escolhas e experiências pessoais. Ao longo do texto também uso a primeira pessoa do plural, mostrando o diálogo entre o autor, a orientadora, a coorientadora e os/as diferentes autores/as lidos durante a pesquisa.

<sup>2</sup> O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, entre os meses setembro de 2018 e julho de 2019, em detrimento do corte de bolsas de mestrado e doutorado em nível nacional. Tal pesquisa voltou a ser financiada a partir de outubro de 2019.

<sup>3</sup> Plataforma fundada em 2005 e comprada pelo *Google* (empresa multinacional de serviços com base na internet) em 2006, mantém acesso aberto e permite a produção e consumo de vídeos, desde que aceitas as diretrizes da comunidade. É o maior serviço de vídeos na internet. Essa plataforma específica e alguns discursos que nela circulam são os objetos de estudo nesta tese.

<sup>4</sup> Termo que se refere a quem é produtor/a de conteúdo para o *YouTube*, e que, de modo geral, o usa como fonte de renda, profissão. A ascensão do youtuber como categoria social se torna mais alarmante quando podemos perceber, através de duas pesquisas do *Google* sobre os/as principais influenciadores/as digitais (THINK WITH GOOGLE, 2016; MARINHO, 2017) que de dez pessoas personalidades mais influentes para a população brasileira de 14 a 17 anos e de 14 a 34 anos, cinco são *youtubers*. Se pensamos que, a população brasileira é de aproximadamente 210 milhões de habitantes, e dois *youtubers* possuem somados 80 milhões de seguidores, ou seja, um terço da população, podemos afirmar que estes/as jovens, consagrados/as socialmente como influenciadores/as são muito importantes na formação de crianças, jovens e adultos. A própria noção de “influenciador/a” se torna valiosa no contexto da pesquisa, que trata da formação dos/as jovens e como estes “podem ser influenciados/as” pelos apelos culturais do/no *YouTube*.

que ensinam bem, motivam os/as estudantes, e professores/as que atemorizam, que são autoritários/as, que “não sabem a sua matéria”), relações com colegas (socialização, amizade, *bullying*), relações com o conhecimento escolar (o currículo e as atividades escolares) e as relações com o aprender (atividade de estudo, curiosidade, desafio).

O tema da prática pedagógica no Ensino Médio e a posição como estudante era central ao entrar no mestrado, pois minhas dúvidas e inseguranças em relação à escola e à docência estavam relacionados à esta experiência. Entretanto, na passagem para o doutorado, comecei a olhar outros aspectos da minha experiência juvenil, principalmente os não relacionados diretamente à escola. Vislumbrei a formação dos/as jovens por meio das práticas culturais que eles/as estabelecem. Comecei a perceber, junto a diferentes leituras acadêmicas que somos permeados e constituídos dentro de uma cultura, e aquilo que consumimos desta cultura, principalmente quando falamos de tecnologia, não é útil apenas para tornar a vida mais fácil, mas também seu consumo interfere na construção de nossa experiência. Produzimos objetos culturais e cada vez que intervimos no mundo produzimos cultura, entretanto, também por ela somos produzidos, entendendo cultura não apenas restrita ao domínio material (objetos e as práticas realizadas com esses objetos), mas principalmente “[...] no *domínio simbólico*: como significamos os objetos e as práticas e, ao fazermos isso, como abstraímos e transferimos esses significados para outros contextos; e, ao fazermos essa transferência, como os ressignificamos” (VEIGA-NETO, 2000, p. 57).

A cultura não só é palco para formação de identidades e subjetividades a partir dos discursos e representações que engendra (representações que são ou almejam ser internalizadas por quem consome determinado artefato cultural), mas é também espaço de transformação histórica que vem sendo desencadeado pelos novos recursos tecnológicos e pelas revoluções tecnológico-culturais, e, portanto, atravessa todos os aspectos da vida social (HALL, 1997).

Como cheguei ao tema do *YouTube* e sua relação com a educação? Ainda no Ensino Médio, entre 2009 e 2011, não foram poucas vezes que eu e meus colegas nos reuníamos para elaborar trabalhos em grupos e olhávamos vídeos no *YouTube*, como os de humor, teatro e improvisação do canal “Barbixas”<sup>5</sup>. Não obstante, em minha dissertação, Aline, uma das entrevistadas relatou semelhante situação (MARTINEZ, 2018). Esse foi o primeiro contato com o *YouTube* que eu recordo. Mas não eram só os vídeos de humor, também ouvíamos música por ali. Em minha experiência, o consumo cultural no *YouTube* não é estático e contínuo, é

---

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/c/espetaculoimprovavel>. Acesso em: 13 dez. 2021.

nômade: em determinados momentos acabamos assistindo um pouco menos ou um pouco mais, assistindo novos materiais, ou em algum momento, retomamos os antigos.

Ainda no final da graduação e na entrada na pós-graduação, lembro vividamente de ser apresentado ao universo dos/as *youtubers*, através do canal “Coisa de Nerd”<sup>6</sup> (11 milhões de inscritos) e outros. Este é um dos canais que ainda hoje acompanho, principalmente o canal paralelo que é o “Cadê a Chave?”<sup>7</sup> (4,21 milhões de inscritos). Cheguei a ele através de contato com outros amigos, e, principalmente pela “febre” que foi o lançamento do jogo *Pokémon GO*<sup>8</sup>, o que me levou a comprar um celular novo e a escrever o texto “Ser um mestre Pokémon: sociabilidade juvenil em Pokémon GO” (MARTINEZ; TONDO; SALVA, 2016). O canal “Coisa de nerd” relata os gostos do *youtuber* Leon Martins (CARVALHO, 2012) vinculado à cultura geek/nerd<sup>9</sup> (MARTINEZ; SALVA, 2020), e que transita entre a tecnologia, os games e cinema. Já o canal “Cadê a Chave?” é gerenciado por Nilce Moretto, jornalista, esposa de Leon, tem por foco a realização de *vlogs* (*blogs* que contam a vida cotidiana em formato de vídeo) e explora diferentes temas como a cultura popular, a cultura nerd, os filmes atuais, a vida no Canadá e a política brasileira (NEVES, 2016). O gênero *vlog* será abordado com maior profundidade ao longo da pesquisa, gênero especialmente privilegiado no compartilhamento da vida privada dos indivíduos (FISCHER, 2005), mas também, incitador de confissões por parte dos seus consumidores, grande parte das vezes escrevendo/confidenciando na caixa de comentários dos vídeos. Apesar da potencialidade da análise de comentários (o que seria entendido como um estudo de recepção), neste trabalho focalizo o primeiro movimento: a produção discursiva dos/as *youtubers* ao falar da sua vida, comentar acontecimentos sociais, divulgar produtos ou informar sobre determinado assunto.

Aos poucos fui me inteirando da comunidade em torno dos dois últimos canais citados, a vida e o contexto dos/as *youtubers* que produzem conteúdo nesses canais, bem como sua vida pública e posicionamentos políticos através do *Twitter* e suas viagens ao redor do mundo. Consumir vídeos de um canal sempre te leva a outros, pois, uma das estratégias de produção de conteúdo audiovisual é a colaboração (*collab*) entre produtores/as. A partir deles, conheci outros canais como: Canal dos Caçadores<sup>10</sup> (1,18 milhões de inscritos), que fazem *review*

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/user/coisadenerd>. Acesso em: 13 dez. 2021.

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/user/cadeachave>. Acesso em: 13 dez. 2021.

<sup>8</sup> Jogo de realidade aumentada, baseado no anime japonês *Pokémon*, que mescla elementos virtuais do anime e elementos reais como prédios e pontos turísticos que permitem não só interação virtual, mas também de sociabilidade entre crianças, jovens e adultos. Para saber mais ver Martinez, Tondo e Salva (2016).

<sup>9</sup> Universo cultural que envolve consumo da “[...] cultura digital, quadrinhos, jogos, super-heróis, ficção científica, fantasia, ciência e tecnologia” (MARTINEZ; SALVA, 2020, p. 42).

<sup>10</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/c/CanaldosCa%C3%A7adores>. Acesso em: 13 dez. 2021.

gastronômico; Controle Dois<sup>11</sup> (2,34 milhões de inscritos) canal de games; Jovem Nerd<sup>12</sup> (2,51 milhões de inscritos), que trata de games, filmes e cultura nerd; LubaTV<sup>13</sup> (8,53 milhões de inscritos) e LubaTV Games<sup>14</sup> (2,59 milhões de inscritos), que tratam, respectivamente, de *vlogs* e de games, entre outros canais.

Neste íterim, a dimensão do consumo cultural na cultura digital é marcada pelo seu caráter de rede, que cada vez incita mais consumo. Mas não é só isso. Ao longo do tempo, comecei a assistir vídeos de outras comunidades como “Canal do Camaleão”<sup>15</sup> (652 mil inscritos), voltado aos animes e jogos de *Pokémon*, “Casa do saber”<sup>16</sup> (1,52 milhões de inscritos) e outros canais que tratam de temas filosóficos, aulas e palestras, dentre as quais se destacam a dos professores Clóvis de Barros Filho e Leandro Karnal. Mais recentemente, tornei-me consumidor assíduo dos vídeos do canal TV Quase<sup>17</sup> (715 mil inscritos), com os programas *Falha de Cobertura* (programa de comédia e esportivo, que, em parceria com a rede de televisão Globo por meio da Sportv vem fazendo a narração paralela dos jogos do Brasil para “boicotar” a narração enfadonha de Galvão Bueno, e também comentários sobre o campeonato brasileiro de futebol), *Último Programa do Mundo* (esse não sei sequer como descrever, visto tamanha versatilidade) e, principalmente, *Choque de Cultura* (programa sobre cinema, de humor); Tecmundo<sup>18</sup> (3,95 milhões de inscritos) e Loop Infinito<sup>19</sup> (1,03 milhões de inscritos), ambos canais de tecnologia, e de Felipe Neto<sup>20</sup> (43,4 milhões de seguidores<sup>21</sup>, sendo um dos maiores do Brasil, canal de humor, voltado ao público juvenil).

Escolher o *YouTube* como objeto ou lócus da pesquisa, como já exemplificado, tem relação íntima com minha experiência juvenil e não poderia estar imerso em nenhum outro universo tanto como este. Sem mencionar que é o segundo site mais acessado no mundo, atrás apenas do *Google*<sup>22</sup>. Ele é um lócus de formação cultural, o qual participo diariamente, como consumidor e agora como pesquisador em que as inquietações tomam lugar, para além do consumo.

---

<sup>11</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/user/ControleDois>. Acesso em: 13 dez. 2021.

<sup>12</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/user/JovemNerd>. Acesso em: 13 dez. 2021.

<sup>13</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/user/LubaTV>. Acesso em: 13 dez. 2021.

<sup>14</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/user/LubaTVgames>. Acesso em: 13 dez. 2021.

<sup>15</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/c/Camale%C3%A3oBR>. Acesso em: 13 dez. 2021.

<sup>16</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/user/casadosaber>. Acesso em: 13 dez. 2021.

<sup>17</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/user/tvquase>. Acesso em: 13 dez. 2021.

<sup>18</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/c/tecmundo>. Acesso em: 13 dez. 2021.

<sup>19</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/user/olooopinfinito>. Acesso em: 13 dez. 2021..

<sup>20</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/naofazsentido>. Acesso em: 13 dez. 2021.

<sup>21</sup> Os dados informados até este momento da escrita agora foram atualizados em 13 de dezembro de 2021.

<sup>22</sup> ALEXA. The top 500 sites on the web. Disponível em: <https://www.alexa.com/topsites>. Acesso em: 11 out. 2021.

O *YouTube* é uma das plataformas-chave que aciona variados elementos da cultura digital, entre eles a cultura da participação (BURGESS; GREEN, 2009), unindo produtores e consumidores de conteúdo (JENKINS, 2009), e a inteligência coletiva, através das comunidades de fãs e os conhecimentos que desenvolvem em torno dos conteúdos que consomem. A isso se alia as facilidades e modos pelos quais, através do *YouTube*, os conteúdos se propagam (JENKINS; FORD; GREEN, 2014), através do *upload* de vídeos, compartilhamento, impulsionando e tornando virais certos conteúdos. As plataformas da cultura digital, e, em especial, o *YouTube*, permitem que outros atores se façam presentes no cenário do consumo cultural, para além das personalidades da televisão. Ele abriu precedentes para criação de conteúdos diversos em formato de vídeo, e nele, além da pluralidade, conferiu espaço para o que não tinha na mídia tradicional. Essa, talvez seja a principal vantagem sobre formas de comunicação já bem instituídas, como a televisão. Você não depende da programação da TV, você assiste aquilo que está disponível (dentro uma variedade gigantesca). Enquanto aquele canal/*youtuber* não posta o vídeo que prometeu (e quem é fã espera o vídeo no horário em que foi prometido), você pode rever várias vezes os mesmos vídeos os quais já se habituou<sup>23</sup>. Atualmente praticamente tudo o que está na TV vai parar no *YouTube*, de forma legal ou ilegal, a vantagem é o controle<sup>24</sup> (ou ilusão de) sobre o que você consome.

Um ponto importante ao falarmos de cultura, é situar os/as jovens dentro de uma cultura global, a qual poucos escapam, que é a cultura mediada pelo digital, pelos dispositivos móveis, pelo acesso à informação e, principalmente, pela constituição das redes sociais. O/a jovem do qual falamos é o que está conectado à cultura digital. Cada vez mais eles/as estão conectados aos *smartphones* e estes dispositivos têm funções primordiais em sua socialização. Como exemplo, podemos apontar a pesquisa *Video Viewers* de 2018, realizada pela *Google* em

---

<sup>23</sup> Geralmente falamos disso sobre séries, as “*comfort series*”, aquele seriado confortável ao qual já estamos habituados e que nos ajuda a relaxar, vídeos para “desligar o cérebro”. O que nos perguntamos, com intuito investigativo é se, durante esse momento de “total descontração” não estamos sendo interpelados por esses discursos.

<sup>24</sup> Fontenele e Barreto (2015) argumentam que, permeado pelo consumo cultural está a dimensão capitalista e política. Portanto, tudo aquilo que, de início era *hobby* para um/a jovem que resolveu mostrar suas ideias na internet, torna-se produto e possibilidade de visibilidade em outros locais. Desde a compra do *YouTube* pela empresa *Google*, cada vez mais são feitos investimentos em publicidade pelas empresas, o que possibilitou ao *YouTube* ser uma forma de trabalho para muitas crianças (ou exploração de crianças, como é dito por muitos/as *youtubers* em relação aos canais produzidos por famílias nas quais as crianças são os principais alvos e objetos), jovens e adultos. Junto a isso estão os produtos materiais que os/as próprios/as *youtubers* começaram a fazer e que representam seus canais: camisetas, canecas, moletons, e tudo aquilo que identifique o consumidor. Portanto, o “controle” ou o “poder” na situação abordada não é exercido apenas por quem escolhe o conteúdo, mas principalmente por quem o produz e pela plataforma que dispõe de mecanismos digitais para incitar o consumo e conduzir o indivíduo em suas escolhas. Esse debate se aprofunda no capítulo três da tese.

parceria com outras empresas que indicou que 75% dos consumidores do *YouTube* no Brasil assistem via *smartphones* (MARINHO, 2018).

Pontes (2017) argumenta que os dispositivos móveis estão relacionados a cultura de pares e que, mesmo que os/as jovens convivam em espaços físicos como a escola, as redes digitais reforçam o sentimento de grupo. Ainda aumentam a possibilidade de interações pessoais ao passo que a assincronia das mensagens enviadas permite que pensemos, exploremos as dinâmicas de sociabilidade.

A cultura digital (JENKINS, 2009) que nos envolve hoje é marcada tanto pelo acesso, pela possibilidade de encontrar informações que não estão restritas a instituições como escolas ou bibliotecas, mas também pela velocidade e alcance, pois, os terminais de acesso à informação vivem em nossas mãos, representados nos *smartphones*, aparelhos “inteligentes” que não permitem apenas a comodidade, mas também a multiplicidade de opções e simultaneidade de ações. A cultura digital, com o advento da internet tornou-se esse espaço de conexão, produção, compartilhamento e socialização (PONTE, 2017). É através da lente da cultura digital que foi possível constituir o itinerário deste estudo.

Nesta tese, inicialmente, concentrei meu foco de análise no conteúdo disseminado no *YouTube* e, a partir de alguns critérios, realizei uma análise cultural, utilizando o discurso como uma ferramenta analítica a partir de Michel Foucault. Sobre a metodologia da pesquisa e a análise dos vídeos, encontramos os capítulos quatro e cinco da tese. Estes capítulos, sobretudo o quinto, com um caráter ensaístico, devido a diversidade, multiplicidade e dispersão dos discursos, mostra, aquilo que ao longo do processo compreendi como lições pedagógicas do *YouTube*, algumas das múltiplas possíveis na plataforma. Sobre as lições pedagógicas, as esclarecemos ao longo do estudo. Os primeiros exercícios de análise mostravam que encontraria vídeos, modos de pensar a juventude contemporânea, especialmente, através dos conteúdos sobre consumo, juventude, gênero e sexualidade. A escolha estabelecida para a análise foi a de focalizar em dois eixos (consumir e ser jovem).

Em um segundo momento, percebi que, só era possível falar em lições pedagógicas do *YouTube*, situando-o como um local pedagógico na contemporaneidade. Pedagógico, não no sentido escolar do termo, bem conhecido por nós pesquisadores do campo educacional, mas, todavia, impregnado de uma noção de educação mediada pela cultura, assim, percebi o *YouTube* como um local repleto de pedagogias culturais que ensinam crianças, jovens e adultos, sobre diversos temas e, os conduzindo para distintas direções. O cenário da modernidade líquida e da sociedade de consumidores de Bauman (2001, 2008) explorado no capítulo dois, e seus impactos na cultura, consumo, visibilidade e educação, alinhados, assertivamente, a teorização

de Gilles Deleuze (2008) sobre as sociedades de controle, em que o poder se desloca do confinamento (tendo a escola como uma das instituições exemplares) para a modulação de mecanismos digitais, explorada no capítulo três, me fez perceber que, o *YouTube*, nessa confluência de transformações sociais e culturais, surge como mais uma instituição que subjetiva os sujeitos. Me dediquei, nesse movimento, a pensar, tanto as pedagogias culturais de modo amplo, como, os elementos e descrições que compõe a sociedade de controle e que reforçam a importância de tomar o *YouTube* como um local a ser pesquisado.

As imagens permitem uma fruição de consumo quase imediata, mas de modo não material (KEHL, 2015). Por isso, a relevância do *YouTube* como plataforma que dissemina múltiplas imagens. Assistimos vídeos sobre viagens de lugares do mundo aos quais não temos condições de ir; assistimos análise de produtos tecnológicos que não podemos comprar; assistimos vídeos de pessoas jogando games que não temos acesso; assistimos vídeos de pessoas comendo doces de partes do mundo aos quais possivelmente não poderemos experimentar. Com isso, pontuamos que, uma marca das subjetividades contemporâneas, principalmente as juvenis está vinculada ao consumismo, não só material, mas principalmente simbólico. Nossas sociedades contemporâneas passaram do consumo ao consumismo (BAUMAN, 2008): consumir se tornou um imperativo. Todos nós somos de algum modo educados para o consumo (BUJES; 2009; COSTA, 2009a, 2009b), o que remete, principalmente, às estratégias de educação para o consumo difusas nos ambientes digitais. Nesse sentido, cabe destacar a importância de ter como horizonte, os estudos da cultura visual, ao pensar que, como campo de investigação, “[...] a cultura visual quer ajudar aos indivíduos e, principalmente, aos alunos, a desenvolver uma visão crítica em relação ao poder das imagens, auxiliando-os a criar e aguçar um sentido de responsabilidade diante das liberdades decorrentes desse poder” (MARTINS, 2006, p. 72). Desse modo, mesmo sem problematizar com estudantes, desafiamos aos/às pesquisadores/as e docentes na área da educação a pensarem o impacto das imagens do *YouTube*, dos cenários de consumo e das múltiplas cenas que constroem o cotidiano dos/as jovens conectados, estimulando cada “[...] estudante a questionar o que vê, problematizar as relações que tem com o mundo visto e suas formas de compreensão por meio das visualidades” (FREISLEBEN; LOURO-HETTWER, 2018, p. 555), adotando uma postura e leitura crítica das imagens (KELLNER, 2001; 2009; GIROUX, 2009).

No estudo, focalizamos em entender os modos pelos quais os discursos que circulam no *YouTube* e a plataforma como uma instituição pedagógica imaterial atuam em direção ao público juvenil. Assim, faz-se necessário pensar a noção de juventude que adotamos. A sociologia e o levantamento bibliográfico que fiz em minha dissertação (MARTINEZ, 2018)

permitiram-me ver o jovem como uma categorial social, marcada pela passagem pela escola e demais instituições modernas, atravessada pelas relações de gênero, raça, etnia, classe, família, trabalho, pelas situações e condições vividas nos diferentes contextos que vivem. Os/as jovens são isso e muito mais. A leitura de Canevacci (2005) nos permite ver os/as jovens como *intermináveis*, marcados pelo consumo, pela mobilidade dos fluxos comunicacionais, pela ação social, pelas intervenções na paisagem urbana e na metrópole. Pensar os/as jovens requer observá-los além das distinções clássicas de geração e idade, a partir das culturas que produzem em seu agir:

[...] caracterizado por culturas fragmentadas, híbridas e transculturais, consumo panoramático, comunicações mass-midiáticas - afirma-se uma dilatação do conceito de jovem, virando do avesso as categorias que fixavam faixas etárias definidas e claras passagens geracionais. Trata-se de uma passagem intrincada e decisiva que se buscará delinear aqui, a seguir, partindo da seguinte proposição: os *jovens são intermináveis* [...] os jovens não acabaram. Que não podem acabar. Cada jovem, ou melhor, cada ser humano, cada indivíduo pode perceber sua própria condição de jovem como não terminada e inclusive como não-terminável. Por isso, assiste-se a um conjunto de atitudes que caracterizam de modo absolutamente único nossa era: *as dilatações juvenis*. O dilatar-se da autopercepção enquanto jovem sem limites de idade definidos e objetivos dissolve as barreiras tradicionais, tanto sociológicas quanto biológicas. Morrem as faixas etárias, morre o trabalho, morre o corpo natural, desmorona a demografia, multiplicam-se as identidades móveis e nômades (CANEVACCI, 2005, p. 28).

As fronteiras na faixa etária se tornam cada vez mais difíceis de distinguir. No campo das políticas públicas é necessário pressupor uma faixa etária, mas, sentir-se jovem é algo que extrapola a idade: “Os jovens são atemporais no sentido de que ninguém pode sentir-se como excluído desse horizonte geracional” (CANEVACCI, 2005, p. 36).

A relação dos/as jovens com o trabalho, por exemplo, vem se transformando, já que cada vez ele se torna menos braçal, e cada vez mais apoiado, sobretudo, em instrumentos tecnológicos. O trabalho “[...] (repetitivo, alienado, fixo) pode permitir a difusão descentralizada e diferenciada de um trabalho outro (criativo, individual, temporário)” (CANEVACCI, 2005, p. 30). Aqui se enquadram, tanto os trabalhos cada vez mais precarizados, quanto os trabalhos criativos, entre eles, os que estão relacionados a produção de conteúdo para a internet como o dos/as *youtubers*, jovens bastante adequados a lógica contemporânea. Necessário para “ser adulto”, o trabalho, cada vez mais incerto cria uma condição distinta do que já se viu: “[...] os jovens presentes-futuros, encontrando-se num mundo sem trabalhadores, dilatam sua condição de não-mais-adolescentes e ainda-não adultos. Esse rito de passagem se dilata sem tempo” (CANEVACCI, 2005, p. 30).



Tal qual como a quimera descrita por Michel Serres (1993), o corpo juvenil não está morto, mas sim, mesclado intimamente a tecnologia. De relógios inteligentes, *smartphones*, assistentes virtuais, até dispositivos conectados ao corpo. Sem falar nas modificações corporais já conhecidas.

Por fim, a demografia e as mudanças nas relações humanas: menos casamentos, menos gravidez, e porque não lembrar, as matérias jornalísticas repetitivas sobre a geração canguru, que não quer sair da casa dos pais. O cenário juvenil contemporâneo se distingue muito das gerações anteriores. O consumo, a cultura digital, as transformações no corpo, no trabalho e nas relações sociais abrem espaço para um *sem número* de configurações culturais. Detemo-nos, nesta tese, em pensar os/as jovens consumidores/as de conteúdo digital, especificamente no *YouTube*. Alguns desses elementos se aprofundam ao discutirmos a lição pedagógica sobre como ser jovem no contemporâneo, no capítulo cinco.

Ao delinear o *YouTube* como plataforma que faz circular os discursos de um modo bastante diferente das formas tradicionais, organizei um universo conceitual para pensar esse objeto. Neste momento reencontrei-me nas leituras relacionadas aos Estudos Culturais em Educação, principalmente pela ferramenta teórica das Pedagogias Culturais.

Andrade e Costa (2015) declaram que os Estudos Culturais são reconhecidos a partir de 1960, buscando discutir a cultura, a política e o poder como formas de compreensão da vida humana e sua interação. Entretanto, segundo os autores, em seu início, estudiosos como Michael Apple e Basil Bernstein começaram a destacar que a pedagogia e os processos educativos não estavam relegados ao espaço escolar, culminando em uma série de teorizações que explorariam a “[...] relação entre artefatos<sup>25</sup> da cultura e os processos educativos” (ANDRADE; COSTA, 2015, p. 49). Um dos usos das pedagogias culturais está na articulação dos estudos sobre a mídia, cultura e educação. Portanto, “[...] o conceito de pedagogias culturais tem sido útil e produtivo quando se pretende mostrar em operação a pedagogia articulada com a cultura da mídia” (ANDRADE; COSTA, 2015, p. 52). Steinberg (1997, p. 101-102) em seu texto, que é um dos mais citados sobre a infância e a construção infantil por meio das grandes empresas, define que:

O termo “pedagogia cultural” refere-se a ideia de que a educação ocorre numa variedade de locais sociais, incluindo a escola, mas não se limitando a ela. Locais pedagógicos são aqueles onde o poder se organiza e se exercita, tais como bibliotecas, TV, filmes, jornais, revistas, brinquedos, anúncios, videogames, livros, esportes, etc...

---

<sup>25</sup> Alguns estudos sobre as Pedagogias Culturais usam o termo “artefatos culturais” enquanto as leituras da Comunicação usam o termo produtos midiáticos. De qualquer modo, neste trabalho ambas as terminologias apontam para os produtos culturais que serão analisados e que podem ser consumidos culturalmente.

[...] Trabalhando com o pressuposto de que a aprendizagem profunda muda nossa identidade, vemos o processo pedagógico como um processo que envolve nosso desejo (nossa ânsia por algo além de nós mesmos, uma ânsia moldada pelo contexto social no qual atuamos, por nosso investimento afetivo naquilo que nos rodeia), captura nossa imaginação e constrói nossa consciência.

Nessa direção, o conceito de Pedagogias Culturais, como pensado a partir de Steinberg (1997) é aprofundado no capítulo três da tese e fundamenta nosso olhar sobre a formação dos/as jovens. Entendemos que estes/as são educados/as pelos produtos culturais que consomem e os produtos são endereçados a eles/as, fazendo-os consumir sobre seus modos de viver, ensinando outras possibilidades. A cultura tem cunho normativo, e, portanto, ensina “[...] ‘como tais coisas são normalmente feitas [...]’” (HALL, 1997, p. 41).

Fischer (2005) entende que a mídia<sup>26</sup> colabora para um “comércio de sentidos”, sentidos estes que são vendidos, distribuídos principalmente aos/às jovens. Ela se coloca como um lugar pedagógico, espaço no qual aprendemos sobre nós, conhecemos modos de ler as realidades sociais, valorando vilões e heróis, hierarquizando e caracterizando possibilidades de viver. Neste sentido, a autora reforça o argumento de que, nesse comércio de sentidos, precisamos averiguar como estamos aprendendo a viver e como somos educados para nos relacionarmos conosco, com nosso corpo, com nossa sexualidade, com nossos gostos (FISCHER, 1997). Portanto, endossando as leituras de Foucault (2008), Fischer compreende que há um governo dos sujeitos por meio daquilo que dele se fala, as “ideias” de jovem, de gênero, existem “ideias-projeto” antropológicas (LARROSA, 1994), as quais circulam por meio dos “pedagogos da mídia”, por aqueles que são responsáveis em nos oferecer, por meio dos produtos culturais, uma resposta para os dilemas da vida (FISCHER, 2012).

Destacamos por exemplo, um gênero específico de vídeos do *YouTube* a ser observado, que são os *vlogs*. Algumas pesquisas como as de Dornelles (2015), Coruja (2017), e Vasconcellos (2018)<sup>27</sup>, encontradas no levantamento de teses e dissertações, apontam que o *vlog*, por ter algumas características, entre as quais a exposição das experiências do protagonista, são produtores e produzem subjetividade. Vasconcellos (2018, p. 105) explica alguns formatos mais comuns de *vlogs*, como:

---

<sup>26</sup> Fischer (1997, 2012), conforme os textos estudados, não apresenta diferenciação entre a mídia (conjunto de gêneros como revistas, produtos televisivos, objetos materiais – já consagrados, mídia tradicional) e a cultura digital. Portanto, ao citar Fischer a lemos dentro dessa nova configuração das mídias na atualidade.

<sup>27</sup> No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES foi feita uma busca de cinco anos (de 2014 a 2018) com os descritores “jovens”, “cultura digital”, “youtube”, “pedagogias culturais”. As pesquisas encontradas encontram-se integradas ao referencial teórico e fizeram parte do “Estado da questão” (NÓBREGA-TERRIEN; TERRIEN, 2011) apresentado durante o período de qualificação do projeto de tese, de modo a identificar as pesquisas existentes e qualificar o presente estudo.

[...] vídeos de exposição de si, *reacting to*<sup>28</sup>, *unboxing*<sup>29</sup>, resenhas, tutoriais, humor, divulgação da ciência, opinião política e discussão social, entre outros. Isso se deve ao fato de que falar sobre si e expressar opiniões e vivências enquanto se tem por objetivo comentar acerca de outro tema é uma tática que se observa bastante relevante neste território. Inúmeros são os gêneros que se utilizam do vlog como formato de seus vídeos e todas as categorias têm, pelo menos, um gênero que se utilize desse formato para existir.

Ao falar de si e de suas experiências, os/as protagonistas dos canais explicitam o que pensam, convocam o público a endossar essas visões, dizem como viver e o que consumir. Constroem, como já dito, visões sobre o que é ser jovem, o que é ser homem e/ou mulher, o que é ser jovem na cultura digital. Há outros tipos de vídeo que poderiam ser analisados, como os de culinária, games, notícias e muitos outros, entretanto, os *vlogs*, além de serem muito populares, trazem o caráter da exposição da intimidade, algo que Bauman (2001, 2008) analisa como um fenômeno da modernidade líquida. Esses vídeos, muitas vezes mascarados como publicidade ou apenas “análises imparciais” de produtos e experiências, produzem sentidos que se repetem e se multiplicam na plataforma.

Foucault (2008, 2014, 2015) se torna um autor importante nesse contexto, por problematizar a constituição do sujeito, na história e no presente. Alguns de seus conceitos, visto a dificuldade de apreender o autor na sua complexidade, foram aos poucos tornando-se mais que interessantes, vitais para a constituição deste trabalho. Alguns deles não aparecem no texto, mas, ajudaram a compor um repertório cultural que culminou na possibilidade de existência desse texto. Tomo a atitude foucaultiana frente aos objetos do presente como uma inspiração e uso a noção de discurso como forma de analisar os ditos, transcritos dos vídeos do *YouTube*. Me valho da abordagem de Foucault para entender como os discursos sobre consumo e como ser jovem conformam os/as jovens a uma posição de sujeito. Ou melhor, como escreve Rockembach (2018), identificar como o/a jovem é construído por meio dos discursos como um sujeito diferente das crianças e dos adultos.

Nesse sentido, a materialidade da pesquisa se assenta em uma amostra de cinco vídeos de cada *youtuber* aos quais julgamos influentes (Felipe Neto, Júlio Cocielo, Nilce Moretto e Leon Martins, Luba e Kéfera Buchmann), com base nos critérios estabelecidos no capítulo quatro. A análise a partir do discurso se apresenta não como uma análise unicamente textual, mas, como uma estratégia analítica que vê, no ordenamento e na combinação de produções discursivas uma racionalidade de produção do sujeito juvenil, produzindo imagens, mas

---

<sup>28</sup> Quando gravam um vídeo “reagindo” com expressões e comentários sobre outro vídeo (trailer de filme, vídeo de outro *youtuber*, entre outros).

<sup>29</sup> “Tirar da caixa”, mostrando todos os detalhes de um produto novo, principalmente tecnológico.

também posições de sujeito. Entendemos que, estes fragmentos discursivos que circulam nos vídeos dos/as *youtubers*, que também estão distribuídos nos diferentes espaços sociais como outras instituições, nomeiam, delimitam, descrevem, hierarquizam, constituem modos de ser jovens e estes últimos são por eles interpelados, enredados, conformados, resistindo ou não a estes discursos. Curtidas, compartilhamentos e recursos da plataforma colaboram na função do *YouTube* e as percebo como relevantes no processo de consumo. Alguns desses elementos encontram-se em destaque nos capítulos três e cinco, já que, “falam” e “atuam” junto aos discursos enunciados pelos/as *youtubers*.

Por ser uma plataforma com usuários, algoritmos, perfis, comentários, conteúdos, mais do que buscar vídeos e analisá-los, procurei ter uma atitude etnográfica com essa comunidade considerando as rotinas dos vídeos e dos/as *youtubers* que eu já conhecia, considerando também elementos para além dos vídeos como os mecanismos da plataforma, observando alguns comentários e chamadas dos/as *youtubers*, elementos que extrapolam “analisar vídeos”. A experiência relatada nesta tese só é possível em decorrência dessa participação como consumidor na plataforma há alguns anos e, agora, olhando para este objeto como pesquisador. Mesmo assim, há uma preocupação em manter certo distanciamento entre os papéis de pesquisador e consumidor, já que a atenção, se desloca, do prazer do consumo, para a atenção nas descrições, análises e inferências.

Durante o mestrado minha intenção era entender como o/a jovem atuava como estudante, sendo necessário entender quem era o/a jovem e quais suas relações com a cultura escolar, fundamentalmente. Nesse sentido, esta pesquisa não tem como objetivo explorar novamente a dimensão juvenil enquanto estudante, mas sim, enquanto *jovem conectado* à cultura digital. Entendemos que, há de forma explícita uma prática educativa, cultural e discursiva no espaço digital, e que se dá paralela aos processos educativos escolares/acadêmicos, que podem ser chamadas de concorrentes. Portanto, sem necessariamente problematizar com os/as jovens<sup>30</sup> como estes sentidos são produzidos, me valho das enunciações dos vídeos e como elas produzem um discurso sobre juventude para produzir modos de ser juvenis. Continuo investigando juventudes, não necessariamente

---

<sup>30</sup> Fischer (2013) escreve que no tempo da conclusão da sua tese (1996) estava muito consolidado o estigma do trabalho de pesquisa em educação “na realidade” a partir de entrevistas e questionários, e, portanto, ao analisar produtos culturais estaria implicado “não ir à realidade”. Penso que embora se tenha avançado nisso (mesmo ainda com grande influência de abordagens estruturalistas e críticas) ainda sentimos a soberania dos sujeitos como “única forma de verdade” e por experiência pessoal, o estigma em fazer uma pesquisa de cunho “teórico”. Neste trabalho, olho a partir de uma abordagem discursiva, que considera o sujeito em sua dispersão: não é o indivíduo, mas o que dele se diz e como isso se multiplica nas suas enunciações e nas de outras pessoas; entendemos que os produtos culturais “[...] são tão ‘reais’ quanto pessoas de carne e osso que respondem a questionários [...]” (FISCHER, 2013, p. 135).

vinculadas à cultura escolar, mas integradas à cultura digital, e que nela curtem, compartilham, aprendem, estudam, debatem, falam de si. Essa integração com a cultura digital certamente está relacionada na escola, sobretudo sob a argumentação de Oliveira (2012) na tese “Entre consumidores e internautas: a outra face da crise do Ensino Médio no Brasil”. Ciente de que, consumidores/as e internautas alteram o cenário da escola e da atividade escolar, acredito que observar o que os/as jovens consomem pode, talvez, ajudar os/as professores/as a refletirem sobre o tema. A esse debate, inclui-se a necessidade ou possibilidade de problematizar as imagens que circulam nas redes digitais e que sentidos elas ajudam a produzir, estando estas, em nosso caso, associados a ser jovens e consumidores na contemporaneidade.

Entendo que esse estudo, de certo modo, complementa as pesquisas que o Grupo de Pesquisa Filosofia, Cultura e Educação (antes Filosofia, Cultura e Ensino Médio) – FILJEM, já conduziu como “Os sentidos do Ensino Médio: Olhares juvenis sobre a escola contemporânea” (TOMAZETTI *et al.*, 2014) e “Nas margens do Ensino Médio: jovens de escolas públicas em processo de afastamento” (SALVA *et al.*, 2017). Compreendo que, o/a jovem que está na escola, já foi capturado por estas redes digitais, e como indicam algumas pesquisas, usam o *YouTube* inclusive para estudar (SILVA, 2016), complexificam o currículo escolar, denunciando outros modos de aprender que não os tradicionais já instituídos. Outrossim, apesar de não fazer uma pesquisa estritamente escolar, a partir dos autores e do cenário instituído nessa pesquisa, discuto no capítulo dois como funciona a educação na modernidade líquida, a partir de Bauman (2008) e Sibilia (2012), ao mostrar que os espaços escolares vêm passando por muitas transformações, principalmente na experiência dos/as jovens. O/A jovem que chega à escola está subjetivado pela cultura digital, pelas redes sociais e pelo entretenimento. Ele/a vem de casa com uma experiência promovida por pedagogias culturais, misturadas ao entretenimento. Portanto, apesar de não analisar do ponto de vista escolar, não o ignoro na construção teórica do estudo. Discuto como o cenário da sociedade de consumidores impactou dentro e fora da escola, dando ênfase, nessa tese, aos processos extraescolares de produção do sujeito.

Neste sentido, a tese que buscamos desenvolver se desdobra em dois argumentos, desenvolvidos nos capítulos dois e três, quatro e cinco, respectivamente: a) o *YouTube*, na confluência da modernidade líquida e da sociedade de controle emerge como uma instituição pedagógica imaterial que atua na subjetivação e condução dos sujeitos juvenis, a partir de seus discursos e mecanismos; b) há pedagogias culturais que operam por meio do *YouTube* e que se manifestam em algumas lições, entre elas, aprender a ser jovem, e aprender a ser consumidor, encontradas a partir da dispersão dos discursos endereçados aos/às jovens. Em síntese:

*enquanto um local pedagógico do tempo presente, o YouTube torna possível a circulação de discursos traduzidos em lições pedagógicas que atuam na direção dos sujeitos jovens, ensinando-os a se comportarem na contemporaneidade.*

Frente as exposições apresentadas, o objetivo geral da pesquisa é: *investigar, problematizar e analisar como o YouTube atua como uma instituição pedagógica imaterial com suas lições pedagógicas contidas nos discursos dos/as youtubers endereçadas aos/às jovens na contemporaneidade.*

Os objetivos específicos são:

- a) Identificar os modos pelos quais o YouTube se constitui uma instituição pedagógica na contemporaneidade;*
- b) Situar o/a jovem contemporâneo no cenário da modernidade líquida;*
- c) Analisar os discursos mobilizados nos vlogs dos/as youtubers;*
- d) Problematizar e analisar a constituição de lições pedagógicas direcionadas aos/às jovens no YouTube.*

Os capítulos a seguir constituem o trabalho desenvolvido ao longo do doutoramento. O capítulo dois discute as transformações na sociedade que culminaram nas noções de modernidade líquida e sociedade de consumidores, ilustrando como tais transformações afetam a cultura e, sobretudo, a educação.

O capítulo três trata de, amparado na noção de pedagogias culturais e nas teorizações provenientes da sociedade de controle de Gilles Deleuze, mostrar o *YouTube* como uma instituição pedagógica imaterial, local onde circulam lições sobre como ser jovem na contemporaneidade.

O capítulo quatro discute e apresenta os elementos teórico-metodológicos que compõe o estudo, entre eles as abordagens metodológicas e os critérios para escolha da materialidade da pesquisa.

O capítulo cinco discute as lições pedagógicas que constituem a materialidade desta tese. Apresenta também elementos, estratégias discursivas da plataforma e dos/as *youtubers* para captar a atenção dos/as jovens.

O sexto e último capítulo apresenta considerações finais do estudo.

## 2 “SEJA BEM-VINDO AO MEU CANAL” - A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: CONSUMO, CULTURA, EDUCAÇÃO E VISIBILIDADE

Para pensar nossos objetos de pesquisa, o *YouTube* e os discursos dos/as *youtubers*, é preciso pensar como nossa sociedade se transformou, até naturalizar fenômenos como o consumismo, a exposição da intimidade na internet, entre outros fenômenos relacionados. Para tanto, nos valem do pensamento do sociólogo polonês Zygmunt Bauman para pensar a sociedade contemporânea nas últimas décadas.

Este capítulo se divide em seis partes: a primeira trata de definir o que Bauman (2001) entende como modernidade líquida, permitindo, portanto, a constituição do cenário que subsidia a construção da pesquisa; a segunda parte discute o consumismo como regime da vida social nas sociedades de consumidores; a terceira parte discute a noção de cultura como mercadoria e recurso na atualidade e a quarta parte discute o fenômeno da exposição da intimidade, o que diz respeito, principalmente, a cultura do *YouTube* e a produção de conteúdo para a internet. A quinta parte alinha alguns debates no campo dos estudos de juventude para permitir pensar o/a jovem enquanto consumidor/a e sujeito da modernidade líquida. A sexta e última parte alinhava as considerações da modernidade líquida, avaliando as novas configurações educacionais nesse cenário.

### 2.1 MODERNIDADE LÍQUIDA

Bauman (2001) compreende que a sociedade do século XX e XXI é caracterizada pela liquidez. Entendendo liquidez como a característica fluída dos líquidos, se diferencia do sólido, estável, com formato definido. O sociólogo define a sociedade atual em oposição ou em continuação/transformação de uma outra modernidade, a saber, a modernidade sólida ou pesada. Para Bauman, a modernidade em si já é um ato de liquidez, mesmo que se possa dividir entre líquida e sólida. O primeiro derretimento se dá com o início da modernidade, principalmente com a revolução industrial, em que, os primeiros sólidos, os valores tradicionais, foram aos poucos derretendo. Segundo o autor, os tempos modernos herdaram sólidos em desintegração, e seu objetivo foi o de “[...] por uma vez, descobrir ou inventar sólidos de solidez *duradoura*, solidez em que se pudesse confiar e que tornaria o mundo previsível, e, portanto, administrável” (BAUMAN, 2001, p. 10). Este primeiro momento também marca, com a formulação de Karl Marx, o papel determinante da economia: uma ordem social baseada na superestrutura econômica, com capacidade de se manter e se reproduzir. “Romper os velhos

vínculos local/comunal, declarar guerra aos modos habituais e às leis costumeiras, quebrar e pulverizar *les pouvoirs intermédiaires* – o resultado disso tudo foi o delírio intoxicante do ‘novo começo’”, assim: “‘Derreter os sólidos’ era sentido como derreter minério de ferro para moldar barras de aço” (BAUMAN, 2001, p. 180). Esse primeiro derretimento, como já dito, buscava a construção de um mundo controlado, planejado, e sem dúvida, rumo a perfeição.

Bauman (2001) entende que a modernidade pesada se preocupou, obcecadamente com a ocupação do território e a construção de fronteiras, “[...] foi a era da conquista territorial. A riqueza e o poder estavam firmemente enraizadas ou depositadas dentro da terra – volumosos, fortes e inamovíveis como os leitos de minério de ferro e carvão” (BAUMAN, 2001, p. 145). Podemos perceber a ascensão ou o início da modernidade com a revolução industrial, a revolução francesa e o Iluminismo. Bauman (2001) associa também essa modernidade ao medo crescente do totalitarismo, já que o Holocausto e a ameaça de guerras estavam sempre no horizonte moderno, amplamente discutidos pelos teóricos críticos.

Bauman (2001) entende que a fábrica fordista é o exemplo mais definitivo da modernidade sólida. As grandes fábricas cheias de operários, as grandes construções, os grandes monumentos, o “grande” marca a solidez dessa etapa na história humana (BAUMAN, 2008). O modelo fordista tornou-se tendência universal, produto e produtor daquilo que Bauman entende como capitalismo pesado. O tempo também tem destaque nessa modernidade:

Os horizontes temporais do capitalismo pesado eram de longo prazo. Para os trabalhadores, os horizontes eram desenhados pela perspectiva de emprego por toda a vida dentro de uma empresa que poderia ou não ser imortal, mas cuja vida seria, de qualquer maneira, muito mais longa que a deles mesmos. Para os capitalistas, a “fortuna familiar”, destinada a durar além da vida de qualquer dos membros da família, era sinônimo das fábricas que herdaram, construíram ou pretendiam acrescentar ao patrimônio familiar (BAUMAN, 2001, p. 184).

O tempo, a ocupação territorial, o capitalismo, o trabalho, todos esses elementos são importantes ao se conceituar o que Bauman entende como capitalismo pesado. Ao derreter os valores tradicionais e instituir a organização social humana com base no capitalismo, buscou-se pela razão, por uma nova solidez.

A razão, necessidade e imposição do Iluminismo, torna-se central nesse período. Segundo Bazzanella (2012, p. 69):

Este esforço antropocêntrico de racionalização, de ordenação, de planejamento e administração do mundo, da existência a partir de uma proposta civilizatória, somente poderia ser levado a bom termo a partir de uma crença e da aposta irrestrita na razão. Nesta perspectiva, a saga civilizatória moderna tem como uma de suas características marcantes a convicção no alcance do conhecimento e no estabelecimento da verdade a partir de pressupostos unilaterais da racionalidade científica. Esta crença caracterizada, sobretudo, pelo seu otimismo gnosiológico permitiria ao homem vencer



o caos, o imprevisível, a indeterminação, a contingência, afirmando e fundamentando o que é natural e suas leis de funcionamento, o que é humano e seus padrões de comportamento.

Isso leva Bauman a escrever que: “Essa modernidade era inimiga jurada da contingência, da variedade, da ambigüidade, da instabilidade, da idiosincrasia, tendo declarado uma guerra santa a todas essas ‘anomalias’ e esperava-se que a liberdade e a autonomia individuais fossem as primeiras vítimas da cruzada” (BAUMAN, 2001, p. 37). A modernidade sólida, por meio da razão e da ciência, tratou de buscar controlar o mundo, reduzindo ao máximo algumas características que hoje estão relacionadas à modernidade líquida.

Essa necessidade de ordem é vista em Michel Foucault (2014), principalmente na obra *Vigiar e Punir*, ao enfatizar o poder disciplinar como tecnologia de produção de comportamentos nos sujeitos. O panóptico, descrito por Foucault (2014) e mencionado por Bauman (2001) como uma das figuras da modernidade sólida, enquanto estrutura arquitetônica em círculo que permite o controle, a vigilância por meio do confinamento, auxilia a pensar o quanto na França, e na sociedade ocidental como um todo, foram necessários tecnologias, instituições, políticas e discursos que permitiam a manutenção da ordem. A ordem vem sendo buscada há muito tempo, mas, na modernidade líquida é cada vez mais difícil de mantê-la.

Bauman (1999, p. 10) escreve que, o mundo da modernidade pesada é:

[...] um mundo no qual sabemos calcular a probabilidade de um evento e como aumentar ou diminuir tal probabilidade; um mundo no qual as ligações entre certas situações e a eficiência de certas ações permanecem no geral constantes, de forma que podemos nos basear em sucessos passados como guias para outros futuros. Por causa de nossa capacidade de aprender/memorizar, temos um profundo interesse em manter a ordem do mundo.

A ambivalência, registrada por Bauman, é a oposição ou consequência da obsessão moderna pela ordem, nomeação e classificação, aspectos fortemente destacados por Foucault (2014) no poder disciplinar. As sociedades ocidentais se organizaram para manter a ordem: separando os doentes dos sadios; separando pessoas por sexo; separando-as por idade e confinando-as em instituições como escolas, presídios, exércitos, hospitais. A ordem é a marca da modernidade pesada.

Por outro lado, nossa modernidade líquida é marcada pela ambivalência. Essa ambivalência, para Bauman (1999) é o oposto à ordem da modernidade pesada: trata-se da falta de certezas, a insegurança e a falta de garantias por parte do Estado (BAUMAN, 2001).

A ambivalência coloca-se como a possibilidade de o homem civilizado moderno vivenciar a experiência do sem sentido dos esforços civilizatórios na construção de

utopias, de sociedades centradas na coletividade, na racionalidade científica, nos dispositivos da técnica, onde os desejos, as necessidades, as angústias de cada indivíduo são suprimidas em nome da perfeição, da salvação do homem de rebanho, da segurança alcançada pela previsibilidade e domínio sobre o tempo e o espaço, sobre padrões comportamentais estatisticamente definidos. [...] a ambivalência impulsiona o homem moderno a superar atitudes passivas, de aceitação mecânica e binária (passivo e ativo, bem e mal, certo e errado) colocando-se no mundo através da constatação de que talvez seja inerente às características existenciais humanas, à contingência, à insegurança, à ambivalência e que existir é um exercício efêmero que exige o abandono cotidiano de convicções cristalizadas. Afinal, a trajetória ordenadora de construção existencial moderna de sentidos possibilita-nos através de inúmeros exemplos a compreensão de que, onde habitam verdades, há necessariamente sangue, vidas são ceifadas em defesa de verdades (BAZZANELLA, 2012, p. 75).

Se a modernidade pesada se caracteriza pelo peso e pela ordem, a modernidade líquida se caracteriza pela ambivalência, pela instabilidade, pelas incertezas, pela mobilidade e velocidade, pela busca irrestrita de prazer.

Bauman (2001, p. 40) entende que o que caracteriza a modernidade é sua “[...] compulsiva e obsessiva, contínua, irrefreável e sempre incompleta *modernização*”. Isso se mostra ainda mais visível quando pensamos nos processos de modernização das últimas décadas, marcados pelo aumento progressivo das tecnologias digitais nos diferentes âmbitos de nossas vidas; pela modernização nos processos de gestão dos espaços públicos, pelas constantes mudanças nos aspectos econômicos e financeiros, pelas mudanças nas formas das relações afetivas entre as pessoas etc. Bauman (2001, p. 40-41) ainda aponta que:

Ser moderno passou a significar, como significa hoje em dia, ser incapaz de parar e ainda menos capaz de ficar parado. Movemo-nos e continuaremos a nos mover não tanto pelo “adiantamento da satisfação”, como sugeriu Max Weber, mas por causa da impossibilidade de atingir a satisfação; o horizonte da satisfação, a linha de chegada do esforço e o momento da autocongratulação tranquila movem-se rápido demais. A consumação está sempre no futuro, e os objetivos perdem sua atração e potencial de satisfação no momento de sua realização, se não antes. Ser moderno significa estar sempre à frente de si mesmo [...].

Nesse sentido, a ambivalência se reforça: o panóptico (FOUCAULT, 2014), para Bauman, não representa mais o modo como a ordem é construída (apesar do poder disciplinar ainda se manifestar em muitas instituições na atualidade); nele, o espaço é fixado para cada pessoa e o tempo é rotinizado. Neste sentido, Bauman (2001) escreve que o poder se manifesta de modo extraterritorial, ele é móvel (e isso se dá principalmente pelas tecnologias de comunicação e digitais) o que diz respeito às sociedades de controle, como modulação e vigilância difusos nos espaços sociais (DELEUZE, 2008).

A modernidade líquida se caracteriza pela liquefação da ordem social e dos comportamentos humanos, em diferentes âmbitos da vida: a) falência das grandes utopias

societárias, o que leva ao desaparecimento progressivo dos líderes para a ascensão dos conselheiros e celebridades (e porque não dizer dos *coachs* – profissionais contratados para ajudar os indivíduos a alcançarem objetivos de vida); b) a mudança de uma sociedade de cidadãos, interessados na vida pública e no bem estar social, para uma sociedade de indivíduos, onde cada um busca apenas o seu interesse, somente dividindo civilmente os espaços públicos sem necessariamente estar convivendo; c) sensação de insegurança e violência que impelem os sujeitos a buscar espaços seguros (shopping center, comunidades virtuais, bolhas sociais, etc); d) colonização da vida pública pela privada - cada vez mais os problemas públicos perdem espaço para os problemas privados (relacionamentos, intimidades), enfraquecimento do bem comum e do público; e) novos modos de trabalho que de um lado, seguem outra lógica que não o confinamento do corpo e o controle do tempo, e de outro, marcados pela precarização e flexibilidade, levam ao colapso o bem estar, condições de trabalho justas, seguridade social, entre outros – o desengajamento no trabalho, trabalho de criatividade e novas formas de gestão empresarial (menos pessoas, mais eficiência, enxugamento e privatização); e) o consumo desenfreado e o querer consumir como comportamento naturalizado na sociedade de consumidores - a produção da vida como objeto a ser desejado/consumido; f) mudança nas dinâmicas sociais oriundas da perda de segurança resultando no cuidado excessivo com o corpo; g) o encurtamento das distâncias, via dispositivos móveis ou pelas condições de viajar (de parte da população), a velocidade e a instantaneidade de buscar a fruição de prazeres desse tipo; h) produção de subjetividades e identidades nacionalistas, patrióticas, maior divisão e intolerância entre os povos, a fragilidade na constituição e manutenção dos laços sociais; entre outros aspectos (BAUMAN, 2001).

Para Bauman, a maior parte dessas mudanças anômalias na ordem da modernidade sólida estão relacionadas com o imperativo do consumo. Se em uma sociedade de produtores, o que importa é alcançar certo padrão (geralmente comparado com as posses do vizinho), na sociedade de consumidores o “padrão” é universal e não tem parâmetros. O valor não é a conformidade e sim a adequação: estar pronto para consumir, e assim, ser.

Neste contexto, tornar-se individual, diferente, mas ao mesmo tempo, membro de uma comunidade de consumidores é uma das principais marcas da contemporaneidade. Bauman, ao analisar a sociedade contemporânea, ajuda a pensar que, o cenário social em que se inserem os/as jovens de nosso tempo, mergulhados/as no consumo, das múltiplas possibilidades de identidade/identificação, são frutos, produtos de um movimento muito maior, que se inicia pela liquidez das instituições (entre elas a família e a escola), para uma liquidez que perpassa todos os aspectos da vida humana na contemporaneidade. Essa liquidez atinge principalmente os/as

jovens e a educação: como educar, respeitando o passado e se preparando para o futuro, quando o mercado de consumo, as relações sociais, as políticas, tudo se volta para o presente? Como educar e se preparar para o futuro, e nele, para o mercado de trabalho, quando a própria noção de trabalho é ameaçada pela “[...] desregulamentação, da liberalização, da ‘flexibilização’, da ‘fluidez’ crescente, do descontrole dos mercados financeiro, imobiliário e de trabalho”? (BAUMAN, 2001, p. 12). Como educar se cada vez mais se fala em “empreender”, “trabalhos informais” entre outros modos de precarização da condição de trabalho, como estratégia para não falar do desemprego crescente e da ausência de segurança no mercado de trabalho? Não é à toa que o tema do trabalho toca diretamente a juventude, principalmente porque cada vez mais os/as jovens se envolvem com trabalhos “livres”, “*freelancers*”, empreendimentos próprios, sem seguridade social, sem direitos trabalhistas, sem regulamentação como motoristas e entregadores de aplicativos (sem nenhum tipo de vínculo empregatício que garanta condições básicas de saúde e previdência). Portanto, não é possível deixar de olhar os/as jovens no cenário mais amplo da modernidade líquida, com a desregulamentação, com a liquidez das instituições etc.

Entre os aspectos destacados da modernidade líquida, alguns são alvos de análise aprofundada nesse capítulo: em primeiro lugar, o consumismo e o consumo como elementos da ordem social e a constituição de uma sociedade de consumidores; a colonização do espaço público pelo privado e ascensão de um *sem número* de protagonistas sociais especialistas na vida privada, entre eles os/as *youtubers*; o debate sobre a cultura contemporânea amparada pelo consumo; os contornos para pensar os/as jovens contemporâneos e, por fim, os impactos na educação. Estes aspectos ajudam a pensar que, nossa sociedade, e porque não dizer, nossos/as jovens, são muito diferentes daqueles que nasceram nas décadas anteriores: possuem naturalidade para utilizar dispositivos tecnológicos; têm crescente interesse pela vida privada, por novas formas de relacionamentos sociais (sejam presenciais ou não, sexuais ou não); estão amparados pelo consumismo como marca da sociedade contemporânea, seja consumo de vídeos, de roupas, de marcas no corpo, consumo de relações afetivas. Vivemos em uma época sem precedentes, e como diz Bauman (2001), nunca se pensou chegar a esse ponto nos séculos anteriores.

## 2.2 A SOCIEDADE DE CONSUMIDORES E O CONSUMO COMO REGRA SOCIAL

Bauman (2008), como dito anteriormente, foca seu olhar na passagem da modernidade sólida para a modernidade líquida. Essa passagem é, ao mesmo tempo, passagem de uma sociedade de produtores a uma sociedade de consumidores.

Uma marca da sociedade de produtores é a segurança, não se fala tanto em consumir, mas possuir: possuir bens para que a família continue; possuir para que em um momento de emergência possa estar assegurado. Para o autor,

A posse de um grande volume de bens implicava ou insinuava uma existência segura, imune aos futuros caprichos do destino; eles podiam proteger, e de fato se acreditava que o fizessem, as vidas de seus proprietários contra os caprichos da sorte, de outra forma incontroláveis. Sendo a segurança a longo prazo o principal propósito e o maior valor, os bens adquiridos não se destinavam ao consumo imediato – pelo contrário, deviam ser protegidos da depreciação ou dispersão e permanecer intactos [...] o “consumo ostensivo” portava um significado bem distinto do atual: consistia na exibição pública de riqueza com ênfase em sua solidez e durabilidade, não em uma demonstração da facilidade com que prazeres imediatos podem ser extraídos de riquezas adquiridas, sendo pronta e plenamente usadas, digeridas e saboreadas, ou removidas e destruídas [...] (BAUMAN, 2008, p. 42-43).

Bauman (2008) também nos lembra que, o consumo, por si só, é expressão da ação humana, pois precisamos consumir para viver (nos alimentamos, respiramos, produzimos e descartamos células). Na modernidade sólida, o consumo possibilitava manter a ordem interna dos sujeitos, permitindo que vivessem com certa segurança. Isso se altera na sociedade de consumidores. Surge o consumismo: a caracterização de uma sociedade que não se limita a consumir, mas sim, consumir sem parar. Se a felicidade, anteriormente, poderia ser obtida na tranquilidade de uma vida sem tantos imprevistos, o consumismo

[...] associa a felicidade não tanto à satisfação de necessidades (como suas “versões oficiais” tendem a deixar implícito), mas a um volume e uma intensidade de desejos sempre crescentes, o que por sua vez implica o uso imediato e a rápida substituição dos objetos destinados a satisfazê-los. Ele combina, como Don Slater identificou com precisão, a insaciabilidade dos desejos com a urgência e o imperativo de “sempre procurar mercadorias para se satisfazer”. Novas necessidades exigem novas mercadorias, que por sua vez exigem novas necessidades e desejos; o advento do consumismo inaugura uma era de “obsolescência embutida” dos bens oferecidos no mercado e assinala um aumento espetacular na indústria da remoção do lixo (BAUMAN, 2008, p. 44-45).

A sensação é de que nada dura e tudo deve ser substituído. A indústria de eletrônicos sabe muito bem disso, empresas de produtos digitais lançam mais de 20 modelos de *smartphones* por ano. Contratam influenciadores/as e pessoas famosas para divulgar as maravilhas de um novo celular, cada vez com mais câmeras (até quatro em um só aparelho,

como se uma não bastasse para o uso não profissional). Mesmo que um carro dure, numerosos sites indicam que seja trocado de cinco em cinco anos, ou menos, mesmo que ele possa durar mais. Não se trata, portanto, de sanar uma necessidade, mas sim, buscar a satisfação e nunca a encontrar. Se na sociedade de produtores o que importa é o planejamento a longo prazo, a busca por segurança e o adiamento da satisfação, a sociedade de consumidores é um ambiente “[...] inóspito ao planejamento, investimento e armazenamento de longo prazo” (BAUMAN, 2008, p. 45). Invés de adquirir e juntar, é imperativo descartar e substituir. Se a lógica do desejo, assim como entende a psicanálise, envolve a busca pela satisfação e a fruição dela, em algum momento (para que se torne em outro desejo), o consumismo como aponta Bauman diz respeito ao querer consumir, como algo desvinculado e irrefletido, apenas, se consome determinadas coisas, sem muitas vezes se saber o porquê.

Na sociedade de consumidores, atender à satisfação do consumidor é um erro, é preciso tornar perpétua a não satisfação, fazendo com que o consumidor sempre continue a consumir mesmo prometendo a felicidade com aquele produto, ele não deve cumprir sua promessa, na ânsia de produzir no consumidor a vontade de continuar consumindo. Bauman (2008) nos chama a atenção para a hipocrisia inerente do mercado do consumo, que com base em uma “economia do engano” a sociedade de consumidores produz nos sujeitos “[...] emoções consumistas e não cultiva a razão” (BAUMAN, 2008, p. 65). Essa economia também é baseada na dissipação e no desperdício, visto que há sempre excesso de ofertas, a dissipação da sedução, e por fim o seu envelhecimento, até recomençar o ciclo para continuar a enganar os/as consumidores/as (BAUMAN, 2010).

Bauman (2008, p. 45) entende que, o que subjaz o consumismo é o tempo: “[...] na sociedade líquido-moderna de consumidores [o tempo] não é cíclico nem linear”. Para Bauman (2008) amparado em Michel Maffesoli, o tempo é pontilhista ou pontuado. Parece importante destacar aqui, as diferenças nesses modos de ver o tempo, e como está relacionado com o consumo. O sociólogo italiano Alberto Melucci define três tipos de tempo: o primeiro, circular, diz respeito a tradição, aos mitos, as divindades, e a crença que, o tempo é vivido no seu retornar cíclico; “[...] as coisas repetem-se e nada é definitivamente adquirido ou perdido, em analogia com os grandes ciclos da natureza, nos quais essa imagem busca explicitamente inspiração” (MELUCCI, 2004, p. 18-19). O segundo tipo é a flecha, que está relacionado com o cristianismo e sua ideia de gênese e fim do mundo. Diz respeito a salvação, a uma trajetória determinada, a um sentido que só é encontrado ao final. Absorvido pela racionalidade científica e industrial, diz respeito ao progresso, ao Iluminismo e a busca pelo esclarecimento e felicidade. Ambas

dizem respeito ao consumo: adiar a satisfação, buscar a verdade, chegar ao “final”. O sentido da vida não está no presente e sim no futuro, ao qual todos correm para alcançar.

O último tipo é o tempo como ponto. Melucci (2004), assim como Bauman (2008) o entende como o tempo que marca a falência das utopias e dos mitos da modernidade. Assim:

Experimentamos um tempo cada vez mais fragmentado, reforçado pela perspectiva de um futuro sombrio e talvez até atemorizante, destituído da antiga certeza de um porvir radiante ou de uma salvação final. A possibilidade da catástrofe paira firmemente em nosso horizonte. Então, nesse contexto, consolida-se uma experiência pontual do tempo, e a figura do ponto representa perfeitamente a percepção de uma sequência descontínua, mista, heterogênea, uma sucessão de momentos temporais muitas vezes desconexos entre si (MELUCCI, 2004, p. 20).

Esse modo de olhar o tempo ajuda a caracterizar o tempo presente: sem salvação (a não ser que você pague por ela diariamente em igrejas ou lojas); sem seguranças (vê se em muitos países, a falência programada dos sistemas de segurança pública, previdência social, saúde e outros); sem planejamento (assim como escreve Bauman, dependendo das condições muda-se de emprego constantemente, ao contrário de um emprego fabril que duraria toda uma vida). Essa experiência de tempo pode ser entendida como agorista ou apressada. Cada vez o tempo parece durar menos, é exigido dos indivíduos que se esforcem mais para “aproveitar a vida”. Não é um tempo de progresso, como um edifício construído arduamente por humanos que ao final percebem o resultado de seu esforço (BAUMAN, 2008), mas um tempo de múltiplas possibilidades, nas quais adverte Melucci (2004, p. 36): “O desafio que o cotidiano nos apresenta é, portanto, construir uma experiência de tempo que nos permita passar pela variedade e pela multiplicidade sem nos perdermos”. Em contraposição, Bauman (2008) identifica como melancolia o oposto: a sensação de estar perdido e principalmente “entre a cruz e a espada” – ter que escolher dentre uma infinidade de possibilidades e sentir-se incapaz (fruto dessa multiplicidade).

Na esteira desse pensamento, Bauman (2008) explicita que, no tempo pontilhista, cada ponto não se repete. A experiência do tempo exige dos indivíduos que “aproveitem as oportunidades”. O *serial killer* das oportunidades é a demora, o que exige dos sujeitos que não percam as chances, não sejam “prudentes demais” e que não cedam ao desejo de “parar o tempo”. No tempo pontilhista da era consumista “[...] o motivo da pressa é, em parte, o impulso de adquirir e juntar. Mas o motivo mais premente que torna a pressa de fato imperativa é a necessidade de descartar e substituir” (BAUMAN, 2008, p. 50), buscando uma “[...] nova e inexplorada oportunidade de felicidade” (BAUMAN, 2008, p. 51). Ainda conceituando, o autor distingue uma sociedade da outra: se na sociedade de produtores as ferramentas (que permitem

a busca da satisfação e felicidade) se não funcionam devem ser aperfeiçoadas, na sociedade de consumidores elas devem ser consumidas, abandonadas e/ou destruídas. Essa é a lógica que sustenta a economia consumista, que funciona pela troca constante do dinheiro entre vendedores e consumidores, entre consumidores e oferecedores de experiências. Aliás, nunca se falou tanto da experiência como agora: apesar do preço, muitos dizem que “isso vale a pena” pois “é uma experiência” que você “precisa” possuir. No *YouTube* isso não é diferente: casais visitam restaurantes caros, jovens compram produtos tecnológicos e roupas caras, tudo com o pretexto de ser uma “experiência enriquecedora”. Se a felicidade só pode ser alcançada pelo consumo, que não tem fim, a experiência do consumo é algo que a baliza, pois, são estas experiências que te permitem acreditar que você é feliz, por tê-las.

Na sociedade de consumidores o problema não é a “anormalidade”, mas sim, a falha enquanto consumidor. Temas como pobreza ou desemprego não se mostram importantes pois revelam a falência da vida em sociedade ou, a indignidade na qual vivem as pessoas, mas porque mostra os consumidores falhos que não cumprem o seu papel. Ou que, na ânsia de sentirem-se felizes (e não serem humilhados) consomem o que não precisam, potencializando cada vez mais a situação econômica desfavorável. Martins (2009) nos lembra que, apesar de excluídos dos circuitos de consumo, a tendência é sentir-se incluído, mesmo que precariamente. A precariedade aqui não é não a falta de condições dignas de vida, mas sim, não poder consumir o tanto que se quer. No sistema capitalista, todos estão inseridos, mesmo que de modo precário. Não é à toa que, o consumidor falho muitas vezes torna-se alguém que pratica atos ilícitos para sentir-se inserido na cadeia de consumo tais como: tráfico, furtos, pirataria.

O capitalismo, na equação do consumo, é ainda parasitário (BAUMAN, 2010). Ele funciona sempre encontrando algo, alguém ou uma situação a parasitar. Por muito tempo, e ainda hoje operou pela guerra, pela destruição e reconstrução. Funciona também pela “democracia”, cada vez que algum país subdesenvolvido encontra petróleo e logo é explorado por um país “democrático”. Para Bauman (2010) o modo como o capitalismo encontrou para funcionar na atualidade é a dívida. Não é o consumidor consciente e bom pagador o seu sujeito, mas sim, o sujeito endividado, com vários cartões de crédito, com dívidas que nunca acabam. O mérito do capitalismo parasitário está, atualmente em “[...] transformar em devedores indivíduos desprovidos dos requisitos necessários à concessão de um empréstimo” (BAUMAN, 2010, p. 09), fazendo também que, nós, consumidores, por meio de empréstimos, concessões, e cartões de créditos possamos comprar coisas as quais nossas condições financeiras não são capazes. Portanto: “[...] agora podemos dizer que, na fase líquida da modernidade, o Estado é ‘capitalista’ quando garante a disponibilidade contínua de crédito e a habilitação contínua dos



consumidores para obtê-lo” (BAUMAN, 2010, p. 29-30), pois, “[...] as fontes de lucro do capitalismo se deslocaram ou foram deslocadas da exploração da mão de obra operária para a exploração dos consumidores” (BAUMAN, 2010, p. 32). Nessa direção é que o autor aponta os limites humanos dessa visão: cada vez mais os/as jovens, os que têm toda uma vida pela frente, estão endividados/as<sup>31</sup>. E para sanar isso, recorrem cada vez mais aos bancos, na esperança de diminuir as dívidas e continuar consumindo. Por isso, a dívida é apontada como um dos fatores recorrentes do sofrimento humano, e aqui começa um círculo vicioso que está entre consumir, ficar devendo e consumir mais.

Tendo mostrado algumas diferenças, no que concerne ao consumo, ao tempo, e a felicidade, parece importante destacar uma das maiores contribuições de Bauman (2008) no livro com título emblemático *Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria*. O sociólogo em questão formula a proposição de que: “A característica mais proeminente da sociedade de consumidores – ainda que cuidadosamente disfarçada e encoberta – é a transformação dos consumidores em mercadorias [...]” (BAUMAN, 2008, p. 20). Ainda mais: “Numa sociedade de consumidores, tornar-se uma mercadoria desejável e desejada é a matéria de que são feitos os sonhos e os contos de fadas” (BAUMAN, 2008, p. 22).

Para Bauman, a noção de mercado tornou mercadoria não só os objetos de consumo, ou seja, aquilo no qual os seres humanos pagam para obter. A noção permitiu que todos sejam mercadorias, tanto quem consome quanto quem pode ser consumido (de diversas formas). Bauman (2008) escreve que, é a partir de 1920 que começam a surgir produtos de beleza para que as pessoas pareçam ser mais jovens e bonitas. Este momento, para o autor, é um dos que inicia esse modo de ser comodificado, ou seja, fazer de si uma mercadoria. Aqui também se faz presente outra ideia importante: a de que, como aponta Kehl (2004) em nossa sociedade ninguém quer ser adulto. O mercado cosmético, cirurgias plásticas, academias e tudo relacionado ao cuidado com o corpo remete a vontade de permanecer jovem o maior tempo possível (MELUCCI, 2004). Por isso, ao pensar a sociedade contemporânea é necessário entender que:

---

<sup>31</sup> Um exemplo comum na condição juvenil, no contexto dos Estados Unidos, por exemplo, são as dívidas com financiamento estudantil. No caso brasileiro, relatos semelhantes surgem de dívidas oriundas do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) como se vê em BBC (2021). Todavia, o cenário de endividamento juvenil ainda se sobressai, considerando dados do Sistema de Proteção ao Crédito (SPC): “[...] 46% dos brasileiros com idade entre 25 e 29 anos estão inadimplentes. E a situação também é crítica para pessoas ainda mais jovens: 19% dos brasileiros entre 18 e 24 anos estão endividados. Juntos, esses dois grupos representam um total de 12,5 milhões de pessoas” (MEU ACERTO, 2021, s./p.).

[...] o jovem virou uma fatia do mercado, virou um consumidor potencial. Ser jovem virou *slogan*, virou imperativo. O jovem, para o adulto, muitas vezes reflete à possibilidade de prazer com menor responsabilidade, o modelo de beleza, liberdade e sensualidade, por isso, o desejo do adulto ser jovem, ou como declara a autora, longos anos de juventudes que passam diretamente à velhice, pois, ninguém quer assumir o lugar de adultos (MARTINEZ, 2018, p. 92-93).

Os/as jovens, aqui, também são importantes para mostrar que, na sociedade de consumidores, os indivíduos são ao mesmo tempo “[...] mercadorias e as mercadorias que promovem” (BAUMAN, 2008, p. 13) o que nos leva diretamente a pensar, de quais modos os indivíduos se promovem (principalmente nas redes sociais) e como são consumidos enquanto mercadorias.

Hoje, aponta Bauman, cada vez mais a responsabilidade de fazer de si uma mercadoria é individual, pois, se antes o Estado tinha como responsabilidade educar e capacitar mão de obra para o trabalho, com os regimes de desregulamentação, com a ação da “mão do mercado”, é responsabilidade de cada um se capacitar e concorrer a uma vaga. Em países mais integrados à lógica global de mercado, cada vez mais aspectos como saúde e educação são responsabilidade individual, deixam de ser oferecidos gratuitamente pelo Estado. As regras de contratação do mercado exigem cada vez mais “flexibilidade” (ou precarização) e desapego aos direitos de trabalho. Ser um bom trabalhador e uma mercadoria atraente aos empregadores se torna cada vez mais imperativo. A lógica governamental segue a lógica empresarial:

É melhor deixar esse trabalho para os mercados de consumo, já conhecidos por sua perícia em treinar seus clientes em artes similares e por florescerem a partir disso. E assim se faz. Transferir para o mercado a tarefa de recomodificar o trabalho é o significado mais profundo da conversão do Estado ao culto da “desregulamentação” e da “privatização” (BAUMAN, 2008, p. 18).

Esse movimento de fazer de si mercadoria (e não tornar-se, o que remete a certa naturalidade do processo de ser) diz respeito àquilo que Bauman (2008) entende como construção de identidade, ou, o que entendemos por subjetividade: é preciso transformar a si, pelo consumo e pelo cuidado, num esforço incansável, em algo que seja vendável, ou seja, sair “[...] dessa inviabilidade cinza e monótona, destacando-se da massa de objetos indistinguíveis ‘que flutuam com igual gravidade específica’ e assim captar o olhar dos consumidores [...]” (BAUMAN, 2008, p. 21). Para isso, muitas vezes é preciso comprar objetos, transformar o corpo (via cirurgias, tatuagens), é fazer-se visto na multidão, ter visibilidade, participar de determinados grupos sociais, muitas vezes contratar uma empresa para impulsionar essa visibilidade. A subjetividade é um produto a ser moldado pelas inúmeras possibilidades de

consumo. Para Carvalho (2014, p. 258) as subjetividades contemporâneas, sob a ótica de Bauman,

[...] são subjetividades desterritorializadas em fluxo contínuo; subjetividades que mudam conforme as modas: ser um homem ou uma mulher diferente a cada estação. No entanto, essas subjetividades se referem ao bom homem e à boa mulher do capitalismo global: os consumidores, os sujeitos medianos, de bom gosto, que desejam a juventude eterna, aqueles que têm como meta se tornar alguém “a mais”.

Ser uma mercadoria também diz respeito à possibilidade de se relacionar com outras pessoas. Redes sociais, perfis online, aplicativos de relacionamento, todos são modos de se mostrar (mostrando aquilo que quer e ocultando o que não quer mostrar) em prol de ser alguém desejável. Inúmeros vídeos do *YouTube* ensinam você como se vestir, como se maquiar, como se comportar para ser alguém desejável. Isso já foi descrito por Fischer (1996, 1997, 2005), a partir da análise de programas televisivos brasileiros.

Se por um lado, é preciso ser uma mercadoria atraente no mercado dos relacionamentos, de outro lado, os/as consumidores/as têm facilidade para descartar, o que leva a *fragilidade dos laços humanos* (BAUMAN, 2004). Com as redes digitais e com aquilo que Bauman entendia como namoro online (hoje reduzido aos *crushs* – o equivalente às paixonites ou *amor platônico* de antigamente, *contatinhos*, entre outros) fica cada vez mais fácil encontrar alguém, mas mais difícil manter. Assim: “O que caracteriza o consumismo não é acumular bens (quem o faz deve também estar preparado para suportar malas pesadas e casas atulhadas), mas usá-los e descartá-los em seguida a fim de abrir espaço para outros bens e usos” (BAUMAN, 2004, p. 69). As relações líquido-virtuais, como aponta o autor, dizem respeito a segurança do encontro (e a possível facilidade de fugir de problemas), a construção de vínculos (apesar de pouca duração), bem como a possibilidade de evadir (os botões de deletar e bloquear sempre são uma opção). Perceber como os seres humanos podem fazer de si mercadorias é uma potente chave de análise das relações humanas, principalmente entre os/as jovens. Os relacionamentos, na visão de Bauman “[...] só precisam ser frouxamente atados, para que possam ser outra vez desfeitos, sem grandes delongas, quando os cenários mudarem – o que, na modernidade líquida, decerto ocorrerá repetidas vezes” (BAUMAN, 2004, p. 07). Pensar a liquidez em todos os âmbitos sociais da vida humana implica lidar com muitos imprevistos: um mercado de trabalho cada vez mais precarizado; instituições cada vez mais frágeis e privatizadas; relações sociais cada vez mais frágeis; entretenimento cada vez mais humorístico e privado, entre outros aspectos.

A sociedade de consumidores é sinônimo de leveza para Lipovetsky (2016). Nela, tudo converte para a velocidade e a leveza: o consumo excessivo, as mudanças no corpo, a “ditadura

da magreza”, as tecnologias digitais (cada vez mais potentes e leves – celulares, câmeras, armazenamento em “nuvem”), a moda e as possibilidades cambiantes de viver o masculino, o feminino e tantas alternativas; a arte, o design dos aparelhos e das residências, as relações pessoais e afetivas entre familiares, amigos e romances. Para Lipovetsky (2016), acompanhando a leitura de Bauman (2001, 2004, 2008), saímos da civilização do peso e da disciplina para a civilização da leveza, e esta, invade até os sentimentos, afinal, sentir-se triste está fora de moda.

O entretenimento faz parte da leveza. Nunca se teve tantos programas de humor na televisão e na internet como nas últimas décadas. Tudo converte para o divertimento. O *YouTube* é uma dessas plataformas que ajuda a compartilhar o que é divertido, engraçado, para aliviar o dia a dia, ou para ocupar o tempo sem deixar o lugar vazio. Assim: “No campo das imagens e mensagens publicitárias, trata-se de tornar tudo rápido e simples, mas também de encantar, divertir, surpreender e provocar” (LIPOVETSKY, 2016, p. 46). Por meio das imagens, dos vídeos, dos cliques está a organização de uma nova economia, instituindo maneiras de ser conectadas<sup>32</sup>. Nesse sentido, o autor completa que:

Estamos então em um mundo onde os consumidores se alimentam cotidianamente de músicas, filmes, séries de televisão, modas e viagens. O que está no centro da vida dos adolescentes hoje em dia senão seus *looks*, saídas, marcas de jeans, videogames, trocas de fotos no Facebook? A paixão por aparelhos tecnológicos, espetáculos, moda, jogos e turismo diz respeito a todas as categorias sociais. Com a mercantilização crescente da vida, o comportamento frívolo está sempre se expandindo. A leveza hipermoderna coincide com a generalização da dimensão *fun*, lúdica e distrativa do consumo (LIPOVETSKY, 2016, p. 51).

Muitos canais da TV e propagandas do *YouTube* trazem as mesmas imagens: seja saudável, seja forte, seja belo, seja jovem, seja viril, seja feminina. Tudo está associado “[...] à juventude, ao Eros, ao divertimento [...]” (LIPOVETSKY, 2016, p. 42). Ser e desejar ser, pode-se dizer, é a dinâmica do sujeito em nossas sociedades. Cada vez mais nos tornamos mercadorias, vendemos nossa imagem dentro da sociedade, especialmente na cultura digital.

Os/as jovens representam uma grande contribuição à demanda do consumo: “[...] a existência de sucessivos escalões de jovens significa o eterno suprimento de ‘terras virgens’, inexploradas e prontas para cultivo, sem o qual a simples reprodução da economia capitalista,

---

<sup>32</sup> Essa afirmação se torna possível pela grande parcela da população mundial que possui acesso à internet e as redes digitais. No Brasil, a pandemia de Covid-19 evidenciou que muitas crianças e jovens não possuem esse acesso. “No Brasil, 4,8 milhões de crianças e adolescentes, na faixa de 9 a 17 anos, não têm acesso à internet em casa. Eles correspondem a 17% de todos os brasileiros nessa faixa etária” (TOKARNIA, 2020, s./p.). A notícia ainda reitera que, mesmo que as crianças e jovens possam obter acesso em outros locais que não em seu domicílio, 11% da população na faixa etária não possui acesso em nenhum local.

para não mencionar o crescimento econômico, seria quase inconcebível” (BAUMAN, 2013a, p. 44).

Bauman (2008) mostra, entre as possibilidades relacionadas ao mercado de trabalho, às relações afetivas, e outros aspectos, que, é interminável a tarefa de estar inserido na sociedade de consumidores. Ser mercadoria e ser consumidor são duas faces da mesma moeda que exigem, ser uma mercadoria atraente e ser um consumidor voraz; ser diferente, ter visibilidade e ser um membro de uma comunidade (de consumidores). Somos consumidores desde o berço, e cada vez mais a ideia de consumir se coaduna com a de ser feliz, fugir do tédio, ser alguém na multidão, reelaborar sua subjetividade, ser um consumidor antes mesmo de ser cidadão, ou de forma radical, nos sentimos cidadãos se somos consumidores.

### 2.3 A CULTURA COMO RECURSO E MERCADORIA

Considerando as noções de modernidade líquida e sociedade de consumidores, trato nessa seção o tema da cultura, importante à formulação das pedagogias culturais que abordo no capítulo a seguir. Olho para cultura inicialmente a partir das formulações mais gerais dos Estudos Culturais, deslocando até olhares contemporâneos como o de Yúdice (2006) e Bauman (2013b) ao percebê-la como uma mercadoria ou como um recurso.

Os Estudos Culturais surgem por meio de um movimento intelectual pós-guerra, no século XX na Inglaterra (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003). A Universidade de Birmingham, na Inglaterra, tornou-se o primeiro expoente daquilo que se convencionou chamar como Estudos Culturais – *Cultural Studies*. Estes, surgem para romper com tradições elitistas que separavam “[...] *alta cultura* e *cultura de massa*, entre *cultura burguesa* e *cultura operária*, entre *cultura erudita* e *cultura popular*” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 37, grifo dos autores).

Cevasco (2008) aponta que a palavra cultura muda de significado conforme as transformações históricas. O fim da década de 1950 na Inglaterra marca a mudança da noção de cultura no campo da academia, principalmente com as publicações de obras de Richard Hoggart (*The uses of literacy, 1957*), Raymond Williams (*Culture and society, 1958*) e Edward Thompson (*The Making of the English Working Class, 1963*). A “Cultura”, leia-se cultura dos favorecidos, passa a ser problematizada e deixa de ser considerada como aspecto de uma minoria.

Essa noção de cultura como expressão de uma minoria intelectual aos poucos é questionada, principalmente pelo fato de que hoje podemos falar em diferentes culturas,

matizadas pelas práticas culturais de diferentes comunidades. Entretanto, esse rompimento com “a alta cultura” foi importante para mostrar como as práticas culturais dos trabalhadores também era legítima. Assim: “Definir cultura é pronunciar-se sobre o significado de um modo de vida. Esse vasto campo de estudo e intervenção aberto aos estudos culturais no momento de sua formação” (CEVASCO, 2008, p. 21). Essa definição fica marcada pela multiplicidade, em que a cultura não é estática ou dada, definida por um grupo de pessoas, mas sim produzida em todos os espaços sociais. A cultura “[...] deixa, gradativamente, de ser domínio exclusivo da erudição, da tradição literária e artística, de padrões estéticos elitizados e passa a contemplar, também, o gosto das multidões” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 36), principalmente por obra da análise antropológica.

A discussão produzida pelos autores dessa época (Hoggart, Williams e Thompson) é fundamental para as transformações culturais que dali seguiriam. O deslocamento da cultura de uma minoria, “iluminada”, para uma cultura comum foi um avanço considerável. Atualmente, destaca Cevasco (2008) o foco não recai apenas à uma cultura comum a todos. Na modernidade líquida (ou pós-modernidade), a cultura se torna cada vez mais multifacetada, e o que está em jogo são “[...] as disputas entre as diferentes identidades nacionais, étnicas, sexuais ou regionais” (CEVASCO, 2008, p. 24). Portanto, trata-se de culturas, como são produzidas e como formam os sujeitos.

São as diferentes culturas que os Estudos Culturais analisam, nas quais as diferenças de gênero, sexo, raça, etnia, sociais e políticas se manifestam. Há sempre lutas de poder nos quais grupos buscam manter seu status e outros grupos (subordinados) buscam romper com representações<sup>33</sup> estereotipadas. Veiga-Neto (2000, p. 65) entende que, por mais profícuo que sejam as relações entre os Estudos Culturais e os estudos com base em Michel Foucault, e por mais diferentes que sejam as definições de poder em ambas vertentes é possível adotar a conceituação de poder de Foucault sem “[...] deixar de reconhecer as imposições verticais de dominação – vistas pela teoria crítica como relações de poder – de que somos alvo intensa e constantemente, seja por parte de outras frações da sociedade, seja por parte das instituições e

---

<sup>33</sup> Do ponto de vista dos Estudos Culturais e dos estudos foucaultianos, a representação não é uma “cópia da realidade ou da verdade”, mas tem outro sentido. Entendemos que as verdades não são de outro mundo, muito menos metafísicas, mas sim, que as verdades são produzidas, e as representações servem para produzir sentidos. Foucault não pensa a representação, mas no discurso, trazendo o aspecto discursivo como forma de produzir o sujeito, principalmente circulando imagens e representações que o posicionam de determinado modo (HALL, 2016). A nós importa saber, em que contextos as representações são produzidas, quais as condições que as fizeram surgir, quais regimes de verdade atuam na produção destas representações, e principalmente, quais efeitos estas representações produzem nos sujeitos dela alvo. Portanto, como estas representações que circulam nas redes digitais produzem efeitos nos sujeitos, de adequação, correção, repetição, entre outros. Discurso não é representação, mas pode haver representações em um discurso (FISCHER, 2013).

do Estado [...]”. Nesse sentido é válido entender que há poder nas relações de poder e saber que buscam conformar os sujeitos em determinadas posições, e em algumas ocasiões também é possível que haja imposições de poder de um grupo cultural a outro, produzindo uma definição de cultura, exercendo aquilo que se compreendeu como violência simbólica e cultural sobre outras classes.

Tendo em vista essa luta de poder entre os grupos culturais e suas representações, ao contrário do que alguns teóricos afirmavam (CEVASCO, 2008), cultura não é dissociável das dimensões ideológicas<sup>34</sup>, políticas e econômicas. Por isso,

[...] é a interpenetração cada vez mais evidente dessas esferas que marca nossa era da cultura, quando o poderio econômico se entrecruza com a expansão cultural – basta pensar no cinema de Hollywood ou na americanização do modo de vida de largas faixas do planeta – e a produção econômica com o convencimento ideológico – mercados e propagandas são duas faces da mesma compulsão de criar novas necessidades em muitos e dar a poucos a possibilidade de satisfazê-las (CEVASCO, 2008, p. 12).

Artefatos culturais como textos, filmes, músicas, propagandas publicitárias, entre tantos outros, portanto, representam, “[...] circulam e operam nas arenas culturais onde o significado é negociado e as hierarquias são estabelecidas” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 38). As dimensões políticas e ideológicas sempre estão presentes na dimensão cultural. Giroux (2009) argumenta que é preciso à academia a análise desses artefatos consumidos mundialmente. Eles são frutos de ideologias que operam nos sujeitos, e devem ser alvos da análise social, pois, muitas vezes “[...] são consideradas como demasiadamente ‘inocentes’ para merecer uma análise política” (GIROUX, 2009, p. 136).

Bauman (2013b) ao apresentar elementos históricos à conceituação de cultura, destaca três movimentos, dos quais dois consideramos inicialmente. O primeiro é a noção de cultura

---

<sup>34</sup> É preciso caracterizar que, o uso de ideologia neste trabalho vem da leitura que fazemos dos Estudos Culturais, visto que, como aponta Hall (1997), herdamos grande parte do referencial conhecido como crítico, e, portanto, conceitos como hegemonia, e ideologia, vindos de Gramsci e Althusser ainda se fazem muito presentes em sua linguagem. Para Foucault (2019a) é difícil usar a noção de ideologia por três motivos: a) o primeiro é de que a ideologia estaria em oposição à verdade, e portanto, se trataria de uma “falsa consciência” ou “realidade falseada” o que se opõe fortemente à noção de Foucault de que a verdade é deste mundo e é produzida por meio das relações de poder e de saber; b) a segunda é de que leva consigo uma noção de sujeito ideal, transcendente, o que também se opõe ao pensamento de Foucault relacionado à produção do sujeito; e c) que a ideologia seria derivada ou acessória à realidade, à infraestrutura ou ao determinismo econômico, na teorização marxista. Portanto, o uso da noção de ideologia no trabalho, quando aparece, está vinculado à leitura que os autores dos Estudos Culturais dele o fazem. Por entender as relações de poder assim como escreve Foucault (2014) também o conceito de hegemonia precisa ser repensado, mesmo que formas culturais queiram se assumir como dominantes, principalmente exigindo o consenso dentro das manifestações culturais e/em espaços digitais. A própria noção de interpelação utilizada algumas vezes no texto remete à interpelação ideológica à moda de Althusser, mas como aponta Fischer (2013, p. 147) a interpelação é importante, principalmente se a lermos “[...] no sentido mais amplo de propor aos indivíduos e aos diferentes grupos sociais estratégias pelas quais eles são chamados a se posicionar como sujeitos deste ou daquele enunciado”. Aos poucos, faço o exercício de apontar alguns limites das combinações dessas abordagens.

encabeçada pelo Iluminismo, de modo a tornar universal e comum a todos a erudição e os conhecimentos historicamente produzidos. Para Bauman, a cultura, neste sentido, tem a função de eliminar as distinções sociais através da emancipação cultural dos indivíduos, trazendo e possibilitando o esclarecimento.

Bauman (2013b) destaca também a noção de cultura discutida por Bourdieu, que levou a produção de um conjunto de conceituações como a de capital cultural e *habitus*. Segundo o autor, para Bourdieu a cultura serve de modo a produzir e reproduzir distinções entre as classes sociais, mantendo o *status quo*. A cultura opera de modo conservador, mantendo-se nos círculos dos eleitos, dos herdeiros, e tornando duplo os caminhos para os/as jovens das classes sociais distintas. Yúdice (2006) também discute este modo de olhar para cultura. Segundo o autor, ainda há uma outra visão, que é a oriunda da leitura foucaultiana, na qual a cultura funciona partir da disciplina e governamentalidade, na produção de corpos dóceis e úteis inseridos na sociedade.

Yúdice (2006) ao analisar os fluxos culturais oriundos da globalização, apresenta uma noção de cultura importante a este trabalho, apesar de considerarmos em parte. Para o autor, ao falar de cultura estamos falando da *conveniência da cultura como recurso*. Seu caráter conveniente faz dela mais do que uma mercadoria (aspecto ao qual nos detemos com maior profundidade nesta tese) mas um recurso, absorvido pela racionalidade econômica. A cultura, para Yúdice (2006, p. 13) é invocada “[...] para resolver problemas que anteriormente eram da competência das áreas econômica e política”.

Neste texto me apego a produção cultural dos/as *youtubers*, estando ela ou não vinculada a movimentos sociais, Organizações Não-Governamentais (ONGs) ou outros tipos de ação social. Entretanto, a reflexão de Yúdice (2006) sobre a cultura permite pensar a mesma como algo que extrapola a dimensão antropológica (usos pelas pessoas e comunidades) e a dimensão cultural no seu estado “mais puro”, como “alta cultura”. Para o autor a cultura tem caráter conveniente pois, serve de recurso aos interesses neoliberais das empresas e dos governos, e isso implica dinâmicas de financiamento, por exemplo. Ela é utilizada “[...] como atração para o desenvolvimento econômico e turístico, como mola propulsora das indústrias culturais e como uma fonte inesgotável para as novas indústrias que dependem da propriedade intelectual” (YÚDICE, 2006, p. 16). Ainda, captam diferenças, identidades e diversidades, canalizando pela via do “[...] comércio e ativismo globais” (YÚDICE, 2006, p. 17).

Na esteira do consumo e dos consumismos, já aprofundados por Bauman (2001, 2008), Yúdice (2006) apresenta a noção de conveniência da cultura de modo a fazer funcionar a noção de cidadania. É por meio da cultura globalizada e consumida que se aposta na “[...] melhoria



sociopolítica e econômica” (YÚDICE, 2006, p. 25). Ela é recorrentemente citada como o modo de melhorar a educação das pessoas, “[...] abrandar a rixa racial, ajudar a reverter a deterioração urbana através do turismo cultural, criar empregos, diminuir a criminalidade, e talvez até tirar algum lucro” (YÚDICE, 2006, p. 29).

Segundo o autor, com a globalização da cultura e a culturalização do mercado, o que há hoje é uma economia cultural. O multiculturalismo e a expressão culturais dos inúmeros grupos no cenário social tornaram-se produtos e local de investimento por empresas. As ONGs, movimentos sociais, são exemplos disso. Por isso, Yúdice (2006) entende que a conveniência da cultura é uma visão produtiva, e de mão dupla: é por meio dela que determinados grupos e culturas são alçados a condição global, tem financiamento próprio e podem lutar por determinadas causas. Entretanto, temos que assumir que, é por meio do financiamento e da transformação dos grupos ativistas em “clientes” que “[...] a sinergia do mercado e do Estado, característica do neoliberalismo, co-produz a identidade [...]” (YÚDICE, 2006, p. 116) dos grupos culturais.

É de interesse das organizações a produção de público e audiência. Empresas e organizações institucionais que financiam determinadas ações ganham visibilidade. O exemplo do autor são as empresas que criam órgãos filantrópicos para doar dinheiro aos menos favorecidos. Entretanto, além de destinar poucos recursos a esses menos favorecidos, a “ideologia corporativa da diversidade” usa do discurso e da publicidade para encobrir suas reais intenções “[...] com um apelo positivo e que acompanha as tendências à oportunidade e ao êxito” (YÚDICE, 2006, p. 243). Na cultura da visibilidade, estes fazem “caridade” (invés de ações efetivas de justiça social) e ganham ainda mais por isso. Muitos protagonistas das redes sociais (entre eles os/as *influenciadores/as digitais*, inclusive *youtubers*) assumem causas políticas e ativistas. Obviamente, usam sua influência para canalizar recursos e esforços na causa. Entretanto, neste movimento, ganham maior publicidade, audiência e recursos. Portanto, é nesse movimento que a noção de cultura como recurso é importante. Yúdice (2006) é enfático ao demonstrar em sua obra, como os grupos culturais e, como o multiculturalismo acabam servindo, de algum modo, ao comércio e aquilo que chama de economia cultural. Assim, o autor explicita: os grupos culturais e suas manifestações multiculturais são uma forma de poder cultural utilizada pela racionalidade neoliberal governamentalizada. Para tanto: “Se na modernidade capitalista todas as outras esferas da vida se achavam subordinadas à produção capitalista, na denominada sociedade pós-moderna, a cultura recebe o papel principal” (YÚDICE, 2006, p. 457). Ainda mais: “[...] o próprio capitalismo precisou transmutar-se passando de um regime de propriedade a uma economia global em rede fundamentada em

ideologias que implicam ‘pensar sistemas de consenso’, sustentada pelas telecomunicações e pelas ‘redes de acesso’ [...]” (YÚDICE, 2006, p. 457). A nova configuração do capitalismo na modernidade líquida, impulsionada pelas redes digitais, pela política do consumismo e pela cultura do entretenimento foi produtora e produto, simultaneamente, da elevação da cultura a outro patamar.

A cultura, nesse recorte, é uma mercadoria. É essa ideia que desenvolvemos a partir de Bauman (2013b). Ela, hoje bastante apresentada na internet como produção de conteúdo, é o modo pelo qual produtores/as, influenciadores/as, personagens públicos criam e se conectam a plataformas que os ajudam a rentabilizar essa produção. O *YouTube* é um desses espaços que faz a intermediação entre anunciantes e produtores/as. Eles, muitas vezes formados ou intitulados como artistas se apresentam como os novos “trabalhadores mentais”, já inseridos na lógica da “montagem” e produção de conteúdo (YÚDICE, 2006).

Segundo Bauman (2013b, p. 12):

A nossa é uma sociedade de consumidores, em que a cultura, em comum com o resto do mundo por eles vivenciado, se manifesta como arsenal de artigos destinados ao consumo, todos competindo pela atenção, insustentavelmente passageira e distraída, dos potenciais clientes, todos tentando prender essa atenção por um período maior que a duração de uma piscadela. Como já observamos, ela afasta todos os rígidos padrões e exigências, aceita todos os gostos com imparcialidade e sem uma preferência unívoca, com “flexibilidade” de predileções (o termo politicamente correto com que hoje se designa a falta de coragem), com impermanência e inconsequência da escolha. Essa é a marca da estratégia recomendada como mais sensata e mais correta.

Na esteira da sociedade de consumidores, e como já reiterado por Yúdice (2006) não se trata em dividir a cultura em de massa, alta ou comum. Os produtos culturais, endereçados ao público, em uma visão extremamente consumista (tal qual a que Bauman denuncia) questiona a própria utilidade da arte (como elemento cultural desde que se fala de cultura). Qual é o sentido do trabalho dos artistas especificamente, “[...] se suas criações não servem a outro propósito senão proporcionar fama e fortuna a um punhado de escolhidos, assim como divertimento e prazer pessoal a seus beneficiários [...]”? (BAUMAN, 2013b, p. 12).

Bauman (2013b) ressalta que, as transformações da cultura, oriundas das mudanças do mercado, refletem o mesmo impasse: tentar estar liberado das limitações não-econômicas. Assim,

Uma economia líquido-moderna, orientada para o consumidor, baseia-se no excedente das ofertas, no rápido envelhecimento e no definhamento prematuro do poder de sedução. Já que é impossível saber de antemão qual dos bens ou serviços oferecidos se revelará tentador o bastante para despertar o desejo dos consumidores, a única

forma de separar realidade e pensamento positivo é multiplicar as tentativas e cometer equívocos caríssimos. Um suprimento ininterrupto de ofertas sempre novas é imperativo para a crescente circulação de produtos, com um intervalo reduzido entre aquisição e alienação; as ofertas são acompanhadas pela substituição por produtos “novos e melhores”. Isso também é imperativo para evitar a situação em que outra decepção com produtos específicos se transforma em desapontamento geral em relação a um tecido existencial bordado com o fio dos picos de consumo numa tela feita de redes comerciais. [...] Em suma, a cultura da modernidade líquida não tem um “populacho” a ser esclarecido e dignificado; tem, contudo, clientes a seduzir. [...] A função da cultura não é satisfazer necessidades existentes, mas criar outras – ao mesmo tempo que mantém as necessidades já entranhadas ou permanentemente irrealizadas (BAUMAN, 2013b, p. 13-14).

Isso é rapidamente verificável. Quantos filmes foram lançados nos últimos anos? Quantos vídeos no *YouTube* foram publicados na última semana? O mercado audiovisual, como um dos representantes da cultura na modernidade líquida é implacável. Há muito mais produções do que tempo para assistir<sup>35</sup>. Se essa cultura diz respeito a políticas em luta de reconhecimento de identidades ou a expressões de grupos culturais específicos (YÚDICE, 2006) não é possível saber, mas, sabe-se que ela está a serviço do mercado e do consumismo.

Bauman (2013b) destaca que, o excesso de produção cultural, e, por conseguinte, a busca constante da identidade (oferecida por certo preço, no mercado de bens de consumo) leva a um comportamento de caça. “A cultura plenamente abrangente de nossos dias exige que se adquira a aptidão para mudar de identidade (ou pelo menos sua manifestação pública) com tanta frequência, rapidez e eficiência quanto se muda de camisa ou de meias” (BAUMAN, 2013b, p. 21). A caça, “[...] atividade de tempo integral no palco da modernidade líquida” transforma-se em hábito e por fim em vício. A cultura do entretenimento, tão bem destacada por Sibilía (2012) funciona justamente pelo acúmulo e pela necessidade de continuar consumindo. Por isso, investimos no *YouTube* enquanto um local privilegiado de produção e distribuição de discursos aos/às jovens. Os vídeos, que se repetem (apesar de ter autorias diferentes) saturam os/as jovens.

Hoje já se fala até em FoMO, "Fear of Missing Out", ou “medo de estar perdendo algo” (GIANTOMASO, 2017) nas redes sociais, na atualização de perfis ou, extrapolando, no consumo excessivo de conteúdo na internet. Alguns ainda preferem assistir em velocidade acelerada para dar conta de “assistir” tudo o que desejam (DA REDAÇÃO, 2016). Por fim, o surgimento da cultura de vídeos curtos (*Shorts*, do *YouTube*, *vídeos do TikTok* e *Reels*, do

---

<sup>35</sup> Um exemplo disto foram as milhares de *lives* (transmissão ao vivo via plataformas) simultâneas de cantores, grupos musicais, empresas, aulas e conferências de professores/as durante a pandemia de Covid-19 que assolou o mundo no início de 2020 e continuou em 2021 e 2022. Essa, ocupou o papel já descrito por Yúdice (2006) de ocupar o tempo livre e ser, de algum modo, responsável por entreter as pessoas para que não se contaminassem saindo de casa, ou seja, reafirma-se o papel da cultura na solução dos problemas, coerente com a ideia de *recurso*.

*Instagram*). A pergunta é: aquilo que é assistido é saboreado ou aproveitado por quem assiste? Ou apenas se está numa corrida para consumir mais, desenfreadamente?

Esse comportamento de caça, fruto desse excesso de informação e de conteúdo disponível nas redes virtuais é o que mostra que estamos vivendo em uma época singular. Se os antigos sonhavam em colocar todo o conhecimento humano em bibliotecas e enciclopédias, hoje elas estão ao alcance de uma pergunta, feita a um dispositivo com inteligência virtual. Os museus, tão reconhecidos por terem o que é mais precioso em termos de cultura, hoje podem ser acessados virtualmente. Os filmes, tão importantes à crítica cinematográfica, valorizados e premiados, hoje se multiplicam nas plataformas de *streaming*, ou, disponíveis de modo pirata na internet. A cultura, antes representada pelos museus, pelas grandes obras, pela literatura, usufruída por uma minoria, hoje se espalha difusamente pela via dos artefatos culturais digitais. Essa nova cultura, obviamente, não pode ser julgada unicamente pela riqueza estética ou pela profundidade da mensagem, mas, hoje é cifrada: renda de bilheteria, acessos na internet, cliques em sites, citações em redes sociais. Nesta tese, deslocamos o olhar para essa “nova cultura mediada por estes artefatos culturais” ou “economia cultural” que diz respeito ao excesso de produção, do consumismo e das intenções neoliberais embutidas nas produções culturais sabendo que, correndo o risco de ser marginalizada ou muito popular, chega ao lar de milhões de pessoas diariamente. De certo modo vivemos nos extremos: antes escassez hoje excesso; antes fruição hoje consumo desenfreado.

#### 2.4 A COLONIZAÇÃO DO PÚBLICO PELO PRIVADO: EXPOSIÇÃO, VISIBILIDADES E NOVAS SUBJETIVIDADES

Um dos fenômenos sociais que permitem a emergência deste estudo é, sem dúvida, a constituição de um cenário social com influenciadores/as digitais, pessoas que, falando de si e de suas marcas, se sustentam, tem vidas “invejáveis” e influenciam milhares de pessoas a consumirem determinados produtos. E elas têm muitos modos de fazer isso, em especial, falando e mostrando seu cotidiano na internet.

Bauman (2001) nos chama atenção para um fenômeno da modernidade líquida: a colonização do espaço público pela vida privada, ao mesmo tempo que a mudança ou o domínio da política-vida (política, com p minúsculo) sobre a política com P (Política, como conhecemos o ato de legislar e decidir). Se, era no debate público que se encontravam soluções para os problemas da vida privada e assim, se exercia a dimensão da cidadania, da participação cidadã nas decisões da vida em sociedade, na atualidade “[...] é o privado que coloniza o espaço

público, espremendo e expulsando o que quer que não possa ser expresso inteiramente, sem deixar resíduos, no vernáculo dos cuidados, angústias e iniciativas privadas” (BAUMAN, 2001, p. 54). Esse fenômeno em especial, serve nesta tese para mostrar, como vem se tornando forte uma cultura do entretenimento baseada na vida privada, das quais as revistas de fofoca, os programas televisivos e os canais do *YouTube* tornam-se grandes expoentes de divertimento, subjetivação e cultura. Bauman (2001, p. 55) leva esta proposição ao extremo, pois para ele: “[...] o espaço público está cada vez mais vazio de questões públicas”, o que leva os indivíduos, na pressão pela individualidade, ficarem “[...] despidos da armadura protetora da cidadania e expropriados de suas capacidades e interesses de cidadão” (BAUMAN, 2001, p. 55). Na modernidade líquida o tema da cidadania se torna frágil, pois, para Bauman (2001) não se trata de ser cidadão, mas sim, consumidor.

Sibilia (2016), ao falar da intimidade como espetáculo no tempo contemporâneo, mediada pelos dispositivos tecnológicos que permitem a gravação, edição, otimização (aperfeiçoamento da imagem), mas também sua distribuição como *smartphones* e plataformas (como o *YouTube*, *Instagram* e outras), mostra como a intimidade, aquilo que era guardado a sete chaves em um diário, e que dizia respeito a uma subjetividade interiorizada, hoje tornou-se *extimidade*. Há claramente uma mudança de subjetividade que se desloca do interior para o exterior, em algum tipo de espetáculo protagonizado pelos/as próprios/as autores/as. Esse espetáculo não é mais transmitido pela televisão ou apresentado em teatros, mas acontece pela convergência da cultura digital.

Sibilia (2016) destaca que, ao contrário do que se pensa, não são os dispositivos tecnológicos os causadores das mudanças recentes nas subjetividades, mas sim, mudanças históricas que deram condições de possibilidade de produção de outras subjetividades, amparadas pelos dispositivos produzidos para estes fins. Isso implica dizer que, apesar da inexistência de recursos, a vontade de exposição já existia, apenas foi grandemente amplificada. A confissão, modo de se expor, operava há muito tempo na produção de subjetividades, principalmente no âmbito da dimensão religiosa ou jurídica como lembra Foucault (2017). Os dispositivos, neste caso, serviram para dar vazão a criatividade humana.

Obviamente, a exposição na internet não começou com o *YouTube*, mas foi iniciada a partir daquilo que se convencionou chamar de Revolução 2.0 da internet, com a possibilidade das páginas pessoais e o surgimento dos blogs. Aos poucos começou a surgir a possibilidade de páginas com fotos, *fotologs*, até o surgimento das primeiras redes sociais, *chats* e locais de interação. Esse fenômeno foi se amplificando, principalmente pela captação desse ambiente pelo mercado.

Esse tempo, particularmente, era o tempo em que, apenas as pessoas que faziam parte da mídia principal (televisão, em menor medida rádio) ganhavam dinheiro e ficavam famosas. A *internet*, a partir da possibilidade de exposição, cavou espaço para o surgimento de outros atores. Sibilia (2016, p. 15) destaca que, em 2006 a revista *Time*, definiu que a personalidade do ano era Você: “Sim, você. Ou melhor: não apenas *você*, mas também *eu* e todos *nós*. Ou, mais precisamente ainda, cada um de *nós*: as pessoas comuns”. Continua a autora: “Um espelho brilhava na capa da publicação e convidava seus leitores a nele se contemplarem, como Narcisos satisfeitos de verem suas personalidades cintilando no mais alto pódio da mídia” (SIBILIA, 2016, p. 15). Estaria a partir daí dada a largada em direção à “explosão” criativa da produção de conteúdo para a internet, como nunca se imaginou.

Para a autora, assim como já o discutimos a partir de Bauman (2001), “[...] uma característica da sociedade globalizada do século XXI é que a capacidade de criação costuma ser capturada pelos tentáculos do mercado, que atçam como nunca essas forças vitais e, ao mesmo tempo, não cessam de transformá-las em mercadorias” (SIBILIA, 2016, p. 16). A autora, na reedição do livro, publicado originalmente em 2008, já denunciava um fenômeno recente, sob o rótulo de *influenciadores/as*, considerados/as jovens com *blogs* que começaram a ganhar dinheiro com publicidade. As empresas começaram a perceber que, anunciar com o rosto de alguém conhecido para uma comunidade era mais lucrativo do que contratar um/a modelo/a aleatório. Jovens, com algum tipo de popularidade que se sobressaíam na multidão começaram a ganhar destaque, e logo, dinheiro, cobrando, hoje, milhares de reais por uma divulgação de produto no *Instagram*, ou ganhando patrocínio para experimentar algo ou divulgar no *YouTube*. Para Adibin (2021, p. 290), antropóloga que estuda culturas da internet e influenciadores/as digitais:

Os influenciadores digitais, por sua vez, são um tipo de celebridade da internet para quem esses pares de qualidades costumam pender mais positivamente. Assim, entre fama e infâmia — como, por exemplo, entre boa reputação e escândalos — grande parte dos influenciadores cultiva sua fama por meio de reputação positiva, talentos e habilidades. Assim, eles buscam formas de sustentar essas qualidades por um longo período, cultivá-las, incrementá-las intencionalmente e monetizá-las. Influenciadores são, portanto, um tipo muito específico de celebridades da internet que buscam transformar essa visibilidade online em uma carreira digital remunerável. E, claro, se pensarmos nas operações dos influenciadores digitais, o que eles costumam fazer é usar as plataformas de redes sociais para divulgar revelações muito íntimas e novidades constantes de sua vida privada. E, como resultado, eles usam esse conteúdo para inserção de informes publicitários, anúncios e mensagens pagas.

Muitos/as jovens ainda ganham tanto dinheiro e abrem empresas para gerenciar seus fundos, diversificando e ampliando ainda mais esses ganhos. Esses/as jovens, rotulados/as

como nativos/as digitais, aprenderam e ajudaram a construir esse fenômeno, expondo “[...] a própria intimidade nas vitrines globais das telas interconectadas” (SIBILIA, 2016, p. 21).

O fenômeno da exposição, tal qual o mecanismo de confissão anunciado por Foucault (2017) foi potencializado. Para Bauman (2008, p. 09-10):

Os adolescentes equipados com confessionários eletrônicos portáteis são apenas aprendizes treinando e treinados na arte de viver numa sociedade confessional – uma sociedade notória por eliminar a fronteira que antes separava o privado e o público, por transformar o ato de expor publicamente o privado numa virtude e num dever públicos, e por afastar da comunicação pública qualquer coisa que resista a ser reduzida a confidências privadas, assim como aqueles que se recusam a confidenciá-las.

O mesmo raciocínio se aplica à exposição que já era existente na televisão (FISCHER, 1996, 1997, 2005, 2012), mesmo que os mecanismos tenham se atualizado e reinventado. Bauman (2001, p. 89-90), por sua vez, declara que:

Nos programas de entrevistas, palavras e frases que se referem a experiências consideradas íntimas e, portanto, inadequadas como tema de conversa são pronunciadas em público — para aprovação, divertimento e aplauso universais. Pela mesma razão, os programas de entrevistas legitimam o discurso público sobre questões privadas. Tornam o indizível dizível, o vergonhoso, decente, e transformam o feio segredo em questão de orgulho. Até certo ponto são rituais de exorcismo — e muito eficazes. Graças aos programas de entrevistas, posso falar de agora em diante abertamente sobre coisas que eu pensava (equivocadamente, agora vejo) infames e infamantes e, portanto, destinadas a permanecer secretas e a serem sofridas em silêncio. Como minha confissão não é mais secreta, ganho mais que o conforto da absolvição: não preciso mais me sentir envergonhado ou temeroso de ser desprezado, condenado por impudência ou relegado ao ostracismo. Essas são, afinal, as coisas de que as pessoas falam compungidas na presença de milhões de espectadores. Seus problemas privados, e assim também meus próprios problemas, tão parecidos aos deles, são adequados para discussão pública. [...] Afinal, todos os que falaram concordaram que, na medida em que foram experimentadas e vividas privadamente, é assim que essas coisas devem ser confrontadas e resolvidas.

A visibilidade, promovida pelas redes, a exposição da intimidade dos/as protagonistas (especialmente os/as famosos/as), e a conexão constante (promovida pelos dispositivos) são agora vetores “[...] sintonizados com os ritmos, os prazeres e as exigências da atualidade, pautando as formas de nos relacionarmos conosco, com os outros e com o mundo” (SIBILIA, 2016, p. 21-22). Destaca-se, principalmente a questão da “exigência”. Na sociedade de consumidores, os indivíduos, transformados em produtos, precisam estar em constante processo de exibição, para que sejam comprados. Estar fora desse jogo é sinônimo de exclusão, de rechaço. Se no cristianismo a omissão é um pecado, deixar de emitir sua opinião na internet e expor sua imagem é o modo como as sociedades contemporâneas laicizaram esse pecado.

As redes sociais são exemplos disso, principalmente quando alguém assume estar por fora, propositalmente. O dilema da exposição está em aparecer e conseguir ser visível para os outros, principalmente sendo este um “mercado” bastante “repetido”<sup>36</sup>.

Sibilia (2016) mostra alguns casos em sua obra, em que várias meninas denunciaram ou fizeram oposição à política da exposição. Muitas delas já tinham sido capturadas pela lógica e afirmavam sofrer, por ter que fazer mais de “50 poses” para “uma foto perfeita”. Estas também são marcadas pela quantidade absurda de edição, transformando “meninas” em “mulheres belíssimas”, dentro de um padrão de beleza construído como “belo”. A autora conclui, afirmando o que se busca com a exposição: “Seduzir, agradar, provocar, ostentar, demonstrar aos outros – ou a alguém em particular – quanto se é belo e feliz, mesmo que todos estejam a par de uma obviedade: o que se mostra nessas vitrines costuma ser uma versão ‘otimizada’ das próprias vidas” (SIBILIA, 2016, p. 42). Essa otimização, em busca de seduzir e impressionar está atrelada à acumulação de *curtidas*, essas muitas vezes trocadas ou compradas para impulsionar a visibilidade e o alcance das publicações. Junto a isso se acrescenta a curadoria e montagem de perfis, a escolha de estratégias, e quaisquer outras ações que busquem mostrar a todos a beleza e a felicidade de viver (essa, muitas vezes falsa, mascarando tristezas, ansiedades e precariedades, já que, na sociedade de consumidores parecer feliz é muito importante).

A autora indica, portanto, que há uma notável mudança de subjetividades no tempo contemporâneo, relacionadas à exposição. Essa ação ou vício de se expor, em troca da atenção e devoção de outros (amigos/as, seguidores/as, inscritos/as) mostra que as subjetividades interiorizadas estão tornando cada vez mais incompatíveis com o tempo presente.

Não por acaso, neste século XXI que ainda está começando, as personalidades são convocadas para se mostrarem. A privatização dos espaços públicos é a outra face de uma descrente publicização do privado, um solavanco cheio de complexidades e até mesmo algumas contradições, mas que é capaz de fazer tremer aquela diferenciação outrora tão clara como primordial. Em meio aos vertiginosos processos de globalização dos mercados, numa sociedade altamente conectada e fascinada pela incitação à visibilidade, percebe-se um deslocamento daquela subjetividade “interiorizada” rumo a novas formas de autoconstrução. No esforço por compreender estes fenômenos, alguns autores aludem à *sociabilidade líquida* ou à cultura *somática* de nosso tempo, delineando um tipo de *eu* mais epidérmico e flexível que se exhibe na superfície da pele e das telas (SIBILIA, 2016, p. 48).

Esse fenômeno de produção de subjetividades é particularmente interessante neste trabalho. Os/as *youtubers*, jovens os quais os vídeos serão analisados, são jovens que se

---

<sup>36</sup> Um recente trabalho, fruto de uma investigação em uma escola, mostrou que, entre 14 crianças, mais de 30 canais ou influenciadores/as são consumidos (MARTINEZ; LEMES; SALVA, 2020), entre os mais variados temas, sendo os principais *games*, *desafios* e *educativos*.



integraram a lógica do seu tempo. De certo modo, eles ocupam bem o papel juvenil que destaca Melucci (2001, p. 134): como espelhos da sociedade, sendo os “[...] principais protagonistas das dramáticas transformações que afetam a sociedade contemporânea, quem as experimenta de modo mais direto”. Podendo ou não estar engajados em movimentos sociais, campo no qual Melucci (2001) vê primordialmente o fruto da ação juvenil, eles/as refletem, de algum modo, para os/as outros/as jovens, um ideal a ser alcançado. Como escreve Bauman (2008) eles/as são famosos/as, aparecem na capa de revistas e notícias, e são desejados/as por muitos/as. E, aquilo que dizem tem valor de importância, pois apresenta certa autoridade, afinal, eles/as construíram determinada carreira, via exposição. O que eles/as dizem repercute nas redes, captura novos/as interessados/as que buscam neles/as aconselhamento. Assim: “A autoridade da pessoa que compartilha sua história de vida pode fazer com que os espectadores observem o exemplo com atenção e aumenta os índices de audiência” (BAUMAN, 2001, p. 88). Mesmo assim, pode ser que “[...] por vezes pareçam saudavelmente excêntricos e megalomaniacos, mas outras vezes – ao mesmo tempo – afundam-se na pequenez mais rasa que se pode imaginar” (SIBILIA, 2016, p. 53).

Sibilia (2016) entende que nós indivíduos, enquanto sujeitos que narramos nossas vidas, passamos do diário em papel ao diário audiovisual. Nossos gêneros autobiográficos não seguem mais o “[...] modelo da épica” ou da “[...] tragédia romântica, com longos parágrafos de esmerada sintaxe para decifrar um minucioso drama existencial” (SIBILIA, 2016, p. 80). As narrativas de hoje, empreendidas por muitos de nós nas redes sociais, ou, no caso dos/as protagonistas maiores (os/as influenciadores/as) dizem respeito aos acontecimentos comuns. Assim como os *reality shows* tentam fazer, confinando pessoas, mostrando e produzindo uma “realidade” da vida.

Por que o investimento em estudar o *YouTube*, os discursos e, por consequência a lógica da exposição? Sibilia (2016, p. 352-353) indica que, o fascínio pelas novas narrativas e pela proliferação de protagonistas nas redes sociais está relacionado a outro fenômeno: “[...] o declínio dos grandes relatos que organizavam e davam sentido à vida moderna, tanto em nível coletivo como individual, bem como a queda do peso inerte das figuras ilustres e exemplares plasmadas nas narrações biográficas canônicas”. Assim, na passagem de uma subjetividade interiorizada “[...] que abandona aquele cerne interior para se concentrar em tudo aquilo que os outros veem, as novas mídias permitem a multiplicação dos emissores e possibilitam que qualquer um possa ser visto, lido e ouvido por milhões de pessoas” (SIBILIA, 2016, p. 353). É neste movimento que a autora identifica que, no coral de milhões de vozes, nada muito além do trivial é dito e reproduzido. É um “espaço oco” que dá vazão a tantas vozes. É neste mesmo

espaço em que há a falta de referências ou alicerces para a subjetividade, esta hoje fragilizada e cada vez mais incerta longe das instituições, do Estado e da família.

A modernidade líquida e suas configurações em torno, essencialmente, da exposição e do consumo, permitiu que outros espaços de ação social surgissem. As instituições disciplinares (como pensou Foucault) não apenas se transformaram, mas perderam grande parte de seu poder, ao passo que, novas instituições (e o *YouTube* aparece aqui como uma dessas instituições, agora imateriais) surgiram para subjetivar crianças e jovens, organizando, de alguma forma, em torno do consumo, a massa confusa e crescente de pessoas conectadas ao mundo digital. Por isso, a importância de uma tese que olha para essas novas configurações da subjetivação no contemporâneo, e as pedagogias culturais no *YouTube* surgem como uma dessas possibilidades de subjetivação, potencializadas pelo cenário das sociedades de controle, descritas por Deleuze (2008) e apontadas no capítulo três desta tese. O tempo presente diluiu (assim como toda a estrutura da modernidade que vem derretendo) a experiência da identidade e da produção de subjetividade, que agora é liquefeita, ao contrário das certezas da modernidade. E a consequente proliferação de novas vozes, novos modos de viver e novas subjetividades expositivas tornam isso cada vez mais complexo. É neste mesmo cenário que o mercado se aproveita dessas subjetividades, aparentemente, “libertas” do peso da modernidade, capturando e as assediando por meio da publicidade e de narrativas consideradas “autênticas” dos/as personagens nas redes digitais. Não se pode afirmar que elas são sempre dissimuladas ou estão sempre a favor do mercado. Mas, sendo a cultura conveniente, é sempre preciso analisar a serviço de que saberes e poderes elas atuam, e quais são seus interesses na produção de um tipo de jovem cada vez mais integrado à lógica da exposição e do consumo contemporâneo.

## 2.5 CONTORNOS PARA PENSAR OS/AS JOVENS CONTEMPORÂNEOS

O modo como percebemos a população juvenil tem variado bastante com o tempo. É importante pensar que, as mudanças históricas que acompanham os estudos de juventude, também indicam mudanças no modo como percebemos os/as jovens.

Camacho (2004) elucida que, na análise sociológica, dois modos de perceber o/a jovem se constituíram como principais: a tendência geracional, que enquadra os/as jovens como indivíduos com certa idade; e a definição social de juventude que implica considerar como grupo social marcado por determinadas características, poderes ou situações econômicas. Para tanto, na minha dissertação (MARTINEZ, 2018) fiz questão de ressaltar como “ser jovem” está relacionado com: a) conflitos geracionais (com familiares, professores/as); b) com recortes

etários, especialmente, em fronteira com a infância e com a possibilidade da formulação de políticas públicas específicas para essa população, em especial, que se referem ao campo da educação, saúde, lazer, trabalho, para dizer algumas; c) com marcadores sociais como classe social, etnia, gênero e outros elementos.

Para Abramo (1994) e Pais (1990), grande parte do olhar da sociedade sobre os/as jovens é de desconfiança, já que, em parte, representavam um “problema social” a ser corrigido, considerando que com seus estilos de vida e manifestações culturais questionam o cânone moderno. Ou ainda, por considerar que os/as jovens:

[...] estão envolvidos em problemas de inserção profissional, em problemas de drogas, em problemas de violência, em problemas de delinqüência, em problemas com a escola, em problemas com os pais, em problemas de gravidez precoce, dentre tantos outros reconhecidos socialmente como sendo juvenis (CAMACHO, 2004, p. 331).

Pensar nos/as jovens como problemas sociais evidentemente limitou o modo pelos quais se podia perceber a ação juvenil.

Para Groppo (2010, p. 14), a partir de 1970 diferentes teorizações surgem para pensar os/as jovens e as juventudes na sociedade. E é assim que se considera que: “A juventude torna-se uma parte da vida humana que constitui uma identidade cultural própria, muito mais que uma «fase» passageira”. As noções de juventude que se baseiam na sua revolta ou rebeldia começam a considerar as manifestações juvenis como parte de suas (sub)culturas e, para além de uma fase preparatória para ser adulto, a juventude se torna uma fase da vida a ser vivida intensamente, seja pela possibilidade de consumo, composição de estilos e modos de viver, seja pela sociedade aceitando os modos de ser jovens como ideais, o que leva Kehl (2004) a dizer que, em nossa sociedade, ninguém mais quer ocupar o lugar de adulto.

Alguns indicadores que auxiliam a pensar a juventude merecem ser comentados. Em primeiro lugar, a idade. Como já dito, a idade ajuda a pensar políticas públicas para a população juvenil e, sobretudo, traça limites que a diferencia da infância, por exemplo. Associou-se que os/as jovens estariam situados na faixa entre 15 e 24 anos (SPOSITO, 1997), entretanto, na América Latina e na Europa, essas idades variam, indo de 12 a 35 anos (DÁVILA *et al.*, 2005 *apud* SALVA, 2008). Todavia, retomando algumas discussões realizadas na dissertação, “[...] existe uma juventude pobre, rica, indígena, negra, popular, nordestina... que ultrapassa os limites etários e de classe, que celebra diferentes modos de sentir, pensar, dançar e de atuar no mundo” (BISCOLI, 2013, p. 110). Portanto, entendemos que precisamos falar de juventudes e de suas culturas, já que não há um conceito de juventude que englobe suas múltiplas e multifacetadas expressões.

Outro modo de considerar os/as jovens, a partir da idade, é sobre o rótulo das gerações. Tapscott (2010), estudioso das tecnologias digitais e como elas afetaram a sociedade, escreve sobre a geração digital, que ele chama de Geração Internet. Embora os usos do termo geração no campo sociológico são variáveis, apenas o usamos aqui para denotar um conjunto de características que nomeiam e definem um sujeito de determinado tempo, matizado por certas formações históricas e culturais. Tais divisões etárias não podem ser tomadas à risca, mas são indicadores para situar as mudanças históricas. Servem aqui também para identificar, especialmente, o recorte etário dos/as jovens que começaram a crescer com o desenvolvimento da internet.

Segundo o autor, a Geração Internet (e essa definição é tomada pelo seu estudo da população americana) é aquela que cresceu com o surgimento da internet e de novas formas de comunicação e disseminação de mídias digitais. Ele divide seu estudo em quatro gerações, resumidas na seguinte lista:

1. Geração Baby Boom

Janeiro de 1946 a dezembro de 1964 – 19 anos, produzindo 77,2 milhões de crianças ou 23% da população dos Estados Unidos.

2. Geração X

Janeiro de 1965 a dezembro de 1976 – 12 anos, produzindo 44,9 milhões de crianças ou 15% da população dos Estados Unidos. Também chamada de *Baby Bust*.

3. Geração Internet

Janeiro de 1977 a dezembro de 1997 – 21 anos, produzindo aproximadamente 81,1 milhões de crianças ou 27% da população dos Estados Unidos. Também chamada de Geração do Milênio ou Geração Y.

4. Geração Next

Janeiro de 1998 até o presente – dez anos, produzindo aproximadamente 40,1 milhões de crianças ou 13,4% da população dos Estados Unidos. Também chamada de Geração Z (TAPSCOTT, 2010, p. 27).

Essas divisões parecem, a princípio sobre olhar pedagógico ou sociológico bastante estanques, por isso as utilizamos com cautela. O autor aponta algumas características de cada uma, especialmente as três primeiras. A primeira, oriunda da passagem da Segunda Guerra Mundial, marca certa estabilidade na economia americana, e, portanto, mais tranquilidade, o que levou ao aumento massivo da natalidade. Essa também ao longo da década de 50 criou fortes laços com a televisão e os programas televisivos. Essa geração, em especial, também é marcada pelas culturas juvenis, pelas juventudes prolongadas, o que vários autores da sociologia identificam com o surgimento da noção do/a jovem como problema social, causador de conflitos (MARTINEZ, 2018), como já mencionado.

A segunda geração, em menor quantidade, é marcada pelo desemprego (visto a ocupação por aqueles que nasceram anteriormente) mas também matizada pelo alongamento

dos estudos e formação profissional. Por último a terceira, marcada pela difusão de meios de comunicação como os computadores, o desenvolvimento da internet. Estes são “[...] a primeira geração imersa em bits” (TAPSCOTT, 2010, p. 28). São caracterizados pelo amplo acesso à internet, às plataformas de colaboração. É necessário entender, no entanto, que essa situação não é universal, visto o grande hiato que possuímos em termo de desigualdades sociais. Isso se torna mais problemático quando pensamos no contexto brasileiro, país extremamente desigual em termos culturais e socioeconômicos.

Bortolazzo (2015, p. 186) em sua tese sobre as narrativas, tanto acadêmicas como midiáticas, que produzem uma “geração digital”, ou seja, que permitem vislumbrar as crianças e jovens desse tempo, lembra-nos que:

O conceito de geração é uma ferramenta multiuso, já que estamos diante de fronteiras “embaçadas” em que é possível enxergar crianças digitais, jovens digitais, mas também adultos jovens e idosos imersos nas tecnologias. As categorias se encontram, por assim dizer, mais elásticas, “quebradiças” e móveis.

Tendo em vista estas limitações, a perspectiva geracional aqui serve para ilustrar um dos modos pelos quais é possível enxergar os/as jovens, especialmente, sendo este um modo utilizado pelos/as próprios/as jovens. Em 2021 o debate sobre as gerações se tornou público e viral na internet, sobretudo, quando os/as jovens da geração Z, os *Zennials* (nascidos a partir de 1995), começaram a rotular determinados comportamentos da geração Y, os *Millennials* como cafonas, através da palavra *cringe* (MATOS, 2021). A palavra rapidamente tomou conta dos programas televisivos, vídeos no *YouTube*, matérias jornalísticas, denunciando o choque de gerações. Mesmo que possam ser por nós subestimadas<sup>37</sup>, essas rotulações operam na realidade social mapeando e a dividindo os sujeitos, determinando ou marcando os comportamentos adequados ou inadequados para cada geração.

Outro indicador é a classe social. Margulis e Urresti (2008) destacam que, a partir das classes sociais, muitos/as jovens têm condições de prorrogar seu tempo como jovem (BIRMAN, 2005) envolvidos no estudo e na preparação para o trabalho, sem comprometer-se com as atividades que definem a idade adulta (trabalho, formação da família, e outros ideais

---

<sup>37</sup> Para Bauman (2013a) a determinação por gerações, reforça, sobretudo, os desafios econômicos, já que, cada nova geração se depara com um mundo em que, apesar de mais possibilidades educativas, há menos emprego e estabilidade financeira. Nas realidades americana e europeia, grande parte dos *millennials* carregam dívidas de estudos universitários ao longo da vida. O diploma universitário significava outrora uma possibilidade de sucesso e bom emprego, atualmente, os/as jovens formados, enfrentam “[...] uma alta probabilidade, a quase certeza, de só obter empregos ad hoc, temporários, inseguros e em tempo parcial, pseudoempregos de ‘estagiários’ falsamente rebatizados de ‘treinamento’ [...]” (BAUMAN, 2013a, p. 45).

modernos). Esse tempo prolongado os autores chamam de moratória social. Kehl (2004, p. 106) nessa direção argumenta que:

As restrições crescentes do mercado de trabalho vão empurrando o final da adolescência para cada vez mais longe; nas classes média e alta, a perspectiva é de continuar os estudos para bem além da graduação, prolongando com isso a dependência financeira.

Entretanto, isso depende das condições econômicas familiares, e em meio a precariedade, é mais fácil que muitos/as jovens se envolvam com o trabalho e acabam se afastando da escola, por exemplo (DAYRELL, 2007). A urgência da vida muitas vezes leva os/as jovens a escolhas urgentes. Dayrell (2007, p. 1109) reforça que:

No Brasil, a juventude não pode ser caracterizada pela moratória em relação ao trabalho, como é comum nos países europeus. Ao contrário, para grande parcela de jovens, a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo.

Camacho (2004, p. 332) sintetiza a condição juvenil na impossibilidade da moratória social:

Esta nova condição juvenil nos obriga a rever a noção de moratória social que em outros tempos significou um grande avanço na caracterização sociológica da juventude. Margulis (1996) indica que essa categoria explica com muita propriedade questões sociais de juventude das classes médias e da elite. Estudos sociológicos têm mostrado que a juventude depende de dinheiro e de tempo – de uma moratória social – para viver um período mais ou menos longo com relativa despreocupação e isenção de responsabilidades. Este tempo legítimo, proporcionado pela família, é aquele dedicado a estudar e a se capacitar e durante o qual a sociedade os brinda com uma especial tolerância. É um período de permissividade e legitimidade. Mas quando o desemprego e a crise proporcionam, muitas vezes, o tempo livre aos jovens das classes populares, essas circunstâncias não levam à moratória social. Esse “tempo livre” se constitui em frustração, infelicidade, impotência, culpabilização, sofrimento e mais pobreza.

Estes são apenas alguns elementos que a análise sociológica nos oferece para pensar as experiências dos/as jovens no campo social. Ao longo dessa seção pretendo ainda explorar outro elemento, que é a constituição do/a jovem como consumidor/a, aspecto central nesta tese. Todavia, ainda cabe pensar a experiência juvenil nas instituições.

Sendo a escola, a família o trabalho, instituições que atuavam na formação da identidade ou das subjetividades dos/as jovens, alguns autores vêm nelas e em seu enfraquecimento, a desinstitucionalização do/a jovem. Abad (2003), Kehl (2004) e Margulis e Urresti (2008) percebem, numa possível crise das instituições e dos ritos de passagem, um espaço para constituição juvenil antes ocupado. E é esse espaço que se ocupa com o consumo, por exemplo.

Para Dayrell (2007, p. 1115) esse processo de desinstitucionalização faz com que a tarefa de constituir suas identidades uma “[...] tarefa ou ação do próprio sujeito sobre si mesmo”. Em relação à escola, por exemplo, instituição em que nós jovens passamos mais de dez anos, Dayrell (2007, p. 1106) declara que:

Para os jovens, a escola se mostra distante dos seus interesses, reduzida a um cotidiano enfadonho, com professores que pouco acrescentam à sua formação, tornando-se cada vez mais uma “obrigação” necessária, tendo em vista a necessidade dos diplomas. Parece que assistimos a uma crise da escola na sua relação com a juventude, com professores e jovens se perguntando a que ela se propõe.

Se de um lado, as possibilidades de trabalho se tornam cada vez mais escassas e, se, os outros ambientes em que os/as jovens vivem não dialogam ou não conseguem subjetivá-los, abre-se espaço para que ele/a, auxiliado/a de outros/as personagens (entre eles os/as influenciadores/as digitais) constitua caminhos singulares para sua existência. É evidente que, pelo recorte que fazemos nesta tese, estamos falando dos/as jovens que têm acesso às redes digitais e que, portanto, possuem o espaço digital como local de sociabilidade e de subjetivação. Entretanto, esta não é a realidade de todas as crianças e jovens desse país, já castigados pela precariedade nas condições básicas de saúde e trabalho. Portanto, convencionamos tratar os/as jovens a partir desse ponto de vista, em que o acesso às redes digitais é possível e permanente, sem ignorar que, ao adotar esse conceito, excluímos tantos outros já marginalizados em seu acesso.

A definição de juventudes e culturas extremas de Canevacci (2005) aparece aqui como um olhar pós-moderno para os/as jovens. Com o fim das distinções etárias, com as mutações no campo do trabalho, com a multiplicidade das identidades múltiplas e nômades, com a invasão do corpo pelas tecnologias e redes digitais, a noção contemporânea de jovem, cada vez mais escapadiça torna visível e ressalta, cada vez mais, a condição interminável do/a jovem. Mesmo assim, não podemos ignorar a precariedade, a dificuldade de manter a dignidade em um país que não valoriza os/as jovens, que não lhes dá possibilidade de estudar, trabalhar e estabelecerem-se.

Com a desinstitucionalização do/a jovem e com novas possibilidades para sua subjetivação oriundas do consumismo, reitero, abre-se espaço para que os/as jovens contemporâneos, entre a legalidade e ilegalidade, entre o poder do consumo material e do consumo imaterial, das imagens e dos futuros (im)possíveis se tornem sujeitos do tempo presente. E, portanto, o/a jovem deixa de ser classificado como alguém com certa idade, mas, sua juventude é concebida como “[...] um estado de espírito, é um jeito do corpo, é um sinal de

saúde e disposição, é um perfil do consumidor, uma fatia do mercado onde todos querem se incluir” (KEHL, 2004, p. 89-90).

Bauman (2013a) reforça a ideia do/a jovem consumidor/a, quando aponta que, ao olhar os/as jovens: “Pensa-se sobre a juventude e logo se presta atenção a ela como ‘um novo mercado’ a ser ‘comodificado’ e explorado”. Para o autor, os/as jovens representam “terras virgens” prontas para serem exploradas pelo mercado de bens de consumo. Isso se organiza de diferentes formas: dívidas estudantis imensas, mercado de aparelhos eletrônicos, algoritmos e redes sociais que oferecem aos/às jovens possibilidades de consumo para eles “adequadas” (possibilidades de consumo programadas e cultivadas) e tantas outras formas. Na ótica do autor polonês, o consumo é um dos elementos definidores da nossa constituição como sujeito na contemporaneidade e há uma “[...] diluição da linha divisória entre atos de consumo e o resto das nossas vidas” (BAUMAN, 2011, p. 49). No caso dos/as jovens, não é diferente, o que leva Bauman a se perguntar se os/as jovens não têm servido de “[...] local de armazenamento dos excessos da indústria de consumo [...]” (BAUMAN, 2013a, p. 56).

Na mesma direção, Birman (2005) usa a referência do desemprego para identificar as juventudes contemporâneas. Apesar do horizonte psicanalítico de sua abordagem, que no campo da juventude parece muito útil, a síntese do autor remonta diferentes elementos já levantados e que se espalham nessa tese: o encurtamento da infância e o alongamento da juventude; a mudança nas relações institucionais e, portanto, cada vez mais o desafio individual de subjetivar-se; as dificuldades de inserção no mercado do trabalho, em especial, dos/as jovens mais pobres; a perda de referências de autoridade, que entrega os/as jovens a outras narrativas (SIBILIA, 2016), entre elas a dos/as personagens digitais. É nessa linha que nossa discussão sobre juventude se estabelece: quais são os limites e as referências que as juventudes que têm acesso a internet e consomem conteúdo digital tomam para si? O que aprendem nesses espaços? O que tomam como verdade e incorporam em seus modos de ser? Esses são alguns elementos que intentamos compreender ao longo do estudo.

## 2.6 NOVAS CONFIGURAÇÕES EDUCACIONAIS

Se as recentes mudanças no cenário societário afetaram a economia, a política, a cultura e a subjetividades dos sujeitos, não foi diferente com a educação.

Desde minha dissertação (MARTINEZ, 2018), já comentada no primeiro capítulo desta tese, venho me questionando sobre a relação dos/as jovens com o conhecimento escolar, com o processo de escolarização e com a instituição escolar. De Pierre Bourdieu a Bernard Charlot,



da psicanálise a Paulo Freire, passando por outros autores, questioneei as nuances daquilo que se entende como aprendizagem, relação com o saber, desejo de estudar e aprender. Os estudos sobre juventude também ajudaram e ajudam a pensar que esse sujeito a ser educado, o/a jovem, tem um contorno cultural muito grande, marcado pelo consumo, pelas amizades, pela família, por outras instituições (igreja, trabalho etc.). Na pesquisa de mestrado estava sempre em tensão o “ser estudante e ser jovem”, entretanto, nesta pesquisa, enfoco o processo de se tornar jovem na modernidade líquida, a partir de suas experiências com a cultura digital, subjetivado/a pelos discursos sobre consumo endereçados aos/às jovens, objeto da análise nesta tese, e não pelo seu papel enquanto estudante. Trata-se de uma escolha que, ainda que não tenha como objeto a escolarização formal, acaba por intervir no processo educativo dos/as jovens, considerando a existência de pedagogias culturais no *YouTube*.

Na pesquisa de mestrado, estava ainda em questão saber se os/as jovens “tinham desejo de aprender” já que é comum escutarmos que os/as jovens “não querem saber de nada”. Da sociologia à psicanálise, passando pela filosofia, tal inquietação foi aumentando, junto as narrativas de seis jovens pesquisados. De um modo bastante controverso, a pesquisa até aqui narrada volta a esse tema, não tanto do ponto de vista da aprendizagem, mas, da educação enquanto processo de formação entendendo que esta, na liquidez das instituições, vem sendo relegada a outros espaços, entre estes, o da cultura digital, das plataformas virtuais, das empresas e dos/as influenciadores/as digitais, *youtubers* e outros. Não aprofundo o tema da aprendizagem ao longo da tese, mas sim, deslocamos, aos poucos, da aprendizagem para os ensinamentos/lições das pedagogias culturais no *YouTube*.

Pensar a experiência escolar sem pensar a dinâmica de sociedade foi o principal limitante no mestrado. A desvalorização do conhecimento escolar, a ênfase na amizade e na sociabilidade, a fragilidade das relações entre estudantes e professores/as, a “falta de sentido” de estudar aquilo que “não tem utilidade”, tudo está relacionado à sociedade de consumidores e como ela produziu uma nova realidade, reduzindo vários aspectos sociais à dinâmica do mercado de consumo. Ou ainda, de modo cruel, os ímpetos do neoliberalismo que buscam reduzir o conhecimento escolar à utilidade ao mercado de trabalho, relegar a formação integral à aprendizagem de competências e a flexibilidade, e, a educação para um mundo comum transformada em competitividade e empreendedorismo (LAVAL, 2004).

Junto à sociedade de consumidores, condição já explorada neste capítulo, discuto o tema da educação (escolar) a partir de Bauman (2008, 2010), Laval (2004), Oliveira (2012), Sibilía (2012) e outros/as autores/as, entendendo que tal condição impactou a educação e que, aos poucos, perde poder para outros espaços não mais subjetivantes, mas que talvez, captem mais

a atenção e o entusiasmo dos/as jovens, constituindo como personagens importantes outros sujeitos que não os/as professores/as, e instituem como interessantes outros saberes que não os escolares. Ainda mais, a incompatibilidade das subjetividades infantis e juvenis, moduladas pelas tecnologias digitais desde a infância que, não encontram espaço na cultura escolar, ainda bastante marcada pela lógica disciplinar tão bem descrita por Foucault (2014). Portanto, ao assumir nesta pesquisa o contorno juvenil fora da escola e os processos educativos na cultura digital, faz-se necessário um exercício reflexivo para pensar o porquê a escola vem perdendo espaço e outros vão se tornando centrais na vida dos/as jovens. Estabeleço, na medida do possível, como isto está relacionado com a lógica do consumo e a racionalidade neoliberal que exige da escola a formação de profissionais criativos, empreendedores, flexíveis e úteis ao mercado (LAVAL, 2004).

Um aspecto inicial a ser destacado está no paradoxo da experiência do tempo pelos/as jovens, que introduzi na dissertação:

[...] os jovens, por se preocuparem com seus projetos de futuro, acabam negando o presente da sala de aula, o ato de estudar e aprender, em prol do futuro que eles estão preparando/esperando; ao mesmo tempo, negam o futuro que podem construir na escola, construindo conhecimentos variados para conhecer o mundo, e escolher, conseqüentemente, o que querem fazer com suas vidas, que carreira seguir, etc. e, se preocupam com o presente, com a socialização, com o consumo, com o aqui e o agora, questionando a utilidade das coisas no momento atual. Essa forma ambígua de pensar e vivenciar o cotidiano da escola é algo interessante, que nos ajuda pensar que a relação do jovem com a escola e o conhecimento é complexa [...] (MARTINEZ, 2018, p. 165-166).

Como já vimos em Melucci (2004) e Bauman (2008), a figura que representa o tempo na atualidade é o ponto. Tudo aquilo que exige planejamento a longo prazo, ou que, implica ficar parado no tempo observando o passado (e por consequência, o conhecimento escolar historicamente acumulado) é “sem sentido” ou “perda de tempo”. A experiência de tempo das novas gerações é marcada pela cadência pontual: não perder nenhuma experiência, aproveitar agora, pois o passado já passou e no futuro ninguém sabe o que vai acontecer (e, por isso, já não se dá tanta atenção para ele). Sobre a relação dos/as jovens com o passado, Bauman (2010, p. 71) alerta:

[...] é bom lembrar também que grande parte da presente geração de jovens jamais experimentou grandes privações, como uma depressão econômica prolongada, desprovida de perspectivas e com desemprego em massa. Eles nasceram e cresceram num mundo em que podiam se abrigar sob guarda-chuvas socialmente produzidos e administrados, à prova de ventos e tempestades, que pareciam estar ali desde sempre para protegê-las do mau tempo, da chuva fria e dos ventos gelados.

Em se tratando do Brasil, talvez essa afirmação seja problemática, afinal, um país com tantas desigualdades, muitas crianças e jovens nascem em situações precárias<sup>38</sup>, e com elas vivem muito tempo (às vezes até o final da vida). Entretanto, esse sentimento de desrespeito pelo passado e pelo seu conhecimento, é também fruto de uma condição societária reconhecidamente melhor para muitos. Muitos/as jovens das últimas duas décadas viveram no país condições financeiras que seus pais não tiveram, condições de estudar, trabalhar e viver democraticamente. Nascer numa democracia talvez faça você não se importar tanto com o passado (apesar da democracia eminentemente depender dele).

A sociedade de consumidores age desabilitando o passado: toda oportunidade nova traz tantas outras novas consigo, fazendo o passado cada vez mais ser esquecido. Passado, presente e o futuro também diz respeito ao ideal liberal de liberdade: se livrar das opções que dependem da anuência do passado, e aproveitar rapidamente o momento antes que ele passe. Vivemos sob a “tirania do momento” (BAUMAN, 2008) e por isso esse paradoxo que recupero é complexo: a velocidade é tão grande que, quase nem o presente dá para viver, e o que sobra é um futuro a curto prazo. Para Bauman (2008) se as sociedades pré-modernas buscavam a eternidade, o excesso de informação e a velocidade trazem a importância hoje para o momento. A velocidade se torna cada vez maior, amparada pelos dispositivos digitais que desempenham papéis vitais na mudança para nossas sociedades de consumidores (SIBILIA, 2012).

Essa compreensão, olhando da sociedade para a educação e não o contrário, nos ajuda a pensar que, na modernidade líquida, o modo como pensamos a educação vem mudando, e se não vem, numerosos aspectos vêm pedindo sua mudança. As próprias instituições escolares vêm se reformulando, já que o cenário de “crise” se torna crescente. Para Sibilía (2012) isso se amplifica com as tecnologias digitais, o domínio das sociedades de controle (DELEUZE, 2008) e a produção de novas subjetividades. Jovens desde cedo (principalmente nas últimas duas décadas) crescem junto à aparelhos digitais. Entretanto, a escola, como instituição disciplinar de excelência, uma tecnologia de uma época específica que vem se arrastando no seu molde original ainda trata o corpo pela via do confinamento.

---

<sup>38</sup> O artigo de Peregrino, Pinheiro e Souza (2018) abordando o tema da educação e trabalho relacionado a juventude mostra com nitidez que, apesar de, as políticas educacionais terem avançado e contribuído para o aumento da escolarização juvenil, aumentando muito o número de matrículas no Ensino Médio brasileiro, os/as jovens pobres ainda têm muita dificuldade de inserção no mundo do trabalho, mesmo com variadas iniciativas governamentais nos últimos 20 anos. Segundo os autores: “Os números que medem os processos educativos experimentados pelos jovens mais pobres demonstram que políticas de correção de fluxo promoveram avanços nos indicadores de educação, porém essas melhoras não se têm traduzido na ampliação das oportunidades de trabalho” (PEREGRINO; PINHEIRO; SOUZA, 2018, p. 130). Portanto, mesmo fazendo um recorte argumentativo em prol de uma juventude conectada, com melhores condições de vida e de consumo, não é possível negar que há limites para essa concepção em um país tão desigual como o nosso.

Sobre o aspecto da disciplina, cabe destacar que ela, como descreveu Foucault (2014) é eficaz na produção do corpo dócil e disciplinado para o trabalho e a vida em sociedade. A disciplina é importante, pois produz certas disposições no corpo e na subjetividade, permitindo resistência e possibilidade de alcançar determinados objetivos. Portanto, estudar, trabalhar, ler, escrever, todas estas ações demandam disciplina para sua conclusão. Até modalidades como Educação à Distância (apesar da propaganda publicitária que enfatiza a flexibilidade com o tempo e com os conteúdos) depende fundamentalmente da disciplina do estudante no ambiente não-escolar, ou seja, os aparelhos digitais e novos modos de mediação não substituem a necessidade de disciplina. O que está em discussão é a incompatibilidade de modelos distintos que tentam coexistir no ambiente escolar: o corpo juvenil, marcado pela sociabilidade e o uso das tecnologias digitais (SIBILIA, 2012; OLIVEIRA, 2012), e a disciplina escolar que faz desligar aparelhos tecnológicos, separa em classes e turmas, coibindo de muitos modos a interação. Segundo Sibilía (2012) essa subjetividade juvenil violenta o “dispositivo escolar”, colocando-o em xeque e exigindo mudanças nas dinâmicas de ensino, aprendizagem, relações interpessoais, tempos e espaços escolares. Obviamente, estas mudanças não se dão facilmente e trazem temor à escola que, não sabe trabalhar com tecnologias digitais, não possui professores/as capacitados e não tem disponível os recursos necessários, não tem vontade política para investir na formação de professores/as<sup>39</sup> e quando há programas logo são extintos; à dinâmica escolar que se vê ameaçada pela velocidade da conexão, a fragilidade do trato com as informações oriundas das redes, ou ainda, a possibilidade da distração e fuga dos/as estudantes por meio das redes digitais. Este tema se complexifica e nas próximas páginas aponto alguns dos aspectos mutantes dessa relação, sob o olhar líquido-moderno.

Segundo Almeida, Gomes e Bracht (2009, p. 63) em *Bauman & a Educação*, a educação moderna, da qual guardamos muitos aspectos, é educação para um mundo ordenado, era (e ainda o é em grande parte) “[...] indiferente à novidade, ao acaso e à desordem, visava alimentar os aprendizes com uma educação para toda a vida. Nesse contexto, o conhecimento adquiriria valor proporcional à sua duração [...]” sendo essa duração de longo prazo. Na modernidade líquida, por conta do consumismo, isso vem se alterando. Bauman (2010, p. 42) argumenta que:

---

<sup>39</sup> Exemplo disso foi o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM) desenvolvido por algumas universidades, entre elas a UFSM, entre 2014 e 2015. O programa tinha como finalidade contribuir para a formação de professores/as que atuam no Ensino Médio. Para Ramos e Tomazetti (2016) seu fim se deu, não unicamente pela falta de recursos, mas também pela instabilidade política criada pelo *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, em 2016 que ofuscou o debate público sobre o Ensino Médio e que, como vimos, culminou também na aprovação da Reforma do Ensino Médio. Algumas reflexões sobre o funcionamento do PNEM através da UFSM estão registradas em Benetti *et al.* (2016).

O consumismo de hoje não consiste em acumular objetos, mas em seu gozo descartável. Sendo assim, por que o "pacote de conhecimentos" adquiridos na universidade deveria escapar dessa regra universal? No turbilhão de mudanças, é muito mais atraente o conhecimento criado para usar e jogar fora, o conhecimento pronto para utilização e eliminação instantâneas, o tipo de conhecimento prometido pelos programas de computador que entram e saem das prateleiras das lojas num ritmo cada vez mais acelerado.

Em outra obra, Bauman (2008) argumenta que, as sociedades de consumo exigem dos sujeitos não só o aprendizado rápido, mas, ainda mais, o seu esquecimento. Já que as informações estão em todos os lugares e, todo dia algo novo brota na rede, não se trata de memorizar, mas sim, esquecer. Serres (2013) nos lembra que as crianças e jovens de nosso tempo não lidam com as informações e conhecimentos do mesmo modo que seus antepassados: agem de forma múltipla, com diferentes informações simultaneamente, não habitam o mesmo espaço, não falam a mesma língua. As transformações ocorridas pela internet e os dispositivos eletrônicos faz o autor afirmar que eles/as: “Não tem a mesma cabeça” (SERRES, 2013, p. 19). Eles/as não precisam buscar enciclopédias ou ler livros inteiros, quando, na rede digital, milhões de sites podem lhes ensinar rapidamente. A própria memória vem se modificando. Não se trata de armazenar, e sim, processar, aproveitar e descartar. Como fica a escola nesse cenário, com aulas longas e repetidas, sobre conteúdos sem correlação com essa realidade rápida e mutável? Se em “[...] todas as épocas, o conhecimento foi avaliado com base em sua capacidade de representar fielmente o mundo” (BAUMAN, 2010, p. 43) como fazer quando esse mundo muda o tempo todo? Ou ainda, quando esse conhecimento do mundo parece ultrapassado, se comparado com as novas competências que os/as jovens precisam acumular para se destacar no mercado (LAVAL, 2004).

Sibilia (2012) discute os principais impactos das culturas digitais e da sociedade de consumidores na subjetividade dos/as jovens, na incompatibilidade com a escola. O primeiro aspecto é que, como já apontado por Bauman (2001, 2008) a sociedade de consumidores funciona por meio das imagens: a publicidade, os programas televisivos, os esquetes de humor etc. As redes digitais amplificaram a disseminação das imagens, e estes afetaram “[...] os modos de expressão e comunicação em todos os âmbitos, inclusive em campos tão vitais quanto a construção de si mesmo, as relações com os outros e a formulação do mundo” (SIBILIA, 2012, p. 63). O que isso vem significar? Inicialmente, a ascensão de novos modos de comunicação, que enfatizam a imagem e o espetáculo, desvalorizando de algum modo a cultura letrada. Atividades escolares, práticas de leitura e escrita, tais práticas perdem espaço para a cultura audiovisual, principalmente em tempos de grande distribuição de vídeos como no *YouTube*. O

próprio modo como escrevemos e nos comunicamos muda/mudou: memes<sup>40</sup>, desenhos, vídeos, *emojis* (carinhas), *tweets*, tudo isso vem alterando o modo como pensamos, escrevemos e comunicamos.

Com a valorização de uma cultura mediada pela imagem, habilidades específicas vem se transformando. Com a TV ou ainda, com as redes sociais, há uma tendência de se fazer várias coisas ao mesmo tempo: pensar, assistir TV, ouvir música, acessar ao *Facebook*, simultaneamente. Segundo a autora, esse movimento simultâneo gera desatenção e desconcentração, e, aprender a lidar com isso redonda no movimento oposto da escola, que exige atenção e concentração, principalmente na leitura. O ato de ficar mudando de canal, o que é considerado como *zapping*, ou o ato de *zappear*, que implicava em não assistir nada até o final e sim trocar constantemente, se amplifica com a quantidade de coisas que fazemos simultaneamente com a cultura digital e os dispositivos inteligentes e móveis.

Um segundo impacto diz respeito a cultura do entretenimento, já citada. Para Sibilía (2012) as subjetividades juvenis são marcadas pela diversão e esperam que a aprendizagem e as aulas sejam divertidas. Para tanto, a autora indica na história alguns movimentos realizados nessa direção: o surgimento de uma literatura enfatizando a importância da diversão na aprendizagem; a inclusão de jogos pedagógicos; metodologias que enfatizam a curiosidade e o descobrimento da criança, entre outras. A estas se acrescentam iniciativas de plataformas digitais e empresas que apostam na aprendizagem descontraída ou amena, longe da rigidez e seriedade do universo escolar. Na sociedade de consumidores, se divertir é um item de consumo (LIPOVETSKY, 2016), e é nele que se investe o pouco da atenção que existe. Como estudar é algo que exige disciplina, concentração, e em alguma medida, leva o corpo a exaustão, para muitos/as jovens ela é insuportável e, pode ser substituída por aulas divertidas, vídeos do *YouTube*, cursinhos com professores/as performáticos etc. A dissertação de Silva (2016) já apontou as possíveis integrações dessa lógica aprendente nos/as jovens consumidores/as do *YouTube*. Para os/as jovens, o *YouTube* permite aprender mais rapidamente, não só pelas condições estruturais que envolvem o ato de assistir (a comodidade do lar) mas também, por poderem voltar, retomar aquilo que não entenderam. Além disso, elementos culturais juvenis como personagens de desenhos animados tornam-se importantes ao vínculo que os/as jovens constroem. Silva (2016) entende que, os/as jovens ainda estão na escola e gostam de estar, ali

---

<sup>40</sup> A “[...] expressão Memes de Internet é utilizada para caracterizar uma ideia ou conceito, que se difunde através da *web* rapidamente. O Meme pode ser uma frase, *link*, vídeo, *site*, imagem entre outros, os quais se espalham por intermédio de *e-mails*, *blogs*, *sites* de notícia, redes sociais e demais fontes de informação” (ADAMI, 2019, s./p.). Geralmente tem caráter cômico.

eles/as aprendem e socializam, mas não parece possível evitar essa dimensão digital na sua formação, até porque apenas poucos/as estudantes ainda não se vincularam a ela.

Sibilia (2012) ainda aponta que, na confluência de uma quantidade imensa de informações (e de imagens, vídeos etc.) os sujeitos deixam de ser receptores para serem consumidores, alguém que surfa em meio às informações. Esse modo de navegar entra em conflito com a dinâmica escolar, já que, a escola se preocupou em produzir no estudante “[...] a memória, a atenção e a consciência [...]” (SIBILIA, 2012, p. 89). Entretanto, a hiperconexão ao invés de fazer operar a consciência, age por meio da percepção, visto que a velocidade das informações não permite sua internalização ou compreensão, e assim, o enfraquecimento da memória como vemos em Bauman (2010) e Serres (2013), já que, operando pela percepção, em um minuto posso esquecer o que assisti. Do ponto de vista escolar “[...] se a demanda por diversão gera tédio, a hiperconexão produz desconcentração, como uma reação defensiva ante a avalanche de informações e contatos” (SIBILIA, 2012, p. 89). A própria ideia de conexão merece atenção: estar conectado não significa necessariamente que recebemos e emitimos informações, apenas que seguimos o fluxo das informações, acessamos e podemos ser acessados (páginas pessoais, *blogs*, vídeos etc.).

Estes elementos até agora descritos fortalecem a tese de Sibilia (2012) que as subjetividades contemporâneas estão em conflito com a estrutura escolar. É a subjetividade midiática ou informacional em conflito com a subjetividade escolar e cidadã que a escola quer produzir, apesar da dificuldade eminente de cultivá-la, já que vivemos em um ambiente “[...] hiperestimulado e hiperestimulante” (SIBILIA, 2012, p. 92) na qual, a saturação das informações impede a produção de pensamentos e sentidos, o assentamento da experiência, e consequentemente, produz o sentimento de estar perdido, o caos do excesso. Nessa direção Bauman (2010, p. 60) alerta que:

Em nenhum dos momentos decisivos da história humana os educadores enfrentaram um desafio comparável ao que representa este ponto limite. Nunca antes nos deparamos com situação semelhante. A arte de viver num mundo hipersaturado de informação ainda não foi aprendida. E o mesmo vale também para a arte ainda mais difícil de preparar os homens para esse tipo de vida.

Tal situação remete ao que escreve Sibilia (2012, p. 88):

De algum modo, nos últimos anos, aprendemos a viver assim: com a sensibilidade saturada de estímulos que disparam a toda pressa, sobrecarregando as possibilidades de processamento consciente mas, ao mesmo tempo, com a exigência de responder a essas demandas com agilidade e eficácia. O mal-estar tipicamente contemporâneo que emerge dessa confluência não equivale à agonia provocada pelo aprisionamento ou

pela repressão do confinamento disciplinar, mas a uma languidez gerada por tal movimento centrífugo.

Se a ausência de informação nos leva a tempos sombrios, nos quais o diferente é queimado e exterminado, o excesso de informação também nos traz insegurança e gera novas questões a serem pensadas. Sibilia (2012) entende que, não é possível evitar que a cultura digital entre na escola, e com ela, o mar de possibilidades de informações e interações, entretanto, não se sabe ainda quais serão os impactos dessa inclusão a longo prazo. É provável que cada vez mais a organização escolar ceda a um paradigma informacional, e, portanto, talvez o maior desafio nesse momento é, tentar desacelerar e aprender/ensinar como lidar com tanta informação. Reforçando o dito por Bauman (2010) ainda não aprendemos a lidar com o universo escolar e extraescolar de modo coerente, sem que um ameace o outro.

Outro ponto importante a ser destacado é a relação entre estudantes e professores/as: se em outro momento, demarcamos que, a autoridade dos/as professores/as está em apresentar ao estudante algo que ele não sabe e que é importante que saiba (MARTINEZ, 2018), numa sociedade com tantas informações, esse vínculo se desfaz ou se enfraquece. Ou, ainda se exige que o/a professor/a se torne alguém que tente convencer o estudante o tempo todo, seduzindo, performando como os/as professores/as de cursinhos pré-vestibular que tentam vender o pacote de informações úteis aos exames de entrada na universidade (OLIVEIRA, 2012). Sabe-se que, informação e conhecimento não são a mesma coisa, entretanto, como aponta Sibilia (2012) a lógica da informação tem se tornado crescente, e com ela, a ameaça da desvalorização do conhecimento (objeto da educação escolar):

[...] foi a qualificação do conhecimento em informação que revelou até que ponto a pretendida autoridade dos docentes se baseava em um domínio exclusivo e coletivamente exercido sobre as fontes do conhecimento e a vigilância sem apelação dos caminhos que levavam a essas fontes. Com essas propriedades agora desreguladas e privatizadas, torna-se ainda mais difícil sustentar a tese da escola como guardiã do saber que melhor representa o mundo ou então do local em que se busca uma cultura mais elevada. Os novos agentes ou fontes de autoridade hoje existentes são muito mais habilidosos em fazer que “cheguem suas mensagens” e estão mais em harmonia com os anseios e temores dos consumidores contemporâneos (ALMEIDA; GOMES; BRACHT, 2009, p. 67).

Assim, “[...] aquela autoridade que se baseava no *status* conferido por sua capacidade de *transmitir* verdades também perde sua sustentação e seu poder instituidor” (SIBILIA, 2012, p. 115, grifos do autor). Enquanto a escola funciona pela lógica do conhecimento, a informação e com ela a opinião imperam na lógica midiática. Para a autora, saber, conhecimento e informação produzem subjetividades diferentes:



O saber é cumulativo e se sustenta na escrita, ao passo que sua circulação se produz graças à transmissão entre dois polos diferenciados: um que emite e outro que recebe, sendo ambos os papéis definidos antecipadamente de forma fixa e estável. A informação, em contrapartida, é instantânea e múltipla, não responde a organizações hierárquicas preestabelecidas e seu suporte privilegiado costuma ser midiático; além disso, não depende da transmissão unidirecional para circular, mas se dissemina formando redes. Por isso ambas as modalidades requerem e produzem subjetividades diferenciadas. No primeiro caso, trata-se de um par cujo estatuto é desigual – o professor e seu correlato igualmente legitimado pela instituição responsável, o aluno; já no segundo caso, pode se tratar de apenas um ou de muitos, mas esses atores não se definem de modo hierárquico nem precisam se envolver numa relação de transmissão: aparece a figura do consumidor (SIBILIA, 2012, p. 116).

Para Sibilía (2012) as subjetividades midiáticas e a lógica informacional fazem cair o “mito da transmissão”, exigindo das instituições novas posturas, tanto docente como discentes. Isso não acontece sem dificuldade: encontrar outros modos de atuação para professores/as e, modos mais ativos para os/as estudantes. Entretanto, a lógica da informação, parece ameaçar a figura docente diretamente, mesmo que este se adeque à sua lógica. Como já explicitado, surgem vários especialistas, conselheiros/as, influenciadores/as que tentam tomar para si o papel da docência, da condução. Para Almeida, Gomes e Bracht (2009, p. 67):

[...] os moradores da modernidade líquida preferem seguir os inúmeros conselheiros, que mostram uma dentre as várias possibilidades de como seguir na vida, ao invés de escutar aquele professor preocupado em oferecer uma única estrada, já bastante congestionada, a ser seguida. E os conselheiros, como tudo o mais na sociedade de consumo, atuam não com mecanismos de repressão, mas de sedução.

O fenômeno do consumo e da exposição midiática certamente alterou o modo como podemos ver a escola. Para autores como Masschelein e Simons (2015) que, inspirados nos gregos, defendem uma escola na qual os temas públicos sejam tratados, a saber, os conhecimentos historicamente produzidos, pedem que se faça uso do sentido original do *shkolé*, a saber, tempo livre para o pensamento; autores do currículo como Young (2007) que argumentam em prol do “conhecimento poderoso”, aquele que pode promover emancipação intelectual dos/as estudantes já que esse saber só pode ser encontrado na escola, e está desvinculado da realidade imediata; Charlot (2013) que argumenta pela “relação com o saber”, pela aprendizagem com sentido mobilizada pelo desejo do estudante de conhecer o mundo e este movimento da modernidade líquida põe por terra todo um processo de desenvolvimento humano. A velocidade do mundo impõe o esquecimento do passado (e, muitas vezes, sua reescrita). O consumo exige sempre aquisição, fruição e destruição. Os/as professores/as, tais como Masschelein e Simons (2015) nos lembram, como aqueles que nos “puxam do abismo” ou nos tiram “para fora da caverna” atualmente vem perdendo espaço para outros protagonistas,

aqueles que falam outra linguagem e oferecem aquilo que se derrete quando alcança seu objetivo. Como lidar com tal situação?

Sibilia (2012) argumenta que, já que a explicação e a transmissão, operações fundamentais da escola como a conhecemos, sofrem mutações com o cenário das tecnologias e a lógica informacional, é preciso tomar novas atitudes. A velocidade das informações e o seu excesso tem sido fonte de mal-estar, contra isso, é preciso pensar estratégias de “se prender” ou se fixar em elementos, tornando-os parte da experiência (e isso extrapola à realidade dos/as estudantes, mas, invade a lógica dos/as professores/as também). Para a autora, se fixar a elementos no fluxo informacional é em que talvez consista na “aprendizagem” atualmente.

Também, a criação de outras relações:

[...] o desafio consiste em criar vínculos que sejam capazes de manter um diálogo e que não se apoiem na antiquada autoridade disciplinar, mas em algum tipo de confiança forjada para a ocasião. [...] Assim, havendo desabado as categorias de aluno e de professor, os que ainda se veem instados a ocupar esses papéis devem ser capazes de gerar operações ativas de diálogo e pensamento para que algo possa acontecer nessa troca, mas sempre levando em conta que as subjetividades envolvidas nesse dispositivo são outras e que, portanto, todo o quadro se metamorfoseia. Dialogar é muito diferente de educar, ainda que em seu seio se produzem ensinamentos e aprendizagens. Essa conversa não equivale, portanto, nem a uma transmissão nos velhos moldes escolares nem ao entretenimento midiático (SIBILIA, 2012, p. 122).

A autora, no entanto, explicita que essa proposição é importante apesar das dificuldades de se realizá-la. O cenário que se apresenta e os desafios que se impõe, todos muito novos, complexificaram a realidade escolar, fazendo de estudantes e professores/as, novos protagonistas dentro da seara do consumismo e da informação. O desafio parece dizer respeito a lidar com a informação sem deixar com que ela domine; aprender a utilizá-la sem expurgá-la do ambiente escolar. Sobre outros/as protagonistas no cenário da educação, ainda é difícil dizer, afinal, estes que surgiram nas últimas décadas, em grande parte ainda estão longe da instituição escolar, apesar de estarem bem estabelecidos no cenário do mercado de bens de consumo.

Um último ponto importante diz respeito a interface da educação e o mercado de trabalho. Tal mercado cada vez mais pede às suas mercadorias (a saber, os funcionários) que desempenhem papéis além do conhecimento de sua formação. Flexibilidade, ousadia, protagonismo, proatividade, personalidade, “pensar fora da caixa”, tudo isso está na boca das grandes empresas. Entretanto, esses aspectos fogem à educação escolarizada. Obviamente, não se pode ensinar tudo, (e possivelmente, não se deva) mas, nas sociedades líquido-modernas, como aponta Bauman (2010), aquilo que não tem utilidade, que não pode ser consumido rapidamente perde o seu valor, e aqui entra o conhecimento escolar. Para Bauman (2010, p. 52)

Cabe agora aos subordinados adotar um comportamento que tenha boas chances de agradar aos chefes e de estimulá-los a "adquirir" seus serviços e seus "produtos" particulares - exatamente como os outros produtores e revendedores estimulam em seus potenciais consumidores o desejo de comprar as mercadorias que vendem. "Seguir as rotinas" não basta para atingir esse objetivo. [...] A chave do sucesso é "ser você mesmo", e não "ser como todo mundo". O que vende melhor é a diferença, não a uniformidade. Já não basta ter conhecimentos e habilidades "relacionadas ao trabalho", que também são dominados pelos que já desempenharam ou que são candidatos a desempenhar o mesmo ofício. É bem provável que isso seja, aliás, uma desvantagem. É necessário, ao contrário, ter ideias inusitadas, apresentar projetos fora do comum, nunca propostos antes, e sobretudo ter a vocação dos gatos para seguir seus próprios caminhos solitários.

Isso pode levar muitos, novamente, a procurar especialistas, conselheiros, todo tipo de pessoa capaz de ensinar como agir para ter sucesso. A literatura de autoajuda também faz parte dessa saga. As mudanças nas concepções de trabalho remontam à mudança da modernidade pesada para a líquida, entretanto, é por influência do neoliberalismo que cada vez mais os sujeitos são convocados a tornarem-se empresários de si mesmos, mercadorias que devem ser inovadoras e flexíveis para esse novo mercado que surge. As empresas e instituições do mercado também pressionam a escola para mudanças no currículo e na prática dos/as professores/as, baseada em financiamento, projetos e regulações internacionais (LAVAL, 2004).

Sob a ótica das políticas educacionais, o tema da educação na modernidade líquida não fica para trás. Recentemente se viu a aprovação do "Novo Ensino Médio" no Brasil, e diversos autores, aos quais registramos em um artigo (MARTINEZ; LIMA JUNIOR; HANAUER, 2019) denunciaram amplamente a mercantilização da Educação Básica que está em curso neste momento histórico<sup>41</sup>. Assim como a sociedade, educação também se tornou um mercado de consumo, na qual, como aponta Bauman (2010) informações são distribuídas, destruídas, e principalmente, compradas (basta saber o número infindável de instituições de ensino privadas existentes). Fazendo também parte da sociedade de consumo, as pessoas são mercadorias e o mercado age buscando moldá-las ao seu interesse, com o apoio do Estado que cada vez mais se desresponsabiliza e que deliberadamente entrega a escola ao universo da publicidade, das parcerias com empresas, dos financiamentos externos (LAVAL, 2004).

O resultado é um projeto para o Ensino Médio no Brasil como o aprovado: menos disciplinas, mais formação profissional, mais português e matemática e menos humanidades, entre outros aspectos que podem ser conferidos junto aos documentos oficiais. A reforma do

---

<sup>41</sup> "A reforma do Ensino Médio apresenta características de uma grande aliança entre instituições privadas, como a Fundação Lemann, o Instituto Ayrton Senna, o Instituto Unibanco, o Todos pela Educação, Fundação Roberto Marinho, entre outros, e os partidos políticos que sustentaram o golpe na presidenta Dilma Rousseff" (CAETANO; COMERLATTO, 2018, p. 29).

Ensino Médio no Brasil mostra bem a cara da realidade global das sociedades consumistas: preparar os sujeitos para serem mercadorias mais atraentes, sem necessariamente, mostrar como a realidade para qual se preparam é cruel e parasitária. Amparado por uma racionalidade neoliberal, que, usa o discurso de liberdade aliado à democracia para fomentar a produção de sujeitos consumidores e empreendedores, a educação e a própria reforma do Ensino Médio vêm argumentando em prol da escolha dos/as estudantes, dos itinerários e áreas de conhecimento que gostariam de cursar. Portanto: “[...] a solução agora está nas mãos de cada indivíduo, que deve administrar seus conhecimentos e ‘autoajudar-se’ a aprender sem ter de recorrer a uma autoridade com investidura institucional” (SIBILIA, 2012, p. 127). Embora a possibilidade de escolha esteja condicionada a aspectos institucionais, o discurso de liberdade, empreendedorismo e consumismo vem ganhando espaço no cenário educacional.

Como agir/resistir à tantas mudanças em curso? Para Almeida, Gomes e Bracht (2009), a partir da obra de Bauman, algumas ações podem ser tomadas. Podemos dizer aqui como formas de resistir ao imperativo de consumo, transformando tudo e todos em mercadoria. Os/as protagonistas da educação podem agir de quatro modos para atenuar a situação. A primeira é de denunciar a ação do Estado como favorecedor do mercado, analisando o seu papel e refletindo sobre suas limitações, como o poder político que fica cada vez mais restrito a vontade do mercado de consumo. Em segundo lugar, analisar as condições sociais, políticas e econômicas relacionadas a individualização dos sujeitos e a educação, cada vez mais responsabilidade individual já que o Estado vem buscando se eximir da formação, deixando ao mercado o papel de educar e cobrar por isso.

Em terceiro lugar, buscar reconstruir o espaço público, este que na atualidade é colonizado por temas privados, e que se exige de discutir temas que interessam a todos, ou, que dizem respeito à vida humana como um todo. Os autores ainda alertam que, não se trata de adaptar a educação ao mercado de trabalho (já que isso é praticamente impossível visto sua mudança constante), mas, promover o diálogo e fomentar uma educação cidadã. Por fim, discutir o Estado em que se vive, mostrando que o que um dia foi Estado de Bem-Estar Social, hoje é um Estado de guarnição, que se ocupa cada vez mais do capital das grandes corporações e, socialmente, criminaliza os problemas que deveria resolver.

O desafio que se impõe é justamente pensar como operar com tais temas, quando o currículo se liquefaz em detrimento das necessidades do mercado, ou, quando os/as jovens, já subjetivados pela lógica do consumo, tentam afastar-se do seu papel de estudante, e, as políticas, favorecem esse posicionamento. É importante pensar como os/as jovens vão investir na sua formação enquanto cidadão, e não apenas como consumidor/a ou “lata de lixo da indústria de

consumo” (BAUMAN, 2013a) na qual, são preparados desde cedo para serem consumidores/as eficazes, consumindo tudo o que vem pela frente, independentemente de sua qualidade. A individualização e o consumo é o que tornam os indivíduos em consumidores e não cidadãos, assim, o espaço público se esvai e os autores apontam aqui a necessidade urgente da educação nas sociedades de consumidores.

O cenário que se apresenta, reafirmando o dito por Oliveira (2012) é o de crise. Entretanto, segundo o autor, essa crise não é política, nem pedagógica e se instala “[...] a partir das modificações socioculturais dos últimos anos, em nosso país, a fazer da cultura do consumo e da cultura da internet elementos constitutivos da vida juvenil urbana de nossos dias [...]” (OLIVEIRA, 2012, p. 261). Apesar de, especialmente no campo do Ensino Médio, nas últimas décadas terem surgido diferentes propostas políticas e pedagógicas com mínimo de consenso para produzir outras práticas de escolarização, a mudança nas subjetividades, bem destacadas por Sibilía (2012) ainda chocam a instituição escolar e colocam sua autonomia contra a parede. Oliveira (2012, p. 262) reforça que,

[...] a sala de aula do ensino médio já não recebe alunos de antemão disciplinados, auto-centrados e predispostos à reflexão em torno dos saberes docentes; mas, a sujeitos em cujos comportamentos predominam a diversão, a descontração e a indisposição para o aprendizado escolar na sala de aula.

A escola de ensino médio tem vivido, portanto, uma nova crise de ordem sociocultural. Contudo, seus efeitos, ao passo que incidem nos processos de construção de si dos sujeitos, também são de ordem psíquica e comportamental.

A desvalorização do conhecimento escolar e da ação docente e a urgência de saberes úteis ao mercado (LAVAL, 2004), a produção de novas subjetividades alinhadas à cultura do consumo (SIBILIA, 2012; OLIVEIRA, 2012) tornam complexo o tema da educação escolar na atualidade. Com mudanças cognitivas e psicológicas nos/as jovens (OLIVEIRA, 2012) e um domínio crescente da cultura do entretenimento, vê-se transformações e resistências necessárias à cultura escolar. Mesmo se fazendo urgente a defesa a escola pública (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015), sendo alvo de uma crise não necessariamente gerada por ela, ainda não se sabe ao certo como resistir e promover outras subjetivações, que ajudem os/as estudantes a assumirem seus papéis (OLIVEIRA, 2012).

Tendo destacado alguns pontos importantes na transformação do cenário educativo, torno a delimitar o interesse deste estudo circunscrito ao âmbito das pedagogias culturais. Os/as novos/as agentes “educativos” e as novas formas de interação que surgiram com a internet, as redes sociais e o compartilhamento na rede necessitam de uma análise efetiva sobre como operam e como produzem as juventudes desse tempo. Compreende-se que, para entender o

cenário da crise delineada por Oliveira (2012) é preciso, portanto, dar atenção aos aspectos culturais que fogem à escola, e que a escola tenta ignorar, como a cultura que os/as jovens carregam consigo, a partir do contato com as tecnologias digitais. Mais que isso, argumento que, na esteira do consumo, da modernidade líquida, e a da sociedade de controle, novas instituições – imateriais – vêm surgindo para ocupar a subjetivação das crianças e jovens, adequando-as à lógica deste tempo a partir de pedagogias constituídas para cada situação. Em especial, neste estudo, nos atemos a pedagogias que ensinam sobre consumir e como ser jovem. Por isso, o *YouTube* surge como uma instituição imaterial que, por meio de seus conteúdos (lições, discursos dos/as *youtubers*, conteúdos educativos ou não) e por meio de sua lógica própria (algoritmos, curtidas, compartilhamento e outros) ocupa um papel muito importante na vida dos/as jovens do século XXI. Por isso, apesar de discorrer sobre o tema da educação escolar, a partir de agora nos distanciamos mais ainda para pensar, como essa plataforma de compartilhamento de conteúdo atua em direção aos/às jovens.

A imaterialidade das plataformas virtuais, para além da simples constatação que o espaço virtual é imaterial, é também uma construção, perspectiva defendida por Zdradek (2017) em sua dissertação, quando aponta que, as plataformas e redes sociais digitais são “locais convencionados de comunicação em rede” que operam como “instituições imateriais de sequestro” tomando a noção de Foucault (2014) a partir do poder disciplinar exercido pela instituição escolar. Para a autora, estes locais que exploram dos usuários a participação, a exposição, o julgamento e o controle do próprio comportamento agem subjetivando os indivíduos, de forma diferente, mas, também eficazes como a escola fez, agora pela via do controle, como argumentamos no capítulo três. O conceito elaborado pela autora mostra

[...] como os sujeitos jovens contemporâneos têm se sequestrado, para um lugar que torna suas inteligibilidades produtivas. Os infinitos toques nos lugares convencionados de comunicação em rede não são livres de intencionalidades, a lógica que pautava as instituições materiais de sequestro (FOUCAULT, 1986) opera com racionalidades ainda mais aprimoradas nas instituições imateriais de sequestro (ZDRADEK, 2017, p. 173).

Por não encontrarmos fortes evidências do contorno disciplinar no *YouTube*, reforçamos, por enquanto, apenas o caráter imaterial dessa instituição pedagógica que estamos tentando determinar.

### 3 PEDAGOGIAS NO *YOUTUBE*: LIQUIDEZ E O CONTROLE

Estabelecido no capítulo anterior as mudanças recentes em nossa sociedade culminando na teorização de Bauman, neste capítulo, em sua primeira parte, discutimos as configurações da pedagogia no contemporâneo, quando articulada à artefatos da cultura. Na segunda parte do capítulo ressaltamos também as configurações da sociedade de controle que, com seus recursos tecnológicos, torna cada vez mais potentes e subjetivantes as pedagogias espalhadas na cultura.

#### 3.1 PEDAGOGIAS CULTURAIS E A EDUCAÇÃO NA CULTURA

Articulado ao conceito de cultura, surge a noção de pedagogias culturais, buscando mostrar como operam os artefatos/produtos da cultura na formação dos sujeitos. Camozzato (2014, p. 574) entende que cada vez mais o conceito de pedagogia é empregado “[...] para mostrar a operacionalidade de discursos específicos em artefatos que se dispõem a educar e produzir determinados tipos de sujeitos”. A autora percebe que, mesmo em diferentes pedagogias o foco recai sobre o sujeito e o que ele aprende ou precisa aprender para se tornar um sujeito de determinado tipo. Assim, cada pedagogia, disseminada pela forma que for, atua sobre os sujeitos, formando-os, delineando os seus caminhos, situando-os nas práticas culturais. Essas pedagogias do presente, como nomeia Camozzato (2014, p. 588) se produzem e se transformam “[...] a partir das condições do presente, sendo esse um imperativo e uma condição para que elas tentem cumprir a sua ‘missão’ de produzir sujeitos conectados ao tempo em questão”. Em nosso caso, nos esforçamos em mostrar que, a partir de estratégias variadas, existem pedagogias no *YouTube* que objetivam formar jovens consumidores/as<sup>42</sup>, tanto de conteúdos digitais quanto de produtos materiais produzidos pelos/as *youtubers*. A emergência dessas novas formas pedagógicas no contemporâneo estão, como já dito, associadas a “[...] transformações sociais e culturais que tornaram possíveis a sua emergência. Às transformações sociais talvez seja possível afirmar que se acrescentam, também, formulações e reformulações nos conceitos utilizados para descrever e construir a sociedade” (CAMOZZATO, 2014, p. 580).

A definição de pedagogia, enunciada por Giroux e McLaren (2001, p. 144) é especialmente valiosa no contexto das pedagogias culturais, pois, segundo eles:

---

<sup>42</sup> A fala da professora Marisa Vorraber Costa, na Jornada de Estudos Culturais em Educação (04/04/2022) é bastante elucidativa nessa direção: as pedagogias culturais não são naturalmente boas ou ruins, elas podem educar “para o bem ou para o mal”, servindo a determinados interesses e necessidades da sociedade.

Existe pedagogia em qualquer lugar em que o conhecimento é produzido, em qualquer lugar em que existe a possibilidade de traduzir a experiência e construir verdades, mesmo que essas verdades pareçam irremediavelmente redundantes, superficiais e próximas ao lugar-comum.

Nesse sentido, podemos com facilidade situar o *YouTube* e seus canais, bem como outras plataformas na cultura digital, lugares onde se constroem verdades sobre os/as jovens, seus comportamentos e seus corpos, bem como indicações daquilo que eles precisam ser/fazer para serem felizes ou aceitos nos grupos sociais. O argumento que tentamos reafirmar é de que, tendo conteúdos educativos ou efêmeros, há pedagogias que circulam nas imagens do *YouTube*. E essas imagens, produzidas por outros/as jovens, compõe o itinerário cultural dos/as jovens no tempo contemporâneo. Nesse sentido, reforça-se a ideia de que, no presente, os discursos e as pedagogias ocupam-se em produzir em nós, sujeitos desse tempo, disposições consumidoras:

Ao que tudo indica, há uma evidente relação entre as estratégias de produção e de circulação das imagens na sociedade do espetáculo que se entrelaça com a formação desta comunidade de espectadores e de consumidores que, no limite, somos nós. Os múltiplos elementos cognitivos e sensitivos que emanam deste contexto [...] afeta a própria constituição dos sujeitos, o modo pelo qual eles formam a sua inteligibilidade acerca do mundo e, por suposto, acerca de si mesmos (CARVALHO, 2013, p. 593).

É nessa mesma direção, que Carvalho (2013) ao argumentar sobre as imagens da mídia e as pedagogias culturais, declara que, é na corrente das imagens contemporâneas que os sujeitos se constituem, a partir das possibilidades simbólicas disponíveis para subjetivação. As imagens, os vídeos, os áudios, os conteúdos são “[...] responsáveis por amalgamar os nossos modos de vinculação com a nossa sociedade” (CARVALHO, 2013, p. 597).

Se, para Giroux e McLaren (2001) há pedagogia onde verdades circulam, onde as experiências humanas possam ser traduzidas, Carvalho (2013, p. 597) vai reforçar que:

A partir do momento que sons e imagens circulam intensivamente na sociedade, ocupando todo campo perceptual dos indivíduos, um tipo determinado de efeito é derivado dessa dinâmica. Quanto mais nos encontramos ocupados dentro desta cultura menor é a nossa capacidade de olhá-la de modo isento e crítico. Esta é uma forma atual de educar *afectus* e *perceptus* dos indivíduos na sociedade contemporânea. O que vem a desafiar a educação, neste sentido, é o descuido com o necessário tratamento crítico, lúcido e ao mesmo tempo intencional referente às possibilidades de trânsito e de disseminação de todas as referências simbólicas negociadas de maneira subreptícia pela cultura de imagens, representante majoritária de um certo tipo de currículo pedagógico cultural.

O exercício proposto nesta tese e sugerido por Carvalho (2013) é de que não se ignore os modos pelos quais, a cultura contemporânea oferece elementos simbólicos para educar “afetos e percepções” dos/as jovens. Sobretudo, que estejamos cientes de que:



[...] a pulsante cultura contemporânea precisa ser salientada como um importante instrumento de multiplicação dos nomes e lugares em que se ancoram as pedagogias; potente multiplicação dos modos de olhar e ser olhado, de falar e ser falado, implicando numa multiplicação mesma das diferenças. Experiências do e com o presente que vem sofrendo transformações, reconfigurando as faces do mundo, incluindo nós, que dele fazemos parte (CAMOZZATO, 2014, p. 574).

As pedagogias culturais educam os sujeitos de modo contínuo, longe ou dentro dos espaços formais como a escola. Quando a criança ou o/a jovem liga a tv, navega na internet, usa as redes sociais, olha vídeos no *YouTube* está sendo conduzido/a por determinados caminhos em relação à sua experiência cultural. Como já dito, no cenário das sociedades de controle (DELEUZE, 2008) a produção do sujeito acontece em todos os espaços, e cada vez mais fora das instituições disciplinares. O *YouTube* aparece aqui, como um desses outros locais fora do circuito disciplinar.

Wortmann, Costa e Silveira (2015) analisam a produção científica vinculada aos Estudos Culturais no Brasil<sup>43</sup>, e como elas se operacionalizam por meio do conceito de pedagogias culturais nos diferentes espaços contemporâneos ou locais pedagógicos (STEINBERG, 1997). Retomando categorizações realizadas em trabalhos anteriores, as autoras apontam três tendências para o uso das pedagogias culturais: “[...] a) pedagogias culturais e representação; b) pedagogias culturais e acionamento de complexos mercantis midiáticos; c) pedagogias culturais e acionamento de técnicas de cuidados de si” (WORTMANN; COSTA; SILVEIRA, 2015, p. 38).

Para situar esta tese no contexto das pedagogias culturais, considero tais tendências a partir de pesquisas já bastante conhecidas e produções recentes. O movimento analítico que faço nesta tese, apesar de não estar filiado explicitamente a nenhuma tendência, apresenta características de todas, considerando que o *YouTube* enquanto uma plataforma de acesso livre, permite a circulação de vários tipos de conteúdo. Os discursos dos/as *youtubers* aqui analisados dialogam diretamente com as proposições dos/as autores/as na sequência discutidos/as, principalmente para reafirmar o argumento que busco mostrar na tese.

A primeira tendência trata da ideia de representação. Ao representar personagens com determinadas características (físicas, psicológicas, econômicas e tantas outras) acabam instituindo modelos a serem seguidos, portanto, “[...] aprende-se a ser sujeito de certo tipo em

---

<sup>43</sup> Vale mencionar a importância que a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o Programa de Pós-Graduação em Educação e seus pesquisadores e pesquisadoras têm com a disseminação e articulação dos Estudos Culturais em Educação no Brasil desde a década de 1990, principalmente com a tradução de artigos e obras de autores/as consagradas no campo, bem como seminário de pesquisas que resultaram em coletâneas que até hoje servem de base para nossos estudos, algumas citadas nesta tese. Na atualidade, o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil, em Canoas, também tem operado como um expoente de pesquisas que articulam os Estudos Culturais em Educação.

imagens, discursos e narrativas que circulam em filmes, revistas, jornais, etc. [...]” (WORTMANN; COSTA; SILVEIRA, 2015, p. 38) e assim as pedagogias agiriam produzindo e fazendo circular as representações. Essas talvez sejam mais explícitas quando as narrativas delineiam um/a personagem, como nós o fizemos em relação à Princesa Leia de *Star Wars* (MARTINEZ; SALVA, 2020), argumentando que esta pode ter caracterizado, de certo modo, alguns aspectos relacionados a uma vertente do feminismo que considere/valorize a “mulher forte e independente” ou quando Kellner (2001) analisa os personagens como Rambo e Rocky (ambos protagonizados pelo ator Sylvester Stallone) e identifica como o esporte, a guerra e a violência se caracterizam como formas masculinas, instigando nos jovens e adultos essas características. Na amostra analisada neste estudo, talvez seja possível vislumbrar certas representações juvenis, como a feminina (de Kéfera), a do jovem urbano de periferia (Cocielo), a do jovem *nerd* (Leon e Nilce), a do gay *gamer* (Luba) entre outras.

Giroux e McLaren (2001), duas décadas antes do momento em que vivemos, já afirmavam que vivíamos em uma sociedade marcada pelas imagens, e que a mídia efetuava certo tipo de catecismo nos sujeitos, principalmente marcado pelos apelos da conjuntura capitalista. Para os autores, circulam no espaço midiático representações, que posicionam os sujeitos em determinado tipo de relação com o mundo. Em especial, falamos das representações que essencializam as identidades dos sujeitos tais como as identidades brasileiras, americanas, negras, femininas, entre outras, e excluem as multiplicidades. Há, na teorização dos autores forte acento ao pedagógico mediado pelos/as professores/as e trabalhadores culturais: a necessidade de uma pedagogia crítica da representação que favoreça a leitura crítica das imagens na sociedade. Portanto, há clara diferença entre as conceituações de pedagogias culturais e pedagogia crítica, mesmo que ambas se comprometam com a identificação dos discursos, das formas de poder que buscam conformar determinado sujeito em uma posição. Carvalho (2013, p. 589) argumenta que, em exercício crítico, é preciso levar em consideração

[...] a tentativa de nos abriremos a uma perspectiva que desafia o sentido restrito da educação, e que evoca o esforço para juntos construirmos intervenções ativas em uma cultura que não prescinde mais da imagem para poder relacionar com os seus sujeitos e com os seus objetos culturais.

Para Hernández (2007, p. 24), estudioso da cultura visual, o tempo contemporâneo exige de nós, profissionais da educação, a sensibilidade para aprender a ler as imagens, já que: “Vivemos e trabalhamos em um mundo visualmente complexo, portanto, devemos ser complexos na hora de utilizar todas as formas de comunicação, não apenas a palavra escrita”.

O autor, nessa direção, sugere que o estudo das artes comporte a dimensão das imagens contemporâneas, indo além das práticas tradicionais de ensino.

A discussão sobre a imagem tem extrema relação com as infâncias e juventudes, já que, segundo Hernández (2007, p. 30) “[...] as representações visuais contribuem, assim como espelhos, para a constituição de maneiras e modos de ser”. O autor reforça que as representações visuais “[...] vinculam-se a experiências de prazer” (HERNÁNDEZ, 2007, p. 31), como as imagens do *YouTube* associadas à leveza consumista. As imagens se associam às pedagogias culturais quando desempenham um papel de representações e manifestações “[...] da cultura popular com a qual crianças e jovens entram em contato fora da Escola – que têm um importante papel na constituição de suas subjetividades” (HERNÁNDEZ, 2007, p. 31).

Por fim, Hernández (2007), valendo-se das argumentações sobre a cultura visual e nas teorizações de Henry Giroux, nos interpela como educadores a pensar um outro currículo que leve em consideração as relações entre “cultura, conhecimento e poder” e assim:

[...] permite explorar, interpretando e desconstruindo as formas de representação, os objetos e os usos cotidianos que a Escola exclui (todo saber que não faça parte dos saberes redutores do currículo), que são marginalizados, mas que estão contribuindo, de uma maneira poderosa para construir as subjetividades de crianças e jovens. Encontra-se aí o sentido para uma outra narrativa para a educação das artes visuais, proposta esta que se propõe tendo por base a cultura visual (HERNÁNDEZ, 2007, p. 39).

Giroux e McLaren (2001) pedem por uma pedagogia que problematize as imagens que circulam no espaço social junto aos/às estudantes, mostrando, assim, como o poder por meio delas opera, do mesmo modo como Kellner (2009) pede um alfabetismo crítico em relação às imagens. Hernández (2007) adensa essa solicitação no âmbito da educação nas artes. Não fizemos esse exercício durante a pesquisa de modo que isso continua como um desafio de pesquisa no futuro. Basta, por ora, entender que há representações que “[...] moldam a existência social de uma certa forma para reproduzir economias de poder e privilégio que legitimam arranjos sociais desiguais” (GIROUX; MCLAREN, 2001, p. 148). Na visão dos autores é preciso uma pedagogia que produza *outras verdades*, comprometidas historicamente com as diferenças e com as exclusões das representações dominantes. Veiga-Neto (2000, p. 48) nos lembra que nos Estudos Culturais “[...] está sempre patente o engajamento”. Toda análise sempre denota algum tipo de ação em busca da transformação. Os Estudos Culturais são, segundo o autor, “[...] um campo de conhecimentos e de militância” (VEIGA-NETO, 2000, p. 48).

Alguns exemplos de pesquisas que permeiam as tendências mapeadas por Wortmann, Costa e Silveira (2015) são apresentados ao longo do capítulo. Aguiar (2015), por exemplo, analisa como o *fandom* (comunidade, espaço virtual para congregar fãs de determinado produto cultural, no *Facebook*) da franquia *Jogos Vorazes* funciona como uma pedagogia cultural e promove a constituição de identidades juvenis. A partir de uma abordagem etnográfica, amparada nos estudos de juventude latino-americanos a autora analisa as postagens, *fanarts* (desenhos feitos pelos fãs), e outros materiais disponíveis e relata com minuciosidade as operações que constituem uma juventude hiperconectada.

Para Aguiar (2015, p. 107-108), é possível considerar o *fandom* como uma pedagogia cultural ao passo que, amparado no seu artefato inicial (livros e filmes da saga escolhida), e na comunidade que se formou a partir do interesse mútuo no mesmo, o *fandom* “[...] aciona valores, modos de pensar, bem como de agir e viver, sendo, desse modo, constitutivo/formador de sujeitos e da sociedade”. O *fandom* sobre a protagonista principal e narradora “Katniss Everdeen” (personagem) ainda põe em pauta conceitos como coragem, força, empoderamento, revolução, e outros, propondo uma representação de rebeldia e resistência à protagonista feminina. A autora entende que o *fandom*, nesse sentido, opera também para constituir representação de mulher forte e lutadora, qualidades geralmente associadas ao masculino.

Outro estudo que opera a partir da noção de representação é o de Boeck (2014) que explora o que três filmes ensinam sobre práticas afetivas na contemporaneidade. A partir da análise dos filmes “Um dia”, “500 dias com ela” e “Cartas para Julieta”, a autora percebe como há uma intensa valorização do “amor romântico”, e que algumas pedagogias culturais circulam nesses filmes, ensinando lições sobre como os/as jovens devem se relacionar com os/as outros/as, afetivamente, mas também consigo mesmos/as. Em suma, os filmes ensinam várias relações, entre elas a de que o amor romântico é o verdadeiro, e que deve ser cultuado, cultivado; que sempre há alguém predestinado a alguém, e este não só é capaz de prover a felicidade necessária, mas que o amor é capaz de trazer segurança e tranquilidade. Essas lições, perpetuadas pelo cinema, e vistas nestes filmes e em milhares de outros, representam e fazem representar as relações afetivas/sexuais desejadas na sociedade, frutos de uma construção histórica que cada vez se torna mais liquefeita. As representações que esses filmes fazem circular dizem respeito a necessidade e ideal humano de encontrar um “amor verdadeiro e duradouro”.

A segunda tendência está em perceber como formam-se complexos mercantis em torno da mídia mobilizando crianças<sup>44</sup> e jovens para o consumo: “[...] minuciosas e sofisticadas táticas que atraem, capturam<sup>45</sup> e dirigem condutas de crianças e jovens atrelados a suas redes de consumo<sup>46</sup>, mesmo que isso ocorra em um recorte temporal determinado e efêmero” (WORTMANN; COSTA; SILVEIRA, 2015, p. 39). Em nosso caso, podemos observar como determinados/as *youtubers* conseguem produzir objetos e engajar crianças e jovens em seu consumo. A partir de diferentes técnicas estes sujeitos conseguem fazer com que outros se interessem por aquilo que oferecem, são educados para o consumo (COSTA, 2009a, 2009b). Na tese, isso se mostra nos produtos lançados pelos/as *youtubers*, como Felipe Neto, e como há, por parte dos/as influenciadores/as (Kéfera, Cocielo), a necessidade de tornar importante e necessária a publicidade no cotidiano juvenil.

Kincheloe (1997) assim como Steinberg (1997) são autores/as recorrentemente citados/as quando se trata de indicar a origem do conceito de pedagogias culturais. Kincheloe (1997) em um texto sobre a formação das crianças por meio das propagandas e o consumo no *McDonalds* (empresa americana de *fast food*) discute as diferentes estratégias desse grande conglomerado em direção à infância e ao consumo. A primeira está em articular a empresa e o consumo como marcador de patriotismo americano: mais do que o que vende, representa a América e seus valores. Exerce, portanto, um poder sutil em direção à constituição de identidades nacionalistas por representar aquilo que torna alguém americano. Em segundo lugar, o *McDonalds* age diretamente voltado à infância e a produção das crianças enquanto consumidoras em formação. A criança não é vista como alguém passiva, ao contrário, é preciso que se assuma enquanto uma consumidora dos produtos e do universo cultural do *McDonalds*. Esse universo se apresenta como um abrigo para as crianças, um lugar do qual as crianças sabem mais que os adultos, provocando mudanças culturais e familiares importantes. Em terceiro lugar, a constituição do *McDonalds* como um ambiente familiar, para famílias felizes,

---

<sup>44</sup> No caso do *YouTube*, uma questão que se coloca é o acesso por crianças. É possível supervisionar uma conta infantil a partir do modo restrito, programado pelos pais. Entretanto, usando uma conta de terceiro (familiar, primo/a, ou até responsável) a restrição não se opera e as crianças têm acesso a qualquer conteúdo, inclusive os não-apropriados a sua idade. Nesse sentido, ao longo do texto lembramos que os discursos direcionados aos/às jovens podem atingir crianças, quando usam contas de terceiros ou não são supervisionados pelos seus responsáveis.

<sup>45</sup> Portanto, é comum circular nos discursos dos/as *youtubers* que “as pessoas vêm pelo assunto, mas ficam pela pessoa”. Eles lançam sobre si um conjunto de características que capturam os sujeitos que assistem, seja pelo tema, pelo carisma, pela beleza. Em seguida, apresentam e tornam desejável aquilo que eles pretendem vender: suas ideias, seus produtos, seu estilo.

<sup>46</sup> Essa é uma das facetas talvez mais comuns dos complexos: um sujeito consome um produto audiovisual como uma série ou conjunto de filmes, logo depois ele compra camisetas, blusas, cadernos, livros, aplicativos, objetos descartáveis, objetos decorativos, e esse movimento parece não ter fim.

representação dos valores da família tradicional americana, longe das críticas feitas pelo feminismo e outras correntes de crítica social. Em quarto lugar os papéis de gênero estereotipados nesse universo instituído. Esse conjunto de estratégias, logo, situa as crianças no universo do consumo, age sobre elas através das imagens, dos produtos, dos alimentos e brinquedos. O estudo de Kincheloe (1997) denota a construção da infância mediada pelas empresas que fomentam o consumo e transformam a criança, desde os primeiros anos de idade, em um consumidor, matizado por uma cultura nacional, impregnada de valores culturais dominantes em determinado período histórico. Configura-se assim uma verdadeira “[...] colonização da consciência infantil” (KINCHELOE, 1997, p. 79).

Steinberg (1997) ao investigar a *kindercultura* enquanto cultura do prazer infantil vinculado ao consumo proporcionado pelas grandes empresas, mostra que a infância cada vez mais é produzida por essas grandes corporações. Assim como a autora contribui para a noção de pedagogias culturais entendendo não só as mídias, mas determinados espaços como sendo pedagógicos, ela ainda caminha na direção de definir que, junto às pedagogias culturais existem currículos culturais constituídos pelos interesses comerciais e capitalistas. Como declara a autora:

A pedagogia cultural empresarial “fez seu tema de casa” – ela produziu formas educacionais que são extremamente bem-sucedidas quando julgadas de acordo com seus objetivos capitalistas. Substituindo as aulas tradicionais por bonecas que têm uma “estória” para contar, por reinos mágicos, fantasias animadas, vídeos interativos, realidades virtuais, heróis da TV, por excitantes livros de horror e por toda uma gama de formas de entretenimento ostensivamente produzidas por adultos, mas avidamente consumidas por crianças, a América das grandes corporações empresariais tem revolucionado a infância (STEINBERG, 1997, p. 102-103).

Essas empresas que se difundem de modo difuso pela imensa quantidade de produtos, em diferentes segmentos, principalmente os audiovisuais como os desenhos e séries, mas também materiais como brinquedos e outros acessórios exercem poder sobre as crianças, bem como também sob os/as jovens, evidentemente de modo diferente. Elas buscam produzir prazer nos sujeitos que consomem, produzindo subjetividades.

A terceira tendência para o uso de pedagogias culturais, inspirada nos estudos foucaultianos, enfatiza a sua ação sobre a ação dos sujeitos sobre si mesmos. Entendemos que os artefatos culturais ditam formas de ser e de cuidar de si. O exemplo talvez mais palpável dessa cultura é sobre o comportamento e o corpo de homens e mulheres, especialmente o das mulheres. Fischer (1997, 2005) escreve sobre o assunto, declarando que alguns produtos

televisivos, como no caso da novela *Malhação* entre tantas outras novelas ditam formas de sentir, agir, de expressar a sexualidade ou de mostrar um determinado tipo de corpo.

Dentro dessa perspectiva com inspiração foucaultiana, os sujeitos transformam a si mesmos a partir dos discursos que instituem regimes de verdade e que os incentivam a aderir outros modos de ser. É por meio de discursos desse tipo que são fornecidos “[...] os vocabulários e os meios pelos quais os indivíduos podem se narrar e se conduzir a si mesmos segundo certas normas” (GARCIA, 2002, p. 29). Os discursos que circulam nas redes só funcionam ou são aceitos porque se mostram como verdades sobre o/a jovem, seu corpo, sua sexualidade, o que deve consumir, o que deve pensar. Em nosso caso importa saber o que os vídeos/canais/*youtubers* fomentam nos/as jovens, e quais operações eles realizam sobre si. Nesta tese, isso se traduz nos vídeos que convocam os sujeitos a confessarem na caixa de comentários do *YouTube*, sendo a confissão uma das técnicas de si levantadas por Foucault (2017).

O estudo de Prates (2008), bastante citado nas pesquisas sobre pedagogias culturais exemplifica, como um produto cultural, um conjunto de mídias (revistas, livros e séries) atua nas/sobre as crianças e jovens. Segundo Prates (2008, p. 14), através do complexo W.I.T.C.H (palavra que significa “bruxa” em inglês, mas também abreviatura do nome das protagonistas):

Ao mesmo tempo em que elas se interessam pelo tema do desenho animado e da Revista, vão sendo dirigidas para o consumo de um incontável número de outros artefatos, e também moldando suas condutas de acordo com os preceitos, regras, receitas, lições, dicas, modelos, etc. que circulam em todo o Complexo. Entendo que o tipo de esoterismo que compõe o eixo central do Complexo invoca o misticismo, a bruxaria, a feitiçaria; e o fascínio que tudo isso exerce acaba levando as garotas a desejarem e adquirirem todo o tipo de produtos a ele relacionados. No acionamento do Complexo W.I.T.C.H., destacam-se as estratégias para induzir ao consumo de certos objetos e produtos, bem como para sugerir e cultivar certas preferências, visões de mundo e modos de ser.

Nessa direção, Prates mostra como as pedagogias culturais, envolvidas em determinadas mídias e endereçadas a certo público produz nesse público maneiras de ser, de consumir, indica condutas. Por ser voltado às meninas, este Complexo opera ensinando-as a cuidarem de si mesmas, ficarem belas, terem autoestima, exercitarem-se, vestirem-se melhor. O produto cultural produz modos de ser menina. A subjetividade destas é formada por meio das ações que operam sobre si, mediados por testes, manuais, reportagens, “sabedorias” que o complexo oferece, principalmente quando apontam: “Cinco maneiras de levantar o astral de uma amiga ou Cinco conselhos para colocar um freio na prepotência” (PRATES, 2008, p. 123). Há uma forma de governar e conduzir o outro mediado por essas proposições.

Outras experiências sobre esse tema podem ser apontadas. O estudo de Moreira (2016) mostra como funcionam as pedagogias culturais relacionadas às postagens no *Facebook* e os discursos de autoajuda. A partir da análise de discurso foucaultiana, Moreira identifica três pontos ou estratégias na direção das tecnologias do eu e ação do indivíduo sobre si próprio, sendo elas: a ação do sujeito sobre suas próprias emoções (saber lidar com a tristeza, angústia, ação típica da autoajuda); eliminar obstáculos para conquistar o sucesso (enfrentar o medo, a raiva, ter coragem, acreditar, não reclamar) e; relacionar-se com outras pessoas (separar as pessoas - as que valem das que não valem -, evitar mágoas, procurar a essência das pessoas para além do rótulo, compreender quem realmente são seus amigos, investir em si mesmo para alcançar a felicidade).

Outro estudo é o de Parenti Filha (2018) que em sua tese analisa postagens do *Facebook* e seus comentários relacionados a duas páginas que apresentam material do *Tinder* (rede social, aplicativo para encontros amorosos, sexuais). A partir das descrições dos perfis e das postagens, mas também da interação dos sujeitos nesses espaços digitais, compreende que estes fazem circular pedagogias culturais de gênero que buscam definir e constituir identidades de gênero. As postagens também denotam que as relações amorosas se dão (ou desejam se dar) de múltiplos modos, mas, muitas apresentam-se inscritas em uma matriz de ordem heterossexual, o que implica a definição e diferenciação de outra matriz.

A partir da análise, a autora identifica três categorizações. A primeira está na ideia de que as postagens no *Facebook* (sobre o *Tinder*) e as imagens que evocam mostram uma pedagogia de gênero que busca definir e delimitar papéis, como o do homem como dominador e a mulher dominada. Entretanto, isso não se dá sem resistência. Os comentários na página mostram que a dominação é perceptível e não desejada, mas também que muitos comentários denotam uma heterossexualização manifestada pelo corpo e pelo desejo/prazer, em oposição a uma homossexualidade feminina (constituída pela falta de experimentação desse desejo heterossexual – em outras palavras, as meninas tornam-se homossexuais por não terem experimentado o prazer com o sexo masculino – na visão dos sujeitos que comentaram no *Facebook*).

A segunda categoria diz respeito a busca por amor e realização no aplicativo, e como os sujeitos se manifestam nessa direção, buscando aquilo que lhe interessa. Isso faz a autora levantar diferentes discussões sobre o amor e as relações de (in)fidelidade nos tempos contemporâneos (líquidos). A terceira e última categoria diz respeito as interações e fruição de desejos e fetiches “não comuns”. Nesta última, Parenti Filha (2018) explora os domínios do desejo e da sexualidade, do ponto de vista daquilo que o aplicativo pode proporcionar.



O estudo da autora abre caminho para outros estudos no campo das pedagogias culturais que enfatizam gênero. Certamente já existem trabalhos que enfatizam as pedagogias de gênero sem necessariamente mencionarem as pedagogias culturais ou Estudos Culturais. Entretanto, ao unir estes conceitos, abre-se um leque para ampliação das tendências as quais apontamos ao longo desse texto.

Nesta tese, nenhuma tendência de uso das pedagogias culturais aparece como central, sendo o *YouTube* um local pedagógico em que, confluem discursos diversos, produzidos a partir do trabalho criativo (noção que vem da economia criativa) e a liberdade para produção (desde que seguidas as diretrizes<sup>47</sup> da plataforma). Nesse sentido, cabe mais ressaltar que, enquanto local pedagógico imaterial o *YouTube*, por meio dos seus canais e influenciadores/as, oferece lições (tais como as que enumera Prates, 2008). Enfatizamos que por meio da análise cultural realizada, mapeamos e ressignificamos os discursos dos/as *youtubers* em eixos de sentido, relações temáticas, aproximações e distanciamentos. Isso se traduziu em duas lições: aprender a comportar-se como jovem e, aprender a desejar e consumir como jovem.

A opção pelo uso de lições faz sentido ao tratarmos de pedagogias. Assim como na pedagogia, não podemos garantir a aprendizagem, sobretudo, detemos mecanismos para a ensinagem, o *YouTube* e seus atores se ocupam na disseminação do discurso, sem, portanto, deter o controle sobre o processo (a subjetivação, a inculcação, o disciplinamento do indivíduo). Assim, tal qual na pedagogia escolar, há conteúdos, técnicas, métodos, estratégias. Nas pedagogias do *YouTube* há lições (já anunciadas acima) e estratégias discursivas que mapeamos: a narrativa sobre si dos/as *youtubers*, o papel do humor no entretenimento, e, em menor grau, os estilos de vídeo e a colaboração em rede. Estes elementos, “falam junto” aos discursos dos/as *youtubers*. Se em lições didáticas (num livro didático, por exemplo) existem discursos, compreendemos que em discursos dispersos na plataforma existem lições.

A ideia de lições, não é nada original. Sobretudo, apresenta-se na própria literatura sobre pedagogias culturais, quando Costa (2002) analisa um programa televisivo endereçado a crianças e adultos e intitula o texto como “Ensinando a dividir o mundo; as perversas lições de um programa de televisão” (COSTA, 2002). Costa (2014) também trata de outra lição, a lição da espacialidade revolucionária a partir do documentário “Esboços de Frank Gehry”, de Sydney Pollack. Santos (2017) analisa lições neoliberais nas tirinhas da “Turma do Snoopy”

---

<sup>47</sup> O *YouTube* conta com algumas diretrizes da comunidade, de modo a avaliar as produções que circulam, e proteger a comunidade. Essas diretrizes, portanto, coíbem nudez, vídeos com conteúdo perigoso ou que podem estimular ações perigosas (principalmente em relação a crianças), discurso ou incitação ao ódio, conteúdo violento e explícito, bullying e assédio virtual, golpes virtuais, ameaças, falsificação de identidade, publicação de privacidade, para privilegiar a proteção à infância (YOUTUBE, 2019, s./p.).

endereçadas ao público infantojuvenil. Freitas (2009) mostra lições da pedagogia do gauchismo, ensinando como crianças aprendem a ser gaúchas em livros didáticos. Ou ainda: “‘Viver positivamente’: as lições ensinadas por peças publicitárias da Coca-Cola Company” no texto de Ripoll (2014). Mesmo não sendo original, foi um modo de deslocar dos discursos, dispersos, fragmentados e efêmeros, para um sistema de análise que nos permitisse ver, no amontoado de ditos, sentidos possíveis.

As lições aqui têm um sentido muito distinto das Lições dos Mestres, livro célebre de George Steiner (2018). Se para Steiner, as lições dos mestres muitas vezes são perigosas e destinadas a poucos discípulos eleitos, as lições no *YouTube* são simples e precisam ser espalhadas rapidamente ao maior número de pessoas. Se os reais mestres desejam que seus discípulos pensem e os questionem, no *YouTube*, não importa se você concorde ou não com as lições, desde que continue alimentando de visualizações o sistema que o mantém vivo. Se o papel dos mestres é permitir a emancipação do discípulo, não para que ele apenas o supere, mas que, especialmente, seja suficiente e pense por si só, os “mestres do *YouTube*” dependem dos discípulos para continuar existindo, dependem que não partam, mas sejam público o maior tempo possível. Para Steiner (2018, p. 102): “O verdadeiro mestre deve, no final, estar só”. No *YouTube* estar só significa ter sido esquecido, deixado ao ostracismo e ao fracasso. A relação mestre-discípulo no *YouTube* se configura como produtor-consumidor e, pelo menos nos casos analisados, pensar não parece tão importante quanto continuar consumindo os seus conteúdos.

Tendo evidenciado junto a vários autores que a crise da escola se instala pelos fatores culturais, é possível afirmar que as redes digitais fora da escola continuam a operar, cada vez com mais eficácia. Cabe, ainda inventar modos de resistir a esses imperativos ou ceder à esta lógica descobrindo como operá-la por dentro, tal qual sugerem alguns autores críticos: criar outras narrativas, produzir novas imagens.

A modernidade líquida de Bauman e seu apelo ao consumo e ao espetáculo, entretanto, não é o único horizonte teórico que nos permite analisar o fenômeno do *YouTube* e de seus discursos. Por ser uma plataforma da cultura digital e pela relevância da teorização em si, trazemos na próxima seção, um segundo olhar que consideramos valioso para o tema, agora, do ponto de vista das sociedades de controle (DELEUZE, 2008).

### 3.2 *YOUTUBE*, CONTROLE E GOVERNAMENTALIDADE ALGORITMICA

No século XXI os modos pelos quais as relações de poder de condução e de constituição dos sujeitos não são as mesmas, ainda que a disciplina ainda funcione como um vetor de poder.

Deleuze (2008) em 1992 apontou que, estamos passando de uma sociedade disciplinar para uma sociedade de controle. Se na sociedade disciplinar cada instituição depende de um processo próprio de produção do sujeito e de leis internas, a sociedade de controle “[...] empurra o próprio processo muito mais adiante, englobando-o com uma modulação de fluxo ininterrupta” (CHIGNOLA, 2018, p. 244). Isso se torna mais fácil com um *sem número* de dispositivos tecnológicos que “[...] trabalham com algoritmos e com modulações de fluxo de rápida rotação” (CHIGNOLA, 2018, p. 247).

Para Deleuze (2008, p. 223-224) cada sociedade condiz a um tipo de máquina, bem como um tipo de capitalismo:

As antigas sociedades de soberania manejavam máquinas simples, alavancas, roldanas, relógios; mas as sociedades disciplinares recentes tinham por equipamento máquinas energéticas, com o perigo passivo da entropia e o perigo ativo da sabotagem; as sociedades de controle operam por máquinas de uma terceira espécie, máquinas de informática e computadores, cujo perigo passivo é a interferência, e, o ativo, a pirataria e a introdução de vírus [...] o capitalismo do séc. XIX é de concentração, para a produção, e de propriedade. Por conseguinte, erige a fábrica como meio de confinamento, o capitalista sendo o proprietário dos meios de produção, mas também eventualmente proprietário de outros espaços concebidos por analogia (a casa familiar do operário, a escola). [...] Mas atualmente o capitalismo não é mais dirigido para a produção, relegada com frequência a periferia do Terceiro Mundo, mesmo sob as formas complexas do têxtil, da metalurgia ou do petróleo. É um capitalismo de sobreprodução. [...] Já não é um capitalismo dirigido para a produção, mas para o produto, isto é, para a venda ou para o mercado.

A teorização de Deleuze também encontra eco na abordagem de Bauman (2001, 2008) já que, esse capitalismo e as máquinas da sociedade soberana e disciplinar, abrem espaço para outras máquinas, como as oriundas das tecnologias digitais, tão disseminadas em nosso tempo. O capital também opera pelo mercado de bens de consumo e, portanto, vamos da modernidade sólida à líquida rapidamente, quando, a fábrica deixa de ser um espaço privilegiado e a empresa e suas políticas assumem seu lugar. Para Deleuze (2008), o marketing torna-se o instrumento social majoritário, e os serviços de venda tornaram-se mais importantes que os de fabricação nos negócios contemporâneos.

Outra proposição é importante: Deleuze (2008) vê a formação do sujeito não pelo confinamento, mas pelo endividamento. A miséria, pobreza e precariedade tornam-se formas de produção de subjetividade, em uma sociedade que preconiza o consumo. Do mesmo modo, Bauman (2010) lembra-nos que o atual estágio do capitalismo opera pela dívida, fazendo com que todos “vivam à crédito”. Mas o endividamento a qual fala Deleuze não é apenas o financeiro, também é a continuidade e a falta de conclusão. A sociedade de controle leva os

limites ao infinito: a formação é permanente, a visibilidade é permanente, a vigilância é permanente, nada nunca acaba.

Esse cenário das sociedades de controle vislumbrado por Deleuze (2008) é tão problemático, que o próprio autor assume que é dispensável a ficção científica para o entendermos. Entretanto, como Bauman (2008) já mostrou, algumas obras como o próprio livro 1984 de George Orwell já o fez. A distopia de Deleuze, em alguma medida é nossa realidade: rodeada de aplicativos tecnológicos que regulam nossa conduta, produzindo comportamentos, modulando as ações. As produções culturais norte-americanas também atuam na produção da desejabilidade dos sistemas de controle. Seriados de investigação criminal mostram como são potentes os dispositivos de controle como biometria, acesso a redes de celulares, câmeras de segurança, identificação facial, sistema de posicionamento global (GPS), invasão de conta bancária e como tudo isso torna mais potente o sistema jurídico. Esses programas culturais atuam produzindo o cenário em que o controle e vigilância são desejáveis e necessários.

As relações de poder, centradas principalmente nas instituições disciplinares (escola, prisão, exército) hoje operam pela via extraterritorial, ou seja, se deslocam rapidamente, atingindo a todos, principalmente, pelas redes digitais de comunicação (BAUMAN, 2001). A teorização de Deleuze (2008), entretanto, abriu possibilidades para pensarmos essas novas configurações do poder na atualidade. Entre elas, a noção de ciberpoder. Alves (2017), aproveitando a lógica disciplinar ainda presente na sociedade (apesar da sua eminente crise) esboça três importantes aspectos: a) a hipercomunicação, alcançando a maioria por meio da publicidade e da personalização das informações que chegam aos usuários; b) a espetacularização dos sujeitos, como já dito, que torna a confissão e a exposição na internet como modo de exame ininterrupto, e c) novos procedimentos de cibercontrole, como espionagem internacional, principalmente, porque todas ações nas redes digitais são registradas, coletadas, produzindo um imenso registro digital.

Dentro dessa nova configuração, Alves (2017) explica que, há mutações no modo como experimentamos o eu, principalmente em ambientes virtuais, o que diz respeito a produção de identidades, imagens, perfis, produzidos com base nas intimidades dos sujeitos. Entendendo “ciber” de sua origem grega que tem que a ver com navegação ou governo, Alves diz que, nas sociedades contemporâneas, principalmente as altamente tecnológicas, urge novos modos de disciplinar e controlar os sujeitos, governá-los e fazer com que se governem, de modos bastante sutis: juntando informações e vendendo a empresas, incitando o consumo e a exposição, prevendo “[...] o seu comportamento com base em comportamentos prévios e correlações, para

assim entregar a ele uma fórmula de resultados de busca certos – tanto para os anunciantes, quanto para os desejos e necessidades do usuário [...]” (MACHADO, 2018, p. 52).

A sociedade do controle não funciona pelo confinamento como a sociedade disciplinar, e o seu “molde” tornou-se modulação “[...] como uma moldagem auto-deformante que mudasse continuamente, a cada instante, ou como uma peneira cujas malhas mudassem de um ponto a outro” (DELEUZE, 2008, p. 221). Para Machado (2008, p. 54): “A modulação é mais vantajosa do que a restrição”. A punição da disciplina e o confinamento “[...] passa para o campo da informação, possibilitando ou rejeitando o seu acesso a ela” (MACHADO, 2018, p. 57). Assim, conforme dito por Deleuze, os indivíduos não são identificados pela assinatura ou por uma matrícula, mas, por uma cifra, uma senha que permite o acesso.

Os sistemas digitais talvez sejam os melhores representantes dessa modulação: aprendem com os indivíduos, mapeiam rotas, sintetizam dados, adaptam-se às situações impostas. As redes sociais, em especial, por meio de algoritmos, filtram e organizam a informação, permitindo que cada usuário, com base em recomendações tenha acesso a determinados conteúdos e não tenha acesso a outros.

Segundo Machado (2018, p. 48-49) podemos entender algoritmos como:

[...] uma série de instruções delegadas a uma máquina para resolver problemas pré-definidos. São processos codificados para transformar dados de entrada em uma saída desejada, com base em cálculos especificados e estão presentes em praticamente todas as funções que executamos na rede. Nos mecanismos de busca, eles ajudam a navegar dentro o universo de informações presente na web. Nos sites de compras, eles sugerem produtos que podem ser relevantes para clientes que já efetuaram uma determinada compra. Dentro na nossa caixa de e-mail, eles ajudam a definir o que é importante e o que é spam. São os algoritmos que definem quais informações são relevantes e quais não precisam ser exibidas (GILLESPIE, 2014).

Inerentes a web, nossos dispositivos dependem de algoritmos para nos permitir o acesso organizado a múltiplas informações. Entretanto, apesar de parecerem, em um primeiro momento, maravilhas que permitem o acesso, eles também, a partir do desejo das grandes empresas de dados, “[...] possibilitam também a coleta e análise massiva e automatizada de dados, o que os tornou tecnologias essenciais para o modelo de negócio das principais plataformas digitais utilizadas nos últimos anos” (MACHADO, 2018, p. 49). Como suas ações não são transparentes, mobilizados por um discurso de segurança na internet, a vigilância e o controle se tornam a regra e “[...] o medo de punição é substituído por modulação de condutas em que as tecnologias que controlam caminhando junto à sensação de conforto, resolvem problemas, melhoram a experiência do usuário [...]” (MACHADO, 2018, p. 58).

O *YouTube* é uma dessas plataformas, do *Google*. Seus algoritmos, coletando dados de uso, curtidas e comentários, também permitem, através do Aprendizado de Máquina<sup>48</sup> (OLIVEIRA, 2018) antecipação de ações e recomendações que, mesmo estando relacionadas (a priori) com os seus interesses, é fruto de uma tecnologia que coleta os dados e os usa sem que tenhamos consciência.

Faz-se necessário perceber que, se no campo do discurso, ele funciona como uma pedagogia cultural através do conteúdo disseminado pelos/as *youtubers*, do ponto de vista digital, o *YouTube* funciona como uma plataforma que operacionaliza outro capitalismo, o de vigilância, baseado nos dados dos usuários. “O capitalismo de vigilância reivindica de maneira unilateral a experiência humana como matéria-prima gratuita para a tradução em dados comportamentais” (ZUBOFF, 2019, p. 23). Shoshana Zuboff (2019) que esculpiu o conceito “capitalismo de vigilância”, alerta que, por meio de algumas técnicas, os dados acirram não só a moldagem do comportamento, pelas modulações já comentadas, mas, sobretudo, conseguem prever nossas ações, criando, de certo modo, um “[...] mercado de comportamentos futuros” (ZUBOFF, 2019, p. 24). Para Oliveira (2018, p. 83): “[...] a modulação do comportamento, é o principal objetivo do mercado, quanto este busca ferramentas para mineração e análise de dados pessoais”.

Como lembra Deleuze (2008) a sociedade de controle funciona por cifras, e os algoritmos surgem aí como uma ferramenta dessa sociedade para modular nossos comportamentos. Você digita algo no *Google*, acessa algum site de venda e logo após a mesma propaganda ou de produtos semelhantes se espalha pelos outros sites que você acessa, inclusive chegando no seu e-mail. Assistentes virtuais, *smartphones* ou outros dispositivos captam informações<sup>49</sup>, não só escritas, mas também verbais - como a *Apple* recentemente confessou ter

---

<sup>48</sup> Aprendizado de máquina é o “[...] método que possibilita que uma máquina possa processar esse reconhecimento de padrões de forma autônoma sem nenhuma interferência humana” (OLIVEIRA, 2018, p. 75). É o sub-ramo da inteligência artificial que, cria e qualifica algoritmos analisando massiva quantidade de dados. Um exemplo da aplicação do aprendizado de máquina é a Tay da *Microsoft*, projeto de *chatbot*, programa que tenta simular um humano numa conversação. A Tay foi desenvolvida para “[...] interagir e aprender com jovens entre 18 e 24 anos [...]”, entretanto, não demorou um dia completo para que, no *Twitter*, por reflexo do comportamento humano e de sua “aprendizagem” Tay “[...] um software inocente se tornou uma espécie de nazista virtual [...] adquiriu uma personalidade extremamente agressiva e preconceituosa” (RODRIGUES, 2016, s./p.). Para completar: “Rapidamente o robô se tornou um alvo preferido de racistas e trolls (uma espécie de vândalos das redes sociais) que decidiram ‘ensinar’ ao projeto da Microsoft a responder a questões com frases muito ofensivas, chegando mesmo a negar que o Holocausto tivesse acontecido e a defender novos genocídios” (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 2016, s./p.).

<sup>49</sup> Uma das notícias mais recentes foi a de um relógio inteligente – *Smartwatch* - da empresa *Apple*, um *Apple Watch*, que teria identificado uma queda violenta do usuário, que andava de bicicleta e, por meio da conexão com o celular, teria acionado a emergência, o que agilizou o atendimento e o tratamento do ferimento na cabeça (RODDICK, 2019). Portanto, esses dispositivos tecnológicos que se configuram na *web* 4.0, a “internet das coisas”, não captam apenas informações apenas ditas ou escritas, mas esses aparelhos que têm contato direto com

gravado conversas, sons de sexo e até flagrado venda de drogas, por meio dos aparelhos digitais, sem autorização (ÉPOCA NEGÓCIOS ONLINE, 2019) - e traduzem em ofertas, opções, notícias, tudo personalizado. As notícias acessadas, independentemente da orientação política também se replicam por meio do *Google* e *YouTube*. Este último ainda se torna mais importante no trabalho. Ao final de cada vídeo o *YouTube* recomenda outros. Quando você digita no *YouTube* uma procura de vídeos, ele recomenda mais cem. Quando procura uma receita para uma torta, por exemplo, quando você utilizar novamente o *YouTube* ele vai te recomendar outras receitas e outros canais. Ele opera ainda por *tags* (palavras-chave escolhidas pelo produtor para identificar o conteúdo e para ele ser “pescado” na busca): um vídeo não relacionado pode ter, em seu cadastro, uma outra *tag*, e quando você clica em um vídeo “o qual você não queria” a plataforma “pensa” que você quer mais deste e continua recomendando. Se você não estiver concentrado em assistir aquele vídeo e fechar o *YouTube*, provavelmente você pode perder uma tarde, assistindo aquilo “que não queria”.

Esse não é o maior dos problemas, já que, as recomendações criam “bolhas” e encerram o debate democrático já que, por associação, debates políticos se alinham nos vídeos assistidos. Rouvroy e Berns (2015) veem surgir, a partir de novas configurações no campo dos dados e da estatística uma governamentalidade algorítmica, conceito por Rouvroy definido. Sobre o debate democrático, o autor e a autora comentam:

[...] sob a aparência de “personalização” das ofertas de informação, de serviços e de produtos, é sobretudo uma colonização do espaço público por uma esfera privada hipertrofiada que devemos investigar na era da governamentalidade algorítmica, a ponto de temermos que os novos modos de filtragem da informação levem a formas de imunização informacionais favoráveis a uma radicalização das opiniões e ao desaparecimento da experiência comum (Sustein, 2009), sem mesmo evocar a tendência à captação sistemática de toda parcela de atenção humana disponível em proveito de interesses privados (a economia da atenção), em vez de contribuir para o debate democrático e o interesse geral (ROUVROY; BERNS, 2015, p. 38)

Para além exclusivamente da discussão sobre o debate democrático, do ponto de vista subjetivo, a condução por meio dos dispositivos e plataformas através dos nossos traços digitais, Teles (2018, p. 433) argumenta que: “Não seria o fim do indivíduo, nem mesmo sua

---

o corpo como os *smartwatch* monitoram respiração, frequência cardíaca, contam passos, tudo isso com amparo dos saberes médicos. Segundo a descrição do autor da notícia: “O Apple Watch 4 vem com medidores de frequência cardíaca, monitores de respiração, lembretes para beber água ao longo do dia, detecção automática de exercícios, monitores de atividades físicas com competição entre amigos, além de acompanhar a qualidade do sono e até rotina de diabetes. Seu sucessor, o Apple Watch 5, possui estes recursos e também conta com avisos para proteger os ouvidos, alertando a exposição sonora. Para as mulheres, o relógio ainda vem com um monitor de ciclo menstrual” (RODDICK, 2019, s./p.).

dessubjetivação. Porém, a anulação das subjetividades, congelando sujeitos em suas bolhas discursivas, ideológicas e identitárias”.

Em *A governamentalidade*, aula publicada em *Microfísica do Poder*, Foucault (2019b) conceitualiza a governamentalidade a partir de suas raízes históricas. Do séc. XVI ao XVIII ocorrem muitas mudanças que nos levam a pensar o governo, não só dos sujeitos sobre si mesmos (a moral), o governo das condutas (o poder pastoral), mas também o governo dos Estados (governo político), entendido como governo. A partir da literatura política da época, Foucault entende que na passagem da soberania para os governos, o poder pastoral foi se tornando poder exercido pelo Estado; o aumento da população e a ascensão do mercantilismo mudaram a soberania para a arte de governar; a população surge como um organismo que não pode ser reduzida à família; o desenvolvimento de saberes como a estatística permitia mostrar que a população tem características, tem índices de natalidade, de morte, epidemias e outros problemas. Tanto as tecnologias de disciplinamento e governo das condutas individuais (FOUCAULT, 1999, 2008, 2014) quanto o de regulação e governo da espécie humana (FOUCAULT, 1999) são encampadas pelo Estado na governamentalidade, hoje, neoliberal.

Segundo Gadelha (2009), o neoliberalismo norte-americano se faz presente na governamentalidade atual, principalmente no governo e produção de sujeitos empreendedores, na formação de uma cultura do empreendedorismo. Para o autor, o neoliberalismo não está relacionado apenas ao mercado ou ao Estado, mas desloca-se em direção aos sujeitos e as relações sociais, transformando estes a partir do neoliberalismo como referência para as relações humanas. Amparado pelos estudos da Escola de Chicago e a teoria do capital humano, entende que os sujeitos são responsáveis por formarem-se e investirem em si mesmos, aumentarem seu capital humano por meio do desenvolvimento de competências. A governamentalidade neoliberal, por meio da “[...] economia política passa a ter como objeto o comportamento humano, ou melhor, a racionalidade interna que o anima” (GADELHA, 2009, p. 176). Os sujeitos são subjetivados e interpelados a se tornarem sujeitos-empresas, desenvolvendo competências, investindo em si mesmos, numa dinâmica de concorrência. Um sujeito não é constituído apenas por “[...] uma normatividade *médico-psi*, mas cada vez mais produzidos por uma normatividade econômico-empresarial” (GADELHA, 2009, p. 180). O cenário da competição e da subjetivação empresarial indica também a passagem para uma sociedade de controle (DELEUZE, 2008). Essa governamentalidade

[...] busca programar estrategicamente as atividades e os comportamentos dos indivíduos; trata-se, em última instância, de um tipo de governamentalidade que busca programá-los e controlá-los em suas formas de agir, de sentir, de pensar e de situar-se



diante de si mesmos, da vida que levam e do mundo em que vivem, através de determinados processos e políticas de subjetivação: novas tecnologias gerenciais no campo da administração (*management*), práticas e saberes psicológicos voltados à dinâmica e à gestão de grupos e das organizações, propaganda, publicidade, *marketing*, *branding*, literatura de autoajuda. Esses processos e políticas de subjetivação, traduzindo um movimento mais amplo e estratégico que faz dos princípios econômicos (de mercado) os princípios normativos de toda a sociedade [...] (GADELHA, 2009, p. 178).

A diferença entre a governamentalidade como pensada por Foucault, e a governamentalidade estimulada pelos algoritmos é a interpelação aos sujeitos. Os mecanismos de confronto ao indivíduo, as políticas de subjetivação são outras, indiretas, suaves. Teles (2018) recorda que, as modulações criadas pelo fluxo de dados capturado, os *Big Datas* têm sucesso em funcionar, pois parecem invisíveis e colhem dados “desnecessários”, evitando resistência dos indivíduos e, por meio do alcance de objetivos de modo fácil e rápido (comunicação, chamar um motorista de aplicativo, compartilhar conteúdo, permitir acesso ao e-mail para agilizar um cadastro de plataforma) criam caminhos para condução dos indivíduos. Assim, a ação do indivíduo “[...] não é mais influenciada por confrontação direta com uma norma exterior – lei, mídia, definição de normalidade -, mas suas possibilidades são organizadas no próprio seio de seu ambiente” (ROUVROY; BERNS, 2015, p. 47). Para Teles (2018, p. 445) isso se traduz na afirmação que: “A potência de condução da vida estaria justamente na capacidade de não usar os sujeitos diretamente como suporte e apoiando-se na autonomia e indiferença quanto ao caráter dos dados”. Os mecanismos de condução e subjetivação, antes apoiados exclusivamente na confissão, na lei, na disciplina, se mobilizam através de coerções leves, opções pensadas pelos dispositivos e plataformas como facilidades da vida pós-moderna.

As funções algorítmicas têm a característica de produzirem mecanismos de controle sem a necessidade de acionar discursos e ideologias como estratégias centrais de governo. Enquanto os dados entram e saem em *big* quantidades, velocidades e variedades, e os elementos da operação se inserem em funções sem debates ou discordâncias, os discursos são mantidos dentro de bolhas, cada vez mais fechadas e direcionadas. Para alguns pesquisadores este modo de correlação produz a radicalização das opiniões e a fragilidade das experiências comuns (Sustein, 2009) (TELES, 2018, p. 436).

O *YouTube*, por meio de seus algoritmos, recomenda e avalia canais, perfis e vídeos, com base no capital de conectividade dos produtores. Segundo Machado (2018, p. 54): “Plataformas promovem e invisibilizam, algorítmicamente, algumas informações em comparação com as outras. Elas fazem o mesmo com as conexões interpessoais dentro de suas redes: algoritmos definem quais laços devem ser fortalecidos, e quais serão enfraquecidos”. É

notável dentro do *YouTube* por exemplo, que canais de política crescem muito menos que canais de culinária ou de produtos cosméticos. Que canais de divulgação científica crescem menos que canais de entrevista ou de brincadeiras juvenis. O que Machado (2018, p. 57-58) declara é que, com a restrição do acesso (em nome de recomendações cada vez mais adequadas a nós) “[...] nossa liberdade se trata apenas de escolher dentre os possíveis que outros conceberam”. Mesmo assim, é prático esperar que um novo vídeo recomendado pelo *YouTube* surja ao final do vídeo que estamos assistindo. É estranhamente lisonjeiro pensar que a plataforma se importa ao tentar capturar nossa atenção oferecendo mais daquilo que podemos gostar (quando se trata, sobretudo, de criar interesse por conteúdos relacionados). É nesse ponto em que reside o perigo:

Vai-se ao ato sem passar pela elaboração do desejo. Com isso, eliminam-se as etapas da troca de opiniões e gostos que participariam da escolha. Os dados parecem produzir o benefício objetivo, dentro de condutas possíveis e efetivas, sem acionar as condições espaciais, temporais, subjetivas e significantes. A partir de dados “puros”, em si mesmos a-significantes, o tratamento probabilístico visa ao controle preditivo dos eventos pela circulação acelerada. Evitam-se as formas de desvios subjetivos encurtando a distância espaço-temporal entre estímulo e “resposta-reflexo”. A velocidade do fluxo dispensa os sistemas semióticos e significantes sem se desfazer deles (TELES, 2018, p. 441).

As ações dos/as jovens nas plataformas, por exemplo, merecem ser pensadas. Para Oliveira (2018, p. 90) nossas ações cotidianas como curtir, compartilhar, comentar podem ser utilizados “[...] sem que tenham consciência, um algoritmo de aprendizado de Máquina vai sendo constantemente construído e atualizado com base nesse imenso banco de dados [...]”. As modulações da sociedade de controle, amparadas nas plataformas de redes sociais dão a

[...] a sensação de liberdade para o indivíduo enquanto o mantém em um ambiente restrito (HUI, 2015). [...] As dinâmicas de uso propostas pelas plataformas de mídias sociais como o Facebook parecem potencializar o paradoxo da liberdade controlada. Elas oferecem ambientes onde o usuário é incentivado a compartilhar, mas só recebe a informação que uma série de algoritmos decidiu ser mais relevante para ele. É incentivado a se expressar, mas seguindo regras de conduta, ou escolhendo dentre seis emoções que representem o que está sentido (MACHADO, 2018, p. 59).

Os dados obtidos massivamente através das nossas interações e a coleta das plataformas se traduzem em caminhos, que dispensam a identificação do sujeito. Esses caminhos, feitos para que os sujeitos trafeguem “[...] produzem normatividades, bem como estas implicam mais circulações. Neste sentido, quanto mais caminhos forem produzidos, maior será a ‘livre’ circulação e mais normas serão ativadas” (TELES, 2018, p. 438). A questão que permanece no horizonte é, até onde é possível a existência do discurso de liberdade na internet quando, as

plataformas e dispositivos guiam nossa experiência de uso, muitas vezes de um modo que nem sequer percebemos.

Alves (2018) descreve que os algoritmos funcionam por meio da correlação, e informações de diferentes aplicativos se cruzam. Mas essas informações não parecem relevantes, e a governamentalidade não se aplica a população, mas sobretudo, a indivíduos e perfis. Para os autores que trabalham o conceito:

A governamentalidade algorítmica não produz qualquer subjetivação, ela contorna e evita os sujeitos humanos reflexivos, ela se alimenta de dados “infraindividuais” insignificantes neles mesmos, para criar modelos de comportamento ou perfis supraindividuais sem jamais interpelar o sujeito, sem jamais convocá-lo a dar-se conta por si mesmo daquilo que ele é, nem daquilo que ele poderia se tornar (ROUVROY; BERNS, 2015, p. 42).

Essa governamentalidade algorítmica está assentada em três pontos: *dataveillance*, vigilância e coleta de dados sobre nossas ações, rastro digital, cliques, mídias sociais, principalmente dos dispositivos inteligentes que usamos; *datamining*, que seria o cruzamento dos dados obtidos, automatizadamente, e *profiling*, a antecipação das ações e a proposição de ações baseada nos traços do indivíduo, produzido pelo *dataveillance* e *datamining*.

Teles (2018, p. 434) oferece uma compreensão para pensarmos o *datamining*:

Para se transformar dados em práticas de governo, acionam-se os *datamining*. Como em um espremedor de frutas, extraem-se dados em situação bruta a seiva que interessam a determinada modelagem de comportamentos. Das massivas acumulações de dados começam a emergir saberes estatísticos oriundos das correlações de informações não selecionadas, não classificadas e não hierarquizadas, altamente heterogêneas.

Esses dados, compilados em bancos não analisáveis com abordagens estatísticas tradicionais,

[...] podem vir de redes sociais, blogs, *feeds* de notícias, dados de sensores de faces, sons e imagens, *e-mails*, jogos, geolocalizadores e autorizações de celulares, sistemas de cartões, operações de marketing e publicidade, pesquisas científicas, redes e sistemas de segurança (TELES, 2018, p. 435).

Por fim, a possibilidade de perfilização e antecipação de necessidades. A governamentalidade algorítmica, ao invés de centrar-se na condução dos indivíduos, tal como o poder disciplinar, ela cria conduções para perfis ou grupos. Assim:

Não se busca o bandido, o drogado, o terrorista, o militante político, o pobre, ou qualquer um dos anormais sociais. O alvo não é mais o indivíduo, o conteúdo de seu

discurso, a ideologia de sua ação. O velho sujeito atrelado à forma jurídico político discursiva, com seu corpo físico e consciência moral e ideológica, cede lugar de prioridade aos seus vários perfis que lhe são atribuídos de modo automático e alimentados por seus “traços” deixados cotidianamente (TELES, 2018, p. 440).

De maneira objetiva, Walter e Hennigen (2021, p. 03) exemplificam:

[...] com a produção de perfis, por sua vez, indivíduos heterogêneos quanto a marcadores identitários, por exemplo, podem ser agrupados por apresentar algum(ns) aspecto(s) em comum como a propensão a adquirir pacotes de viagens para a Europa (perfil de determinado tipo de turista) e/ou uma grande probabilidade de contrair certa espécie de dívida (perfil de certo tipo tomador de crédito).

A produção de perfil se aplica sempre a grupos ou indivíduos com gostos e cliques semelhantes, não às singularidades do indivíduo. Os traços que servem de subsídio a construção de perfis “[...] não precisam estar atrelados a indivíduos específicos e identificáveis [...] o que se faz necessário são justamente os fragmentos infra-pessoais da existência cotidiana [...]” (WALTER; HENNIGEN, 2021, p. 04). Frequência de visitas, estilo de vídeo ou música assistida/ouvida, frequência de uso de rede social, deslocamentos (e para isso, registro do GPS dos aparelhos móveis). Os autores reforçam que os dados, não são individuais, mas “infra-individuais” o que, como já dito, despreocupa os usuários e não gera resistências, são dados “[...] que não nos importamos em compartilhar” (WALTER; HENNIGEN, 2021, p. 04).

Para ter uma imagem projetada de como seremos mais velhos, “cedemos” uma foto atual de nosso rosto. Para receber o horóscopo personalizado, respondemos perguntas acerca de nossos gostos, interesses e hábitos, além, é claro, de nossa data de nascimento. Para nos divertirmos com um jogo, damos acesso aos arquivos de nosso smartphone, nossa localização etc. (WALTER; HENNIGEN, 2021, p. 04).

Os perfis, segundo Walter e Hennigen (2021, p. 05) constituem um saber que tem efeitos de poder. Os dados infra-pessoais produzem “[...] modelos supra-individuais, de categorizações impessoais, pautados, sobretudo, em correlações. Um perfil não é uma pessoa, [...] e, ao mesmo tempo, nenhum perfil visa unicamente a uma única pessoa identificável”.

Talvez uma das principais conclusões de Walter e Hennigen (2021, p. 09) que servem a essa pesquisa é que, na governamentalidade algorítmica, ao contrário da governamentalidade neoliberal a qual usamos, como referência, na maioria das pesquisas educacionais, a interpelação ao indivíduo é outra. A governamentalidade algorítmica:

[...] não o incita a ser empresário de si mesmo, a se autocontrolar, a avaliar-se continuamente. Antes, ela ignora a consciência e o pensamento, operando, por meios

dos perfis, em indivíduos e grupos, no modo de alerta e de respostas reflexas. A GA<sup>50</sup> atua, portanto, em um “sujeito” supra-individual – constantemente reconfigurado – feito de traços digitais heterogêneos, impessoais e infra-individuais.

Por ela ser distinta, mas, ao mesmo tempo tão efetiva que é valiosa. O modo de subjetivação de grande parcela da população, mediada não unicamente pelos mecanismos tradicionais de nossa cultura (disciplina escolar e militar), biopoder e biopolíticas associadas ao corpo, governamentalidade a serviço da produção do sujeito como empresa, mas, sujeitos, e porque não jovens, modulados pelo poder que emana das redes digitais e que, grande parte do tempo, não percebem isso. Há um “desvio” nas situações de “produção do sujeito” ao mesmo tempo em que, nesse desvio, ela também favoreça a governamentalidade neoliberal, lidando com a “[...] eliminação dos riscos, do acaso, do campo do imprevisível” (WALTER; HENNIGEN, 2021, p. 09) e a “[...] otimização das ações, dos comportamentos, das relações sociais [...]” quando antecipa ações importantes dos indivíduos. A modulação e a sociedade de controle percebidas por Deleuze (2008) talvez tenham se tornado um monstro maior do que o autor imaginou.

Outro exemplo são conteúdos políticos direcionados aos sujeitos que, não tem a ver com o que eles pensam, mas sim, conteúdos dentro do espectro político a que demonstram interesse. O erro ou a inadequação desse conteúdo (que pode ser indicada pelo usuário nas plataformas, quando dá *feedback* a plataforma apontando que o conteúdo “não é relevante”) ajuda as plataformas a indicarem outros conteúdos, dentro do mesmo espectro, por isso, as bolhas sociais. Na lista de vídeos do *YouTube*, muitos não são de canais curtidos pelo usuário. Mas, na intenção de captar a atenção e manter o usuário assistindo por mais tempo, vendo mais propagandas e gerando mais lucro aos produtos de conteúdo (mas também, chamando atenção dos anunciantes), vídeos de outros canais que possam interessar se apresentam. As pedagogias culturais no *YouTube* se reforçam no ato de consumir, e quanto mais se consome, mais os algoritmos do *YouTube* se aperfeiçoam fazendo com que você receba, mais conteúdo “relevante” do que irrelevante (do ponto de vista de sua lógica interna de programação). A relevância do conteúdo é avaliada, subjetivamente, apenas por quem consome e concorda com as recomendações.

Como exemplo, podemos analisar o post “Descubra como funciona o algoritmo do *YouTube* e ganhe mais visualizações!” da empresa mLabs, “plataforma de gestão de mídias sociais”. Segundo o post da empresa, o *YouTube* recomenda vídeos conforme:

---

<sup>50</sup> Governamentalidade algorítmica.

## Dados de desempenho

- **Cliques no vídeo:** são considerados os dados de impressões x visualizações, nesse caso a miniatura e título do seu vídeo são muito importantes;
- **Tempo assistido do vídeo:** conta o tempo de exibição ou de retenção do vídeo;
- **Interações no vídeo:** likes, dislikes, comentários ou compartilhamento que o vídeo obtém;
- **Popularidade do vídeo:** a velocidade de visualização do vídeo e a sua taxa de crescimento;
- **Se o vídeo é novo:** novos vídeos também podem receber atenção extra;
- **A frequência de envio do canal:** com qual frequência o canal envia novos vídeos;
- **Tempo da sessão:** quanto tempo as pessoas passam na plataforma depois de assistir o vídeo.

## Dados de personalização

- **Canais e tópicos assistidos** anteriormente;
- **Envolvimento com vídeos** anteriores;
- **Quanto tempo o usuário passa assistindo um vídeo;**
- **Quantas vezes o vídeo já apareceu** para o usuário;
- **O que o usuário não assiste**, vídeos marcados como “não tenho interesse” (MLABS, 2021, s./p., grifos do autor).

Os vídeos que chegam ao usuário dependem de fatores controlados pela inteligência da própria plataforma, o que leva aos produtores, por exemplo, se adequarem a uma lógica de visibilidade. Na amostra dos vídeos apresentada na tese, quantos conteúdos relevantes, do ponto de vista educativo, poderiam ser incluídos, se eles fossem relevantes para a plataforma? Ou se alcançassem níveis de visualização, novidade, envolvimento, popularidade, às vezes, inalcançáveis? As recomendações fazem com que, no catálogo milionário de vídeos, assistamos apenas alguns privilegiados. As recomendações amparadas nos algoritmos podem ter efeitos no modo como nos subjetivamos, já que “[...] tendem a excluir de nossas experiências aquilo que é da ordem do imprevisto e que é capaz de fazer com que algo nos aconteça e nos transforme” (WALTER; HENNIGEN, 2021, p. 01).

Walter e Hennigen (2021) focalizam sua análise nos mecanismos de recomendação da *Netflix*. Mesmo sendo uma plataforma diferente (e no desconhecimento de um modelo de análise para o *YouTube*) suas reflexões são válidas a nosso contexto. Para os autores, a excitação dos sentidos e velocidade com que as recomendações e a passagem de um material a outro faz com que sejamos “incapazes de silêncio”.

É esta pausa, ou redução de velocidade, espaço para pensar/sentir, que dificilmente encontramos naquilo que advém dos algoritmos de recomendação, pois, em sua grande maioria, estão, a cada passo, incitando-nos a preencher nosso tempo e a nossa vida, agitando-nos sem parar. Os algoritmos de recomendação buscam organizar, cada vez mais, os nossos encontros, conduzindo-nos e deixando poucas oportunidades para que o imprevisto aconteça (WALTER; HENNIGEN, 2021, p. 06).

A recomendação como exercício “positivo” da personalização, a constituição de um universo para nós, segundo os autores, rouba a possibilidade de busca, da experiência da diferença. Sobretudo, na maioria das vezes, rouba as “[...] condições para encontros inusitados” (WALTER; HENNIGEN, 2021, p. 07). Talvez aqui, como exercício de resistência, possamos perceber a escola como um local que, por permanecer com uma lógica distinta as redes digitais, possa promover esses encontros inusitados.

Alves (2018, p. 228) dirá que essa governamentalidade se torna “[...] uma maneira de tornar o mundo previsível e ser capaz de agir eficazmente e de modo calculado sobre a ação dos outros. Quanto maior a massa de dados correlacionados, maior a eficácia preditiva”. E isso se traduz em ações concretas como “[...] disponibilização de crédito, para uma tomada de decisão de intervenção cirúrgica, para a tarifação de um contrato de seguro, para sugestão de compras direcionadas, para a elaboração de uma propaganda eleitoral dirigida, etc.” (ALVES, 2018, p. 228-229).

Oliveira (2018, p. 90) alerta para os perigos do uso de bancos de dados, já que:

Não há nenhuma restrição tecnológica que impeça os computadores de analisar milhões de dados sobre o comportamento das pessoas e extrair tendências suficientes para que se possa conhecer o que essas pessoas pensam, acreditam, gostam, quais valores defendem e o que as motivam.

Isso é ainda mais assustador quando, em seu artigo, relata que: “Os autores citam relatos da mídia alegando que a campanha presidencial dos EUA, de 2016, usou perfis psicológicos de milhões de cidadãos dos EUA para suprimir votos e mantê-los longe das eleições” (OLIVEIRA, 2018, p. 89). Walter e Hennigen (2021) reforçam essa informação ao apontar que, a *Cambridge Analytica*<sup>51</sup>, produziu conteúdos publicitários, a partir de perfis psicológicos para incentivar votos em Donald Trump e dissuadir votos em Hillary Clinton.

O que Rouvroy e Berns (2015), Teles (2018) e Walter e Hennigen (2021) concordam, é que, a governamentalidade algorítmica tem proximidade com a servidão maquínica, par de sujeição social, retomada de Deleuze e Guattari por Lazzarato (2014). Apesar de não aprofundarmos, o conceito é interessante e merece, ao mínimo, destaque.

Para Lazzarato (2014, p. 17), referências para os autores mencionados, a sujeição social “[...] nos dota de uma subjetividade, atribuindo a nós uma identidade, um sexo, um corpo, uma

---

<sup>51</sup> BBC. Entenda o escândalo de uso político de dados que derrubou valor do Facebook e o colocou na mira de autoridades. **G1**, [S. l.], 20 mar. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/entenda-o-escandalo-de-uso-politico-de-dados-que-derrubou-valor-do-facebook-e-o-colocou-na-mira-de-autoridades.ghtml>. Acesso em: 08 abr. 2022.

profissão, uma nacionalidade e assim por diante [...]”, produzindo sujeitos “individuados” que são vinculados a objetos externos aos quais “[...] o sujeito faz uso e com qual ele age” (LAZZARATO, 2014, p. 29). A sujeição social implica que o indivíduo “[...] trabalha ou se comunica com outro sujeito individuado via máquina-objeto, que funciona como um ‘meio’ ou mediação da sua ação ou uso” (LAZZARATO, 2014, p. 29). Entretanto, na servidão maquínica:

[...] o indivíduo não é mais instituído como um “sujeito individuado”, um “sujeito econômico” (capital humano, empresário de si mesmo) ou como um “cidadão”. Ao invés disso, ele é considerado uma engrenagem, uma roda dentada, uma parte componente do agenciamento “empresa”, do agenciamento “sistema financeiro”, do agenciamento mídia [...] Servidão é um conceito que Deleuze e Guattari tomaram explicitamente emprestado da cibernética e da ciência da automação; ela significa “pilotagem” ou o “governo” dos componentes de um sistema. Um sistema tecnológico subjuga (“governa” ou “pilota”) variáveis (temperatura, pressão, força, velocidade, resultado etc.). A servidão é o modo de controle e regulação (“governo”) de uma máquina social ou técnica, como uma fábrica, uma empresa ou sistema de comunicações (LAZZARATO, 2014, p. 28).

Lazzarato (2014) faz menção à noção de “indivíduo dividual” de Deleuze (2008) para dizer que o dividual não usa ou se opõe as máquinas, ele as integra. Na governamentalidade algorítmica, o indivíduo não é subjugado por uma coerção pensada para subjetivá-lo, mas, a subjetivação se dá em função de sua própria ação, do ambiente em que ele mesmo constitui através de seus cliques e dados. “Juntos, eles constituem um dispositivo ‘homem-máquina’ nos quais homens e máquinas são meras partes recorrentes e intercambiáveis de um processo de produção, comunicação, consumo, etc. que os excede” (LAZZARATO, 2014, p. 29). De certo modo, essa ideia se assemelha muito a *Matrix* das diretoras Lana e Lilly Wachowski, quando a realidade se produz a partir da conexão e interdependência das máquinas e humanos. Nossas ações funcionam como *inputs* e *outputs*, entradas e saídas de um sistema de comunicação que tem a nós, sujeitos como usuários e produtos, clientes e mercadorias, produtores e produtos.

Se nos primeiros filmes (*The Matrix*, 1999; *The Matrix Reloaded*, 2003; *The Matrix Revolutions*, 2003) a realidade simulada (vivida por todos como A Realidade) é uma metáfora para o sistema capitalista que faz de todos nós pilhas, ferramentas e energia para fazer o capitalismo das grandes corporações continuar funcionando, *Matrix Resurrections* (2021) nos faz lembrar que, a simulação (nesse caso, a simulação gerada pelas redes sociais e o capitalismo de vigilância que faz operar) só funciona, pois, evoca em nós sentimentos, sentimentos estes que superam os fatos. No filme é enunciado com nitidez que, não importa o que é a realidade, o falso ou verdadeiro, mas sim, que sentimentos são gerados com essas informações e como elas te mantêm conectado ao sistema. As plataformas de redes sociais nos mantêm conectados oferecendo experiências que envolvem nossas emoções, em especial, o ódio. Em 2012, por



exemplo, o *Facebook* fez um experimento para averiguar se, manipulando os conteúdos recomendados na parte central de sua plataforma conseguiria alterar as palavras usadas pelos usuários em termos de palavras positivas ou negativas (FRANCE PRESSE, 2014). Em 2021 uma ex-funcionária do *Facebook* vazou documentos sobre os algoritmos e políticas da empresa, denunciando ao *Wall Street Journal* que a empresa potencializa o acesso e compartilhamento de conteúdos violentos e tóxicos já que geram mais engajamento e trazem mais lucro (CHARLEAUX, 2021). Os algoritmos da plataforma também são acusados de tornar destaque os comentários negativos dos usuários em postagens (DORIA, 2021). A ex-funcionária também prestou depoimento ao Senado americano para esclarecer que o *Facebook* e suas empresas, entre elas o *Instagram*, afetam a saúde mental dos/as jovens ao atuar nas “[...] expectativas sobre sua imagem corporal”, favorecendo a depressão e ansiedade quando as jovens “[...] se sentem mal em relação aos próprios corpos” (COSSETTI, 2021, s./p.). A isso está a falta de controle no acesso e compartilhamento de conteúdos sobre procedimentos estéticos e automutilação, informa a jornalista (COSSETTI, 2021). Por fim, as denúncias já conhecidas acerca dos conteúdos falsos e negativos associados a candidatos/as políticos/as, colocando em risco os processos democráticos de eleição como a própria democracia. É acentuando os sentimentos, em especial, os de ódio que determinados conteúdos e sujeitos se tornam grandes nas plataformas de redes sociais.

Não é possível evitar a correlação que a tese suscita: o *YouTube* é feito por jovens e para jovens, com conteúdo que serve para ser consumido e incitar cada vez mais o consumo, tendo o/a jovem como produtor e disseminador de discursos e fruto desses mesmos discursos. As pedagogias que circulam, sejam no âmbito de gênero, esporte, corpo, beleza, tecnologia, os múltiplos discursos que habitam o *YouTube* são, produtos e mecanismos de produção de jovens consumidores e produtores (em potencial, já que, quando ser *youtuber* vira fonte de renda, milhares querem ocupar esse lugar). A servidão maquínica faz de nós, engrenagens e peças de um sistema que nos governa sem percebermos, guiando nossas escolhas através de recomendações feitas por plataformas baseadas em perfis formulados a partir de nossos traços. Os mecanismos de recomendação do *YouTube* funcionam como um instrumento feito por uma empresa para sanar um desejo que eles mesmo criaram: estar visível o tempo todo.

Walter e Hennigen (2021, p. 10) entendem que sujeição social e servidão maquínica não são processos “excludentes”, mas “interdependentes e complementares”. A relação cliente-consumidor de sujeição está intrinsecamente ligada a servidão maquínica, no qual

[...] individuais são conectados, acoplados uns aos outros – os olhos aos fluxos de luminosidade que emanam da tela, o dedo ao botão do controle remoto, os sons da televisão, às lágrimas e às gargalhadas dos espectadores, o *app* do banco ao pagamento da mensalidade da *Netflix* etc. Se a servidão maquínica entra em colapso, se ela falha, então a própria sujeição social é colocada em risco – se o cliente não encontra (ou não é apresentado/conduzido a) algo que lhe interesse, é possível que cancele sua assinatura.

No caso do *YouTube*, não é diferente. As pedagogias culturais no *YouTube* só existem e podem atuar pedagogicamente na direção dos/as jovens se, um conjunto de elementos é mobilizado: a atenção, a participação como fãs, as condições de conectividade e o acesso à internet, a popularidade da plataforma, a relevância social dos *youtubers* e vídeos, e sobretudo, a relação quase simbiótica dos/as jovens com as redes sociais e seus dispositivos móveis.

O *YouTube* como uma instituição pedagógica que educa os/as jovens para o consumo integra um circuito muito maior. Como uma plataforma que aciona o mercado publicitário e permite com que muitos/as jovens tenham se tornado milionários, aos custos do consumo de bilhões de pessoas extrapola a função educativa que quisemos expor inicialmente. Mesmo assim, na confluência entre educação, pedagogia e *YouTube* reside uma das novas matérias a pesquisa educacional, sobretudo, pela possibilidade de pensar que, os/as jovens inseridos na escola, estão inseridos/as, desde a infância, em um cenário de consumo e, que estes mesmos/as jovens, que no senso comum pedagógico são desinteressados/as ou não reconhecem o valor do conhecimento escolar, em verdade, já foram capturados/as há muito tempo pela lógica midiática.

Integrados pela lógica das mídias digitais, os/as jovens de hoje são, também, sujeitos da governamentalidade algorítmica, envolvidos num processo de servidão maquínica aos quais, não possuem consciência. As modulações da sociedade de controle fazem os/as jovens e, todos nós, produtos de um processo modulado a partir das nossas ações e os interesses das grandes empresas de informação. Logo, é válido aos pesquisadores preocupados com o tempo presente não ignorar essas outras configurações da subjetivação na atualidade. E com elas, as pedagogias do presente que procuram “[...] responder às exigências que cada tempo coloca para a produção de tipos de sujeitos que lhe correspondam, levando adiante o mundo em que vivem, adaptando-se a ele” (CAMOZZATO, 2014, p. 575).

Todavia, outra questão se faz presente: o *YouTube*, enquanto uma instituição imaterial do tempo presente, começa a integrar o rol de atividade que, de algum modo, estão diretamente relacionadas com a educação, tendo em vista que, é por meio dele que muitos conteúdos se disseminam. Não apenas conteúdos educativos (e a pandemia de Covid-19 colocou todos nós, de algum modo, em contato com aulas e palestras nessa plataforma), mas também, conteúdos

efêmeros que ditam, de alguma forma, como os/as jovens devem se comportar e consumir dentro e fora das redes digitais. As lições pedagógicas constituídas nos discursos dos/as *youtubers* revelam um pouco do exercício que começou aqui nesta tese: perceber o *YouTube* como uma instituição pedagógica e que, através de seus algoritmos, funções, influenciadores/as, estratégias discursivas e conteúdos, educam (para o “bem ou o mal”) a juventude contemporânea.



## 4 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo, descrevo noções e procedimentos adotados para realização da pesquisa. Tomando a definição de metodologia indicada por Meyer e Paraíso (2014, p. 18):

Entendemos metodologia como um certo modo de perguntar, de interrogar, de formular questões e de construir problemas de pesquisa que é articulado a um conjunto de procedimentos de coleta de informações – que, em congruência com a própria teorização, preferimos chamar de “produção” de informação – e de estratégias de descrição e análise.

A abertura dada pelas metodologias de pesquisa pós-críticas, não vem sem desafios, entre eles o de “[...] descrever tais práticas metodológicas, quando conceitos bem estabelecidos já não retratam o ocorrido na pesquisa” (GASTALDO, 2014, p. 11), especialmente quando, em relação aos métodos tradicionais: “Ao relativizá-los e revitalizá-los a partir do problema de pesquisa e da orientação teórica, criam-se novas metodologias ou métodos de geração de dados. Esse processo traz consigo a reincorporação da criatividade como elemento-chave da pesquisa qualitativa [...]” (GASTALDO, 2014, p. 11).

É nessa direção que nos inserimos como pesquisadores/as: buscando abordagens, estratégias, teorias e autores/as que não pensam a metodologia apenas como procedimentos e instrumentos de pesquisa, mas, que trazem discussões teórico-metodológicas que possam contemplar os dados que optamos por produzir e analisar. Fizemos o exercício de mostrar não somente as inquietações do pesquisador, mas, sobretudo, chamar atenção a novos objetos e novas ferramentas teóricas disponíveis para ampliarmos os conhecimentos sobre o fenômeno da educação, escolar ou não. Portanto, com a decisão pela noção de pedagogias culturais, levantamos alguns questionamentos: como pesquisar esse tema? Que tipo de artefato analisar? Como analisar os vídeos do *YouTube* tomados como materialidade neste estudo? Desde a entrada no doutorado até a sua conclusão, não foram poucas vezes que as certezas teóricas e metodológicas foram sendo abaladas, destituídas, reconstituídas, até o que agora se apresenta.

Pesquisar em educação significa, grande parte das vezes, nos atermos ao tempo em que vivemos. Amparados pelas noções de modernidade líquida e sociedades de controle, percebemos muitas mudanças na história até o tempo presente. Por isso, devido a tantas mudanças, consideramos relevante para as discussões a premissa de Paraíso (2014, p. 28) sobre a educação:

Temos como *premissa*, em primeiro lugar, que este *nosso tempo vive mudanças significativas na educação* porque mudaram as condições sociais, as relações

culturais, as racionalidades. Mudaram os espaços, a política, os movimentos sociais e as desigualdades. Mudaram também as distâncias, as geografias, as identidades e as diferenças. Mudaram as pedagogias e os modos de ensinar e aprender. Mudaram as estratégias de “colonizar”, de educar e de governar. Mudaram os pensamentos, os raciocínios, os modos de “descolonizar”, os mapas culturais. Nesses “novos mapas políticos e culturais” (SILVA, 2003), mudaram as formas como vemos, ouvimos, sentimos, fazemos e dizemos o mundo. Mudaram nossas perguntas e as coisas do mundo. Mudaram os “outros” e mudamos nós.

Sabidamente, Paraíso (2014, p. 28) também nos lembra que “[...] educamos e pesquisamos em um tempo diferente”. É nesse tempo diferente que pensamos e produzimos essa pesquisa, em um cenário da modernidade líquida, no qual os/as jovens de nosso tempo, têm, muitas vezes, mais familiaridade com as mídias digitais do que com o conhecimento escolar. Um tempo em que professores/as e profissionais da educação precisam se “modernizar” obrigatoriamente, seja pelos discursos e investimentos para isso, seja pela obrigação, como foi a modalidade de ensino remoto durante a pandemia de Covid-19. É nesse cenário que é urgente pensar em novos ou outros modos de operacionalizar a pesquisa, pensando a partir de seus problemas e emergências, daquilo que surge no decorrer, muitas vezes sequer pensado.

Por fim, ao buscar inspiração em um referencial que se aproxima das discussões pós-críticas, como os Estudos Culturais em Educação, acreditamos assim como Paraíso (2014, p. 44) que a pesquisa em educação “[...] é aberta, aceita diferentes traçados e é movida pelo desejo de pensar coisas diferentes na educação. Gosta de incorporar conceitos, roubar ‘inspirações’ dos mais diferentes campos teóricos para expandir-se [...] produzir novos sentidos, expandir, povoar e contagiar”. E com essas inspirações, executamos algo conhecido, mas também novo.

Adotando como lócus da pesquisa o *YouTube*, tratado como uma instituição pedagógica imaterial em que pedagogias aliadas ao consumo operam, e os vídeos do *YouTube* como materialidade da pesquisa, surgiram muitos desafios. Em primeiro lugar, encontrar autores/as ou abordagens teóricas que tornassem possível pensar estes materiais. Em segundo lugar, descobrir como analisar os vídeos e, especialmente, por onde começar. Inspirado na análise de discurso a partir de Michel Foucault e, sobretudo, sobre seu conceito de discurso, empreendemos o exercício de transcrição, descrição, mapeamento das dispersões e tentativas de estabelecer recorrências. Em terceiro lugar, conferir um olhar atento aos vídeos como objeto singular, dotados de imagens, sons, recursos, estratégias, assim, optamos por tentar fazer algo semelhante a uma “etnografia de tela” (BALESTRIN; SOARES, 2014; RIAL, 2004), uma atitude etnográfica que extrapola o vídeo como objeto, mas, propõe um olhar específico para a plataforma como local de compartilhamento, rede social, onde discursos sobre e para os/as jovens circulam.

Nas próximas páginas elencamos alguns elementos teóricos que subsidiam as análises feitas. Em especial, como as inspirações na etnografia e na noção de discurso foram se consolidando durante a pesquisa.

#### 4.1 DISCURSO COMO FERRAMENTA ANALÍTICA

Coerentemente com a adoção de perspectivas não essencialistas ou pós-críticas nesta tese, nos inspiramos em alguns pressupostos analíticos dispostos principalmente em *A Arqueologia do Saber* (FOUCAULT, 2015) e *A Ordem do Discurso* (FOUCAULT, 1999). Junto a estes baseio-me na leitura de Fischer (2001) e Veiga-Neto (2007). Tendo como base o conceito de discurso, o objetivo é organizar o processo pelos quais a materialidade da pesquisa foi analisada.

Tomamos o conceito de discurso como ferramenta pela experiência bem-sucedida de pesquisas realizadas no campo, em especial, as levantadas durante a construção do projeto de tese (BÜKER, 2018; MOREIRA, 2016; ROCKEMBACH, 2018; BORTOLAZZO, 2015, entre outros). Entendemos a partir de Foucault (2015) que os discursos podem ajudar a entender como a produção de um determinado tipo de sujeito se constitui.

Fischer (2001) escreve que, ao analisarmos os discursos, precisamos recusar as explicações únicas e simples, ou buscar o “sentido oculto” dos discursos. Foucault (2015) portanto, identifica no mínimo dois impasses na análise do discurso: a) o primeiro é considerar que os discursos existem a partir de uma origem secreta, o que nos levaria sempre há uma busca histórica<sup>52</sup> sem fim que foge a determinações; b) que todo discurso nos seus ditos revelaria um não-dito, um silêncio, um discurso “sem corpo”, e portanto, a verdade está sempre “por trás” do discurso. Foucault (2015) entende que os discursos devem ser tomados como uma “irrupção de acontecimentos”, ao invés de tomá-los como comumente se faz, como continuidade de acontecimentos históricos. O autor declara que os discursos e as verdades as quais estão ligados devem ser postos em suspensão para

---

<sup>52</sup> É nesse sentido que a produção de Foucault, principalmente em relação à *Arqueologia do Saber*, *As palavras e as coisas* e *A ordem do Discurso* marcam o que compreende como a arqueologia ou método arqueológico. Segundo Veiga-Neto (2007, p. 45): “O uso da palavra *arqueologia* indica que se trata de um procedimento de escavar verticalmente as camadas descontínuas de discursos já pronunciados, muitas vezes discursos do passado, a fim de trazer à luz fragmentos de ideias, conceitos, discursos talvez já esquecidos”. Por isso, o vínculo da análise de discurso foucaultiana à história, mas não limitado a ela. A arqueologia está relacionada não apenas ao nível dos discursos, mas também articulada às práticas não discursivas, “[...] tais como as condições econômicas, sociais, políticas, culturais, etc.” (VEIGA-NETO, 2007, p. 45).

[...] sacudir a quietude com a qual as aceitamos; mostrar que elas não se justificam por si mesmas, que são sempre o efeito de uma construção cujas regras devem ser conhecidas e cujas justificativas devem ser controladas; definir em que condições e em vista de que análises algumas são legítimas; indicar as que, de qualquer forma, não podem mais ser admitidas (FOUCAULT, 2015, p. 28).

É, portanto, sacudindo inquietudes, justificativas e saberes já estabelecidos que a análise permite com que possamos, descobrir que novos saberes se constituem no discurso, que poderes acionam e que subjetividades produzem. Por não compreender a história como sequência linear ou progressiva de fatos, Foucault (1999) declara que os discursos precisam ser analisados do ponto de vista da inversão, do recorte e da descontinuidade. No início de *A ordem do Discurso*, Foucault declara que os discursos nas sociedades são controlados, selecionados, organizados e distribuídos. Para o autor:

Por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder. Nisto não há nada de espantoso, visto que o discurso - como a psicanálise nos mostrou - não é simplesmente aquilo que manifesta (ou oculta) o desejo; é, também, aquilo que é o objeto do desejo; e visto que - isto a história não cessa de nos ensinar - o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar (FOUCAULT, 1999, p. 10).

Os discursos, como escreve Foucault (1999) agem através das interdições (aquilo que não pode ser dito em determinado momento histórico), separam e excluem (no caso da loucura e do louco), mas também estão relacionados a uma vontade de verdade. Veiga-Neto (2007), a partir de Foucault, compreende que estão estabelecidos alguns regimes de verdades que vem satisfazer uma vontade de poder. Vontade esta que se manifesta no poder em suas diferentes formas, bem como na produção de discursos que vem reforçar determinadas verdades. Foucault (2019a, p. 52) conceitua o que entende por regime de verdade ao dizer que:

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade, isto é, os tipos de discurso que aceita e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro.

Os discursos funcionam ou são bem-sucedidos em interpelar os sujeitos porque se instituem como verdade. Tais discursos considerados verdadeiros, produzem relações de poder, que conduzem a si e aos outros, para que assumam alguns enunciados como verdadeiros e outros como falsos. O tema da verdade é central no campo do discurso já que Foucault,



[...] trata a relação do sujeito com a verdade não através de uma análise interior ao próprio conhecimento, como na tradição, mas a pensa a partir da sua exterioridade – a História. Ele não investiga o fundamento segundo o qual um sujeito pode conhecer verdades sobre o mundo, mas problematiza os processos históricos segundo os quais as estruturas de subjetivação ligam-se a discursos de verdade (PORTOCARRERRO, 2008, p. 281-282).

Portanto, tomando os discursos como verdades, percebemos que há um movimento de produção e subjetivação que pode ser disparado a partir dos vídeos do *YouTube*, logo, adotamos, portanto, levando em conta a noção de pedagogias culturais que, os vídeos, pelos seus ditos, funcionam como lições pedagógicas. Pedagógico, não no sentido escolar, mas sim, como ação ou proposição que pode resultar em certas aprendizagens, nesse caso, aprendizagens sobre como ser jovem e como ser consumidor.

Em *Do governo dos vivos*, Foucault (2009) declara que é muito difícil imaginar uma forma de condução dos sujeitos sem a manifestação da verdade. É a verdade, a produção de verdades, que legitima o governo dos sujeitos. A verdade é um tema principal para entender o discurso como Foucault o entende. Um exemplo destas manifestações de verdade está nos discursos científicos, fortemente regulados, com regras e normas de enunciação. Mas também Foucault (2006, p. 233) fala dos meios de comunicação:

[...] quando alguém, um locutor de rádio ou de televisão, lhe anuncia alguma coisa, o senhor acredita ou não acredita, mas isso se põe a funcionar na cabeça de milhares de pessoas como verdade, unicamente porque foi pronunciado daquela maneira, naquele tom, por aquela pessoa, naquela hora.

Por meio das instituições e das práticas discursivas e não discursivas distribuídas no tecido social, os discursos estabelecem regimes de verdade, que determinam o que é falso e o que é verdadeiro, e, para isso, se apoiam em diferentes saberes. Veiga-Neto (2000) define o conceito de regimes de verdade como um conjunto de séries discursivas, através das quais os enunciados (sejam “verdadeiros” ou “falsos”) determinam como algo é pensado. Nesse sentido, os sujeitos ocupam lugares nas redes discursivas as quais estão fortemente ancoradas em determinado regime de verdade, e esse último impele os sujeitos a aceitarem determinados significados. Veiga-Neto (2000) compreende então que o regime de verdade estabelecido significa os discursos e as práticas, a eles dando sentido, e, os enunciados e discursos desse regime de verdade interpelam os sujeitos que legitimam esse discurso ou tentam resistir.

Foucault (1999) mostra como as práticas econômicas, em certo momento começaram a se apoiar em teorias de riqueza, e como a prática jurídica se apoiou em saberes psicológicos, sociológicos, médicos e psiquiátricos. Há, portanto, a forte relação entre discurso e saber. Os

saberes vêm, nessa direção, trazer “verdade” aos discursos, apoiando-os na definição do objeto que querem formar. Nós, envolvidos em diferentes universos sociais somos interpelados por esses enunciados, que se apresentam de forma igual ou semelhante em diferentes produtos culturais. Nesse sentido, talvez seja possível dizer que estamos envoltos em teias ou redes discursivas, o que também mostra, simultaneamente, a dificuldade de escapar ou resistir aos discursos, não sua impossibilidade. Para Veiga-Neto (2007) os discursos produzem as verdades e por elas são produzidas. Nesta tese os enunciados que formam os discursos são dispostos, organizados, e agrupados para fortalecer essas verdades as quais os regimes de verdade querem manter. Ao contrário do que possivelmente se espera, os vídeos selecionados na pesquisa, funcionam mais a partir da lógica da dispersão do que pelo seu agrupamento. O exercício que propomos não se circunscreve a um enunciado, a um conjunto de agrupamentos de ditos, senão, a sua multiplicidade. Assim, entendemos que, seria mais produtivo ao invés de mapearmos alguns enunciados sobre a juventude a partir dos vídeos, mostrar como são desenvolvidas algumas lições pedagógicas, tomando por base a noção de dispersão na formação do enunciado.

Os discursos das ciências, da medicina, da pedagogia, da psiquiatria, todos eles falam de um sujeito, e por meio de sua descrição o produzem, reverberando em práticas discursivas e não-discursivas. Pensar a formação de um tipo de sujeito mediado pelo discurso nos leva a compreender assim como afirma Fischer (2001) de que o sujeito é um efeito do discurso e que “[...] cada um de nós nasce num mundo que já é de linguagem, num mundo em que os discursos já estão há muito tempo circulando, nós nos tornamos sujeitos derivados desses discursos” (VEIGA-NETO, 2007, p. 91). Assim, compreendemos que, os/as jovens alvos dos discursos e ditos do *YouTube* mapeados na pesquisa são sujeitos da modernidade líquida, nasceram e cresceram em um mundo mediado pelo consumismo e pelas tecnologias digitais. Os ditos a eles/as endereçados vem reforçar a busca pelo prazer, pelo consumo, e pela produção de si mediada pela exposição nas redes. O modo como isso funciona e o fenômeno que encerra é distinto de alguns temas propriamente escolares como o ensino, a aprendizagem, as políticas públicas. A empreitada realizada, tendo como base a noção de discurso, foi tentar entender o que é dito para e sobre os/as jovens nos vídeos mais populares de *youtubers* brasileiros/as reconhecidos/as socialmente como relevantes ou influentes.

Todo discurso é formado por enunciados, que tem por base uma mesma formação discursiva (FOUCAULT, 2015). Para entender o que é o discurso e como ele é formado, recorreremos ao conceito de enunciado. Os enunciados estão presentes em frases e palavras, mas não se limitam a elas. Segundo Fischer (2001, p. 201) os enunciados têm quatro elementos básicos, e seu exemplo é o seguinte enunciado: “[...] o professor é antes de tudo alguém que se

do, que ama as crianças, que acredita na sua nobre missão de ensinar [...]”. Há uma referência (a ideia de mestre); a possibilidade de identificação por parte de um sujeito (qualquer professor/a ou outro profissional da educação pode se perceber nesse enunciado); a relação entre enunciados e discursos (cada enunciado pode se relacionar com outros, e com outros discursos) e uma materialidade (aquilo que foi dito, reproduzido em um material concreto, numa conversa, numa revista, em um vídeo). Dizer que o/a professor/a é um sujeito de determinado tipo demanda a definição de sujeito, sua ação, o que se espera dele, e aspectos semelhantes. Os enunciados (FOUCAULT, 2015) estão presentes nas palavras ditas, nos gestos, nas memórias, mas também registrados em materialidades como livros (em nosso caso em vídeos), etc. Eles se diferenciam das enunciações. Por exemplo, muitas enunciações podem estar relacionadas a um mesmo enunciado, como identifica Rockembach (2018) ao analisar paródias no *YouTube*. Os enunciados são obtidos a partir das recorrências discursivas, das enunciações, daquilo que é dito e escrito.

Por termos optado por selecionar a materialidade em função não do seu tema, mas em função da sua popularidade, foi muito difícil encontrar recorrências pertinentes, a ponto de podermos elencar a constituição de enunciados. Seria necessário nos basearmos em uma materialidade talvez mais objetiva. Abandonamos a pretensão inicial de buscar enunciados relacionados a produção juvenil no *YouTube* para, modestamente, encontrar, na dispersão dos discursos, ditos endereçados aos/às jovens, fragmentos dos discursos que até podem ser repetíveis, mas, que estão ancorados na prática do consumo digital, e que pelo consumo, incitam e persuadem para mais consumo.

Preferimos deslocar, da análise do discurso buscando encontrar a formação de campos de saberes e regras para produção do sujeito juvenil, para ver nos discursos, pedagogias que fazem ditos sobre ser jovem e consumidor se proliferar. Passamos do discurso à forma pedagógica, e, portanto, sabendo que os/as jovens consomem e se guiam pelas verdades que se distribuem no *YouTube*, optamos por centrar a atenção no *YouTube* enquanto uma instituição pedagógica imaterial. Diferentes enunciados poderão ser encontrados no *YouTube*, dependendo da direção em que se olha. Poderíamos pensar o *YouTube* como uma grande biblioteca, e que, por ser múltipla e diversa, pode, portanto, conduzir os sujeitos de diferentes formas.

Houve uma inspiração na análise enunciativa de Foucault, que, foi sendo transformada pela direção em que olhamos os materiais. Os ditos discutidos na pesquisa referem-se a ditos sobre os/as jovens ou endereçados/as aos/às jovens, logo, estamos longe de definir enunciados à moda de Foucault. Acreditamos que nessa pesquisa, há talvez uma inclinação ou

supervalorização do que Fischer (2001) chama de heterogeneidade discursiva, já que a unificação dos ditos não se dá a partir do seu tema. Em suas palavras:

Ora, a mídia, ao mesmo tempo que é um lugar de onde várias instituições e sujeitos falam como veículo de divulgação e circulação dos discursos considerados verdadeiros em nossa sociedade, também se impõe como criadora de um discurso próprio. Porém, pode-se dizer que, nela, talvez mais do que em outros campos, a marca da heterogeneidade, além de ser bastante acentuada, é quase definidora da formação discursiva em que se insere (FISCHER, 2001, p. 212).

A análise empreendida permitiu a constituição de pequenos ensaios tendo por base os ditos nas dispersões dos discursos endereçados aos/às jovens. Mais do que isso, servem para mostrar como, nessa dispersão, ao menos duas lições se constituem: como ser jovem e como desejar e consumir como jovem. Na sequência, discuto a atitude etnográfica envolvida no trabalho e a materialidade selecionada para a análise.

#### 4.2 A “ETNOGRAFIA DE TELA” E A ATITUDE ETNOGRÁFICA

Ao me deparar com a leitura de Meyer e Paraíso (2014), surge a possibilidade da “etnografia de tela” (BALESTRIN; SOARES, 2014) como lente para pensar a análise dos vídeos do *YouTube*. Algumas pesquisas teóricas obtidas no levantamento de teses e dissertações denunciavam a produtividade das análises sobre os planos, cenas e recursos utilizados nos vídeos, que, capturam a atenção dos/as jovens, principalmente os de caráter humorístico. Embora endereçada ao cinema, à produção de filmes e a audiência na televisão, fazemos uso dela no contexto dos vídeos do *YouTube*, sabendo que possivelmente serão necessários ajustes a proposta das autoras. A etnografia de tela, portanto, é uma construção a partir da etnografia, na qual, os filmes (ou vídeos) tornam-se materiais a serem etnografados.

Partindo de Rial (2004, p. 30-31) entendemos que:

A etnografia de tela [...] é uma metodologia que transporta para o estudo do texto da mídia procedimentos próprios da pesquisa antropológica, como a longa imersão do pesquisador no campo (no caso, em frente à televisão), a observação sistemática e o seu registro metódico em caderno de campo, etc; outras próprias da crítica cinematográfica (análise de planos, de movimentos de câmera, de opções de montagem, enfim, da linguagem cinematográfica e suas significações) e outras próprias da análise de discurso.

Neste sentido, como pontua Rial (2004) e que podemos inferir, os elementos fílmicos, a edição, os movimentos de câmera, tudo isto produzem significações ou podem ser significados pelos sujeitos. Operando com o discurso como ferramenta conceitual podemos

pensar que, aquilo que não é ato de fala, também merece ser analisado. Na esteira desse pensamento, e amparadas pela leitura de Foucault, Balestrin e Soares (2014, p. 92) declaram que:

A tela torna-se uma teia de discursos. Discursos estes que fazem as realidades existirem, persistirem e, por vezes, modificarem-se. Entre as possibilidades do fazer etnográfico a partir de uma tela, consideramos que o cinema é um campo fértil para analisarmos os diferentes processos de significação envolvidos na manutenção, na construção e na desconstrução de determinados discursos.

As imagens, seja no cinema, na televisão ou no *YouTube* não servem apenas de suporte para a fala ou o texto escrito, mas, conforme escreve Schwengber (2014, p. 268): “[...] mais do que apenas ilustrar, *ornar* um texto, [a imagem] representa, descreve, narra, simboliza, expressa, brinca, persuade, normatiza, pontua e educa [...]”. Junto aos atos de fala existem elementos que podem capturar o espectador, como já bem Rial (2004) explanou. Desse modo, adotamos algumas especificações como aponta Menegon (2013) sobre a análise de vídeos do *YouTube*, relacionadas com o referencial de Rial (1995), que descrevemos a seguir.

Menegon (2013) sugere algumas especificidades na análise: identificação de dados gerais como título, data que foi publicado, nome do canal, duração, quantas visualizações o vídeo recebeu, perfil ou gênero desse vídeo; identificar quais personagens fazem parte desse vídeo, os fios da história ou ações principais no vídeo, o tema, o lugar em que acontece; identificar o narrador e a sua caracterização; identificar os aspectos da edição como efeitos especiais. A edição, para o autor, e, particularmente considerada por nós como um dos elementos fundamentais da estética dos vídeos no *YouTube*, diz respeito aos:

Elementos situados “sobre” a narrativa, responsáveis pela criação de representações que ultrapassam os limites do real ou que simplesmente evidenciam o poder de manipulação de imagens e criação de efeitos por meio de programas computacionais de edição. Ainda que revelem procedimentos agregados à estória após sua produção, as características de edição também concorrem com a criação de significações na narrativa visual verificáveis apenas no plano da recepção (MENEGON, 2013, p. 68).

Dentro desse olhar sobre a tela, é preciso pensar a dimensão etnográfica da pesquisa: o tempo prolongado no campo (no *YouTube*), a observação sistemática, o registro de campo (planilhas, arquivos, comentários, aplicativos), e por fim, selecionar determinadas cenas para serem analisadas. Não esquecendo que, dentro dos procedimentos metodológicos, considerar a dimensão discursiva, mas também organizativa. A diferença da análise fílmica para a etnografia de tela está na capacidade e rigorosidade metodológica expressa na constituição de registros,

exame prolongado e descrição detalhada de cenas e discursos. Em nosso caso foi realizada uma descrição geral e específica dos vídeos, junto a transcrição de trechos válidos para a análise.

Fischer (2012) ao explorar as tecnologias do eu declara que junto às técnicas de produção do sujeito está em jogo também as características da mídia analisada, em nosso caso, a plataforma *YouTube*. Fischer (2012) declara que há, na TV uma “televisibilidade”, um conjunto de recursos e de linguagens que dão contorno pedagógico a ação que esse meio de comunicar possui. Como já pensamos a partir de Menegon (2013) uma dessas formas é a edição, mas entra com elas o roteiro, os diferentes gêneros (*gameplay* – vídeos em que o protagonista joga algum jogo; *vlogs* – principalmente confessionais; *pranks* - vídeos com pegadinhas; *reviews* de produtos e tantos outros). Cada um destes possui características que podem ser apontadas ao longo da análise. Junto aos discursos que veiculam e produzem, há uma linguagem *stricto sensu* do *YouTube* a ser analisada, que também é discursiva. Nesse sentido, aprofundamos as ideias de Burgess e Green (2009) de que há uma lógica coerente no modo de fazer e participar no *YouTube*, uma “*YouTubidade*”, também relacionada com aquilo que a comunidade entende como popular na plataforma, tanto aquilo que é produzido pelos meios tradicionais de mídia, quanto pelo conteúdo produzido pelo usuário.

Esta “*YouTubidade*” não pode ser apreendida na sua totalidade, principalmente pelo empreendimento gigantesco que seria necessário. Por isso, inicialmente, pensamos em selecionar uma amostra de vídeos, diariamente, por um período de trinta dias para identificar como o *YouTube* se produz. A plataforma tem um mecanismo que se chama “Em Alta”<sup>53</sup>, onde ficam destacados os vídeos, por gênero, sendo – geral, música, jogos, notícias, filmes e moda – que nos permitiria apreender esta *YouTubidade*, assim como Burgess e Green (2009) fazem em sua obra. A aba “Em Alta” dentro da comunidade é muito importante pois, ao estar presente nesta aba os/as *youtubers* ganham uma visibilidade para além do seu círculo de inscritos, presentes na tela inicial do *YouTube*. Porém, pelo acesso massivo da plataforma e por não ter estatísticas estáticas, o *YouTube* atualiza essa lista há cada 15 minutos. Em alguns dias fiquei atento aos vídeos e até os cataloguei, mas percebi que constantemente mudavam. Neste sentido, pensamos outros critérios para a seleção dos vídeos.

A *YouTubidade*, para além dos modos como o *YouTube* funciona, nos ajuda a pensar os recursos e estratégias discursivas das lições pedagógicas do *YouTube*. Logo, apontamos, como será visto na análise, o humor e o constrangimento, a atitude e a exposição da intimidade dos/as

---

<sup>53</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/feed/trending>. Acesso em: 19 set. 2019.

influenciadores/as, e as relações entre *youtubers* e plataformas como elementos que enriquecem e potencializam a ação das lições pedagógicas no *YouTube*.

A partir de Balestrin e Soares (2014) e Rial (2004) optei, portanto, em ter uma atitude etnográfica com a plataforma, tendo em vista que como consumidor estou presente na mesma há alguns anos. Desse ponto de vista, mais do que ter um olhar acerca apenas dos vídeos, é por meio desse olhar etnográfico que percebi que o *YouTube*, para além dos discursos que faz circular, é, sobretudo, um local que torna possível a circulação, é uma instituição, local onde sujeitos se reúnem para consumir conteúdo, entreter-se e assim, subjetivar-se.

#### 4.3 MATERIALIDADE DA PESQUISA

Nesta seção trato da materialidade da pesquisa e como esta foi escolhida por meio da adoção de critérios, visando alcançar o objetivo desta pesquisa. Entendendo que: a) a figura do/a *youtuber* é potente por influenciar ou agir pedagogicamente em direção aos indivíduos; b) pode ser produtivo buscar, no *YouTube* brasileiro os/as *youtubers* que não só tem uma grande quantidade de inscritos, mas que também são considerados relevantes na comunidade; c) em função de suas enunciações interpelarem os sujeitos em direção à uma certa subjetividade.

Ao buscar os vídeos no *YouTube* a serem analisados, deparei-me com a seguinte situação: definir quais vídeos escolher, que tipo analisar, de que *youtubers*, e sobre que temas. Este exercício precisou ainda de um anterior: entender melhor o que é o *vlog* e que tipos existem.

Amaro (2012) tipifica os *vlogs* em quatro tipos, o que permite categorizar e facilitar o processo de seleção e análise dos vídeos. Segundo o autor, estes quatro tipos podem ser entendidos como:

a) Confessionais, sendo este o que mais se aproxima da própria noção de *vlog* enquanto diário. Segundo Amaro (2012, p. 89) nestes “[...] os vlogueiros relatam em vídeo suas experiências pessoais em tom bastante intimista, como se o espectador fosse um grande amigo ou um padre para o qual revelam seus pecados”;

b) Memorial: mesmo que não falem de suas experiências, *opinam* sobre produtos culturais diversos, como novelas, política, músicas, e, principalmente, possuem caráter humorístico;

c) Informativo: se caracteriza pelas “*dicas*”, onde o *vlogger* não fala de si nem dá sua opinião, mas se preocupa em ensinar ou analisar produtos/eventos (principalmente relacionado a moda e maquiagem);

d) Artístico/cômico: essa categoria por mais ampla que possa ser se caracteriza pela exposição dos *vloggers* em relação ao “[...] seu interesse por música, dança ou outra forma de arte, não apenas falando sobre elas, mas, sim, gravando suas performances” (AMARO, 2012, p. 92).

Meu interesse inicial nesta pesquisa estava centrado nos *vlogs* do tipo confessional, principalmente por estes representarem um modo peculiar de exposição da intimidade nas redes sociais. Entretanto, ao passo que buscava *vlogs* dos/as *youtubers* mais influentes, percebi que estes já não vinham fazendo tantos vídeos assim, e que os *vlogs* memoriais e informativos estavam ganhando bastante espaço. De algum modo, mesmo com um tema ou roteiro definido não diretamente relacionado aos/às jovens, estes/as *youtubers* apresentam enunciações que se relacionam com a juventude, muitas vezes de modo sutil. Portanto, comecei a fazer um recorte da amostra selecionada inicialmente, buscando encontrar os vídeos dentro das tipologias que Amaro (2012) aponta. Por fim, aponto que os vídeos musicais, principalmente de paródias ocupam posição central em termo de popularidade, e estes já foram muito bem analisados no trabalho de Rockembach (2018), não sendo retomados nesta pesquisa. Nesta pesquisa centrei na descrição dos vídeos confessionais, memoriais e informativos, excluindo os vídeos de interpretação artística (musical, esquetes de humor, outros). Por exclusão, deixo de selecionar os inúmeros tipos de vídeos que existem no *YouTube* como: entrevistas; documentários; esportes (partidas); *gameplays* (vídeos de *youtubers* jogando games); brincadeiras; clipes musicais; entre outros.

Para a escolha dos/as *youtubers* e dos vídeos levei em consideração: a) O levantamento da Rede Snack que identificou, entre os/as *youtubers* mais influentes do mundo quatro brasileiros (BRASIL..., 2016); b) A pesquisa “Os novos influenciadores” de 2016 e “Influenciadores” 2017 (THINK WITH GOOGLE, 2016; MARINHO, 2017); c) a minha experiência como consumidor no *YouTube*, imerso profundamente na comunidade há mais de seis anos. Ao olhar os vídeos dos/as *youtubers* elencados nestes levantamentos, selecionamos cinco *youtubers* dos sete mais relevantes de acordo com as pesquisas que conferimos. A partir de uma análise temática e tipológica dos vídeos, identificamos os *vlogs* dentro de uma gama de vídeos produzidos, considerando como já dito, a popularidade e seu recorte estilístico (confessional, memorial ou informativo). A partir desse recorte selecionamos os/as *youtubers* Felipe Neto, Júlio Cocielo, Luba, Nilce Moretto e Leon Martins, e Kéfera Buchmann para terem seus vídeos descritos.

Ao contrário de documentos históricos, manuais prescritivos, legislações ou livros didáticos (para dizer de alguns documentos analisados nas pesquisas em educação, quando



pensamos na análise discursiva ancorada em Foucault), os vídeos do *YouTube* têm um modo distinto de ser. Eles têm uma natureza fluída e escapadiça. Por quê? Eles possuem poucos filtros de conteúdo. Quando pensamos em um documento, espera-se que seu título diga a respeito de seu conteúdo. No *YouTube*, isso não funciona sempre. Muitas vezes os títulos são *clickbait* (isca de cliques). Com títulos extravagantes e geralmente mentirosos, indicam um conteúdo que não está lá, assim, garantem o clique do usuário. Mesmo que não considerados necessariamente uma “propaganda enganosa”, podem ser títulos muito genéricos, como alguns dos vídeos analisados na pesquisa.

O conteúdo dos vídeos. Além de não poderem ser filtrados pelo título (em boa parte das vezes), muitas vezes não têm um tema ou conteúdo específico, podendo tratar de várias coisas ou de nada ao mesmo tempo. O humor, em grande parte das vezes, funciona pelo fato de fazer rir, independente de um tema ou linha-guia. Assim, é muito difícil selecionar e analisar vídeos sem saber os assuntos que serão tratados. Um vídeo pode começar em um assunto e rapidamente se distanciar para outro, muito distinto. Por razões óbvias, tem vídeos e canais sobre temas específicos: canais que tratam especificamente temas sobre relações de gênero, feminismo, política, humor (canais especializados em humor, empresas etc.), esportes, tecnologia, etc. Fazer a análise de vídeos de um canal que tem diretamente uma relação temática facilitaria a seleção da amostra, certamente. Mas, para tornar explícitas essas pedagogias que queremos mostrar, buscamos alguns dos/as *youtubers* mais populares. Deslocamos do tema, propriamente dito (na seleção) para o fenômeno do/a jovem consumidor/a no *YouTube*, jovem que podemos considerar “atualizado/a” e seguidor/inscrito dos/as influenciadores/as “mais relevantes”. Para tanto, vamos aos vídeos mais populares, apesar da dificuldade de seleção.

O título e o conteúdo dificultaram o tratamento e seleção dos dados para pensar os ditos que circulam nestes vídeos. Aliam-se a estes aspectos o amplo espectro de vídeos. Enquanto alguns dos/as *youtubers* analisados postam de dois a três vídeos semanalmente, um deles postava dois, diariamente, o que criaria uma margem gigantesca (mais de 700 vídeos por ano), de um único *youtuber*. Portanto, contando com as estatísticas e dados da plataforma *SocialBlade*, empresa que cria estatísticas para redes sociais (vídeos mais populares, renda, curtidas, e outros indicadores), contando com o apoio do próprio filtro do *YouTube*, selecionamos vídeos mais populares desses *youtubers*. Mesmo assim, não poderíamos analisar todos, a opção foi, após o levantamento dos vídeos mais populares, selecionar cinco vídeos de cada *youtuber* para descrição e análise. Muitos vídeos, entre os populares se repetem (como exemplos, os vídeos experimentando comidas – de Nilce e Leon; os vídeos de “erros do corretor automático” ou “maiores foras” de Luba, e outros). Assim, aqui não estão analisados

unicamente os vídeos mais populares, mas, os mais populares e relevantes (do ponto de vista do pesquisador) considerando, sua não repetição ou sua relação com assuntos juvenis (exemplo: vídeo sobre bonecas bebês feito por Felipe Neto, que foi excluído da seleção de análise). Assim, os vídeos descritos aqui são apenas uma pequena fração dos assistidos e considerados para a análise inicialmente, tendo em vista a quantidade de material, sua relação com o público juvenil, sua repetição (no caso de quadros fixos no canal que se repetem com certa periodicidade), entre outros aspectos. A amostra de 25 vídeos apresentada ao final deste capítulo se manteve até o final no horizonte da análise. Tal amostra foi selecionada durante o período de 2019 e 2020. Evidentemente, se formos fazer uma nova seleção, tendo por base a popularidade, a amostra possivelmente seria diferente. Os quadros que sintetizam os dados dos vídeos também têm uma temporalidade já que, a cada instante, milhares de visualizações são acrescentadas nas estatísticas. Portanto, cada quadro apresenta os dados conforme a sua data de sua elaboração.

A diversidade dos vídeos entre si. Cada *youtuber* tem um modo de produzir seus vídeos, seja com brincadeiras, com comentários sobre conteúdos da internet, seja dando sua opinião sobre um assunto ou falando de si. Traçar um modo de descrever os vídeos baseado em um tipo tornou-se custoso. Logo, cada *youtuber* e cada vídeo seu, precisa ser tratado de um modo e descrito de um modo distinto o que leva, não só o tamanho ou a profundidade da descrição a um ou outro patamar. Espera-se que isso fique nítido ao serem lidas as descrições. Um/a mesmo/a *youtuber* pode ter vídeos com estilos muito distintos.

Quando analisamos um documento, pensamos-lo dentro de um conjunto de contingências: sua relevância histórica, o tema e a importância deste, sua atualidade, entre outros. No *YouTube*, pensamos que, estes vídeos populares, são assistidos e reassistidos muitas vezes, recomendados pela própria plataforma para novos/as e antigos/as inscritos/as. Esses vídeos têm chancela de público e, portanto, nos indicam que são produtos potenciais de subjetivação dos/as jovens, que é majoritariamente o público consumidor desses canais. Além disso, por serem de *youtubers* populares e terem altos índices de visualização, se tornam ainda mais recomendados.

Assim, selecionamos cinco vídeos de cada *youtuber*, formando uma amostra de 25 vídeos, com durações variadas. No próximo capítulo fazemos um exercício de descrição, considerando as situações, os ditos, as imagens, tentando mostrar alguns detalhamentos, trazendo do audiovisual para o texto, alguns elementos que, em nosso pensar, carregam rastros e fragmentos discursivos que associei às lições pedagógicas no *YouTube*. A amostra selecionada é uma pequena parte dos vídeos assistidos durante a seleção, já que, enquanto assistia ia encontrando critérios mais precisos para desenvolvimento do estudo.

Os vídeos selecionados durante o processo de qualificação do projeto de tese e durante a análise não necessariamente têm um “discurso prescritivo sobre juventude”, o que tornou ainda mais complicado o exercício analítico. Os vídeos são endereçados aos/às jovens. Portanto, tomando a noção de “endereçamento” de Ellswort (2001) compreendemos que, embora sua teorização esteja articulada ao campo do cinema, ela pode ser reinterpretada à luz dos diferentes produtos culturais que consumimos. Segundo a autora: “Os filmes, assim como as cartas, os livros, os comerciais de televisão, são feitos *para* alguém. Eles visam e imaginam determinados públicos” (ELLSWORTH, 2001, p. 13, grifo da autora). Assim, por mais que houvesse uma classificação indicativa, o conteúdo dos vídeos é endereçado aos/às jovens, e os modos de endereçamento, conceito da autora, estão presentes nas combinações narrativas, nas tramas, nas imagens, traços intencionais e não intencionais que agem sobre determinadas identidades. Para que um produto funcione, capture, engaje os sujeitos em seu consumo, precisa, logo, produzir uma relação entre ele e seu consumidor. Portanto, é possível entender modos de endereçamento como a relação ou o evento que acontece entre o sujeito e o produto. O itinerário teórico de Ellsworth (2001) dá diferentes possibilidades de interpretação. Uma delas é a de que produtos, principalmente filmes oferecem posições-de-sujeito, os quais, as histórias, imagens e tramas se adequam, tornando isso possível. São produtos que oferecem representações as quais os sujeitos podem se identificar, mesmo que temporariamente. Por isso, os produtos “convocam” um tipo de sujeito, o chamam a assumir uma posição, a qual se torna agradável e produz prazer. Para a autora modos de endereçamento também dizem respeito à necessidade de endereçar a alguém uma ação, texto ou comunicação. Tem a ver:

[...] com o desejo de controlar, tanto quanto possível, como e a partir de onde o espectador ou a espectadora lê o filme. Tem a ver com atrair o espectador ou a espectadora a uma posição particular de conhecimento para com o texto, uma posição de coerência, a partir da qual o filme funciona, adquire sentido, dá prazer, agrada dramática e esteticamente, vende a si próprio e vende os produtos relacionados ao filme (ELLSWORTH, 2001, p. 24).

Mesmo que exista um público-alvo para determinada produção, não existe garantia que tal discurso funcione ou captura o sujeito. Há então: a) processos de negociação – mesmo que tal pessoa não se encaixa perfeitamente no escopo alvo ela negocia valores e de certo modo consome esse produto; b) há processos de resistência – por exemplo, há a negação dos modos de endereçamentos percebidos, que levam determinados sujeitos a negar-se a assistir/consumir ou declaradamente não se interessarem.

Dado o deslocamento na busca (antes um discurso prescritivo para os/as jovens e agora um discurso endereçado aos/às jovens) é que conseguimos juntar fragmentos, enunciações,

imagens e compor, através de unidades temáticas, lições pedagógicas endereçadas ao público juvenil.

Descrevo, na sequência, informações dos/as *youtubers* selecionados para análise de seus vídeos e a amostra adotada. Os quadros apresentados contêm dados complementares como quantidade de visualizações, *likes* e *deslikes*, quantidade de comentários e a legenda adotada, conforme cada *youtuber*.

a) Felipe Neto é um dos/as influenciadores/as digitais mais populares do país. Com mais de 14 milhões de seguidores no *Twitter*, mais de 14 milhões de seguidores do *Instagram* e mais de 43<sup>54</sup> milhões de inscritos no *YouTube*, Felipe Neto participa ativamente da política, dá entrevistas para grandes jornais brasileiros e internacionais, sendo amado e odiado por milhões. Entre seus vídeos mais populares, não sendo todos analisados estão “CURTIDINHA<sup>55</sup> - Paródia PARADINHA / Anitta”, “NETOLAND O FILME [+10]” e “ENCAREI UM TUBARÃO! [+10]”, sendo estes, respectivamente interpretação artística e de games. Grande parte do conteúdo de Felipe vem da própria internet, seja comentando “conversas de *Uber*”, “reclamações do *Ifood*”, comentando postagens na internet e tantos outros materiais coletados e organizados pela sua equipe de produção, a “equipe de Massachusetts”. Felipe Neto fundou uma empresa de conteúdo digital que foi vendida em 2015 (*Paramaker*, chegando a gerenciar 5.000 canais no *YouTube*) e, em 2019, fundou a *Play9*, empresa que faz “[...] curadoria de conteúdo, inteligência digital e produção audiovisual”<sup>56</sup> cuidando da vida publicitária de vários *youtubers*/canais do Brasil. Em 2020 e 2021 Felipe Neto investiu seu tempo com jogos (*Minecraft*, *Among Us* e outros) chegando a *lives*, transmissões simultâneas de até 600 mil usuários conectados simultaneamente. Atualmente, suas *lives* se mantêm numa quantidade entre 100 e 150 mil usuários simultâneos.

---

<sup>54</sup> Foi possível observar que, no período entre outubro de 2020 e dezembro de 2021 Felipe Neto cresceu quase 10 milhões de inscritos no *YouTube*. Isso reforça a ideia de que, os algoritmos amplificam a visibilidade de quem já têm muitos inscritos em sua plataforma.

<sup>55</sup> Os títulos dos vídeos foram trazidos para o texto como se apresentam na internet, com caixa alta, símbolos, etc.

<sup>56</sup> Disponível em: <https://play9.com.br/sobre-play9>. Acesso em: 08 out. 2021.

Quadro 1 – Amostra de vídeos de Felipe Neto

Felipe Neto – 41,4 milhões de inscritos (dados de 28/02/2021)							
<a href="https://www.youtube.com/naofazsentido">https://www.youtube.com/naofazsentido</a>							
ID	Título e link	Data	Duração	Visualizações	Likes	Deslikes	Comentários
FP1	REAGINDO A VINGANÇA DO LUCCAS! VAI TER VOLTA! <a href="https://youtu.be/0O_HFAVZLrw">https://youtu.be/0O_HFAVZLrw</a>	4 de out. de 2017	15:25 min	41.940.503	2,2 milhões	96 mil	145.513
FP2	ABRINDO R\$1100 EM OVOS DE PÁSCOA COM SURPRESA - VALE A PENA? <a href="https://youtu.be/90-1ffoinYk">https://youtu.be/90-1ffoinYk</a>	11 de mar. de 2018	34:48 min	35.943.996	1,3 milhões	57 mil	49.390
FP3	INVADI A CASA NOVA DO LUCCAS NETO <a href="https://youtu.be/CmIeimb_4yY">https://youtu.be/CmIeimb_4yY</a>	16 de jul. de 2018	18:52 min	35.348.507	1,4 milhões	60 mil	34.607
FP4	20 MILHÕES! VEJA COMO FICOU O CABELO DA FAMÍLIA NETO! <a href="https://youtu.be/VKhexz1Ff4s">https://youtu.be/VKhexz1Ff4s</a>	28 de mar. de 2018	21: 10 min	18.545.492	1,1 milhões	37 mil	Comentários desativados
FP5	MELHORES PEGADINHAS ENTRE IRMÃOS! <a href="https://youtu.be/NBqDmxMEGGo">https://youtu.be/NBqDmxMEGGo</a>	15 de ago. de 2018	17: 08 min	15.682.346	964 mil	19 mil	22.113

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

b) Luba, apelido de Lucas Rossi Feuerschütte, é um dos *youtubers* da pesquisa, com mais de oito milhões de inscritos. Luba foi enquadrado na categoria Diversidade, na pesquisa (THINK WITH GOOGLE, 2016), possivelmente por se assumir como homossexual, e, portanto, um “gaymer”, um “gay gamer”. A maioria do seu conteúdo vem da relação com o público por meio de plataformas como *Discord* e o *Reddit*. Luba conta com outros dois canais, um de *lives* (salvando as *lives* de seu canal principal neste para não abalar as métricas de visualização, visualização até o fim do vídeo) e um de games. Luba faz *vlogs* não só relacionados a sua vida cotidiana, mas principalmente, faz vídeos analisando postagens da internet (quadro OSHI – O Ser Humano na Internet). Entre seus vídeos mais populares estão COMENDO DOCES GIGANTES (ft. Gabbie Fadel) | LubaTV, 11 milhões de visualizações e BEBÊS YOUTUBERS (ft. Felipe Neto) | LubaTV, 5,4 milhões de visualizações, excluídos da pesquisa por não se relacionarem diretamente com o gênero *vlog*.

Quadro 2 – Amostra de vídeos de Luba

LubaTV – 8,16 milhões de inscritos (dados de 25/01/2021)							
<a href="https://www.youtube.com/channel/UCYALxwppPJjYyTMEwwEcNCQ">https://www.youtube.com/channel/UCYALxwppPJjYyTMEwwEcNCQ</a>							
ID	Título e link	Data	Duração	Visualizações	Likes	Deslikes	Comentários
LB1	GANHEI UM POKÉMON DE VERDADE // Favoritos do Mês #08 <a href="https://youtu.be/HYZKiFkxRU">https://youtu.be/HYZKiFkxRU</a>	22 out. 2015	15:11	7.288.662	433 mil	5 mil	23.156
LB2	Os INCRÍVEIS Erros do Corretor Automático // OSHI #35 <a href="https://youtu.be/g0N6vnshLTc">https://youtu.be/g0N6vnshLTc</a>	4 fev. 2019	18:40	6.603.042	700 mil	4,5 mil	14.975
LB3	As INCRÍVEIS Histórias de Encontros Ruins // OSHI #51 <a href="https://youtu.be/CgIBDd160Oo">https://youtu.be/CgIBDd160Oo</a>	10 jun. 2019	19:40	6.367.677	519 mil	3,3 mil	10.879
LB4	Erros do Corretor Automático (ft. Orochinho) // OSHI #53 <a href="https://youtu.be/HEQnD0vLGYU">https://youtu.be/HEQnD0vLGYU</a>	24 jun. 2019	13:49	5.273.558	734 mil	20 mil	17.119
LB5	Os INCOMPARÁVEIS Foras da Internet // OSHI #36 <a href="https://youtu.be/56dde_VhEek">https://youtu.be/56dde_VhEek</a>	11 fev. 2019	17:11	4.965.152	429 mil	2,3 mil	9.037

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

c) Júlio Cocielo possui o Canal intitulado CanalCanalha e tem mais de 20 milhões de inscritos. Seu canal parece estar bastante relacionado ao futebol, com desafios pertinentes a essa proposta. Alguns de seus vídeos mais populares são: AS INADEQUADAS GÍRIAS, RETROSPECTIVA DE FAVELA 2015 #RewindBr. Outros vídeos bastante populares são os relacionados ao futebol: LOUCOS DE COROTE<sup>57</sup> – COPA CIRROSE; PENALIDADES ENSABOADAS 2; #CANALHARESPONDE, entre outros. Alguns desses vídeos não são analisados pois se referem a gêneros distintos do *vlog*. Ele possui ainda três outros canais, sendo um com viagens, um com sua esposa (Canal Tacielo) e um sobre futebol. Cocielo também teve um quadro no programa Pânico, do canal Band. Seus vídeos (grande parte) giram em torno de contar histórias da sua vida, em formato de *vlog*.

<sup>57</sup> Marca de bebida popularmente conhecida como “cachaça”.

Quadro 3 – Amostra de vídeos de Júlio Cocielo

Canal Canalha – 20.1 milhões de inscritos (dados de 28/11/2020)							
<a href="https://www.youtube.com/user/CanalCanalha">https://www.youtube.com/user/CanalCanalha</a>							
ID	Título	Data	Duração	Visualizações	Likes	Deslikes	Comentários
JC1	AS INADEQUADAS GÍRIAS <a href="https://youtu.be/3tR2BxCnncI">https://youtu.be/3tR2BxCnncI</a>	23 de jan. de 2016	7:34 min	27.477.821	2,2 milhões	22 mil	48.955
JC2	AS VIOLENTAS BRINCADEIRAS DA MINHA INFÂNCIA <a href="https://youtu.be/5i0AZlghAP0">https://youtu.be/5i0AZlghAP0</a>	22 de jul. de 2016	8:57 min	21.024.436	1,7 milhões	17 mil	60.088
JC3	PEQUENAS ATITUDES IRRITANTES DE MÃE <a href="https://youtu.be/RTHRYQx6U7E">https://youtu.be/RTHRYQx6U7E</a>	8 de abr. de 2017	9:25 min	20.574.497	2 milhões	19 mil	41.882
JC4	PEQUENAS ATITUDES IRRITANTES 2 <a href="https://youtu.be/D8n-nuJQoc8">https://youtu.be/D8n-nuJQoc8</a>	13 de dez. de 2015	8:41 min	15.806.396	1,3 milhões	7,6 mil	29.434
JC5	PIRULITÃO ELÉTRICO #CANALHA RESPONDE 19 <a href="https://youtu.be/bjrl3FjWFA">https://youtu.be/bjrl3FjWFA</a>	5 de mar. de 2016	8:57 min	15.366.764	1,2 milhões	14 mil	81.434

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

d) Nilce Moretto e Leon são donos dos canais *Cadê a Chave*, *Coisa de Nerd* e *República Coisa de Nerd*, são casados e moram no Canadá. Recentemente inauguraram o canal *Financeiro*, para tratar de economia e finanças. Tal qual o canal de Júlio Cocielo, o *Cadê a Chave* é um canal que fala do cotidiano do casal, tendo sido criado como um canal auxiliar do *Coisa de Nerd*, comandado por Nilce, principalmente para mostrar os bastidores dos eventos relatados no canal principal. Trazendo temas cotidianos como política, temas sociais, e histórias do casal, o *Cadê a Chave* tem uma linguagem mais próxima ao gênero *vlog* como descrito pelos/as autores/as, com um modo de se apresentar mais próximo do público, sem tanta edição, mas, mais um modo diário/semanal de falar sobre a vida deles. Seus vídeos mais populares, na ocasião da seleção, foram todos analisados ao longo da pesquisa.

Ainda, sem sabermos ao certo como começou, o casal leva o estigma de ser um “modelo de casal”, já que fazem tudo juntos e apresentam grande cumplicidade. Os comentários dos fãs/inscritos nas redes sociais fazem questão de dizer que Leon e Nilce são um casal modelo, um ideal de relação afetivo-amorosa. Felipe Neto, em vídeo há alguns anos, ironizou a separação do casal Fátima Bernardes e William Bonner (apresentadores do *Jornal Nacional*) e disse:

O Brasil inteiro perdeu um pouco a crença no amor, William e Fátima eram um dos pilares pra gente acreditar no amor do felizes para sempre, a família perfeita, e agora todas nossas esperanças recaem sobre duas pessoas, duas pessoas que representarão a família perfeita, o amor sincero e o amor para sempre. Leon e Nilce, se um dia vocês se separarem, eu vou de jegue até o Canadá e enfio a porrada nos dois, até vocês voltarem a se amar, até rimou<sup>58</sup>.

Quadro 4 – Amostra dos vídeos de Nilce e Leon

Cadê a chave? – 4.09 milhões de inscritos (dados de 29/01/2021)							
<a href="https://www.youtube.com/user/cadeachave">https://www.youtube.com/user/cadeachave</a>							
ID	Título	Data	Duração	Visualizações	Likes	Deslikes	Comentários
LN1	QUEM BEIJOU PRIMEIRO? (TAG: Ele/Ela) - Ep.451 <a href="https://youtu.be/ZB4wWUvZdq0">https://youtu.be/ZB4wWUvZdq0</a>	4 de mai. de 2015	6:38	3.673.584	338 mil	1,5 mil	4.000
LN2	PROVANDO BEBIDAS JAPONESAS - Ep.931 <a href="https://youtu.be/yKzlitd_G0M">https://youtu.be/yKzlitd_G0M</a>	7 de mar. de 2017	8:44	3.530.771	240 mil	1,2 mil	4.567
LN3	MOUSSE DE GALAK - TALENTO SUPREMO -Ep. 590 <a href="https://youtu.be/BMly5js9PZo">https://youtu.be/BMly5js9PZo</a>	6 de nov. de 2015	5:14	3.000.728	159 mil	831	2.613
LN4	ZOANDO A PROFESSORA! (Nem Te Conto...) - Ep.547 <a href="https://youtu.be/FdCPk8qYjqI">https://youtu.be/FdCPk8qYjqI</a>	9 de set. de 2015	6:09	2.920.117	181 mil	992	3.816
LN5	NÓS ESTAMOS NO FILME DO SHAZAM! - Ep.1343 <a href="https://youtu.be/VA5HuS7pgXk">https://youtu.be/VA5HuS7pgXk</a>	27 de mar. de 2019	11:06	2.736.587	317 mil	2,6 mil	6.936

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

e) Kéfera Buchmann é proprietária do canal 5incominutos, com 10 milhões de inscritos. Kéfera foi uma das primeiras brasileiras a alcançar um milhão de inscritos no *YouTube* brasileiro. Seu último vídeo na plataforma foi em 25 de julho de 2020, ao completar 10 anos de canal. Mesmo não estando ativa, enquanto *youtuber*, os vídeos da Kéfera compõem o universo discursivo que permeou o *YouTube* nos últimos anos, sendo ela uma influenciadora bastante conhecida e tendo diversificado sua produção (livros, séries, vários filmes, linhas de esmaltes, óculos, outros produtos). Kéfera também atuou em novela da Rede Globo. Kéfera não conseguiu agradar ao público, em detrimento das suas mudanças pessoais (G1, 2020), o que fez parar de produzir para o *YouTube*. Seus vídeos mais populares como “5inco Minutos ‘BANG’ Paródia”, “DEZ PRAS CINCO - Paródia DESPACITO / Luis Fonsi ft. Justin Bieber” e outros

<sup>58</sup> A ÚLTIMA ESPERANÇA DO AMOR? - Ep.817. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kJ-JfTiAtJM>. Acesso em: 08 out. 2021.



não foram analisados na pesquisa por se caracterizarem como interpretação artística. Seus *vlogs* mais populares foram analisados e se encontram no quadro a seguir.

A partir de uma linguagem popular e, principalmente, com vídeos que parecem ser endereçados a jovens mulheres, mesmo que em alguns ela solicita que “*homens, não pulem o vídeo*”, trata assuntos sobre relacionamentos e outros temas alinhados ao feminino, a certo modo de ser mulher (ou que julgamos ter importância principal às mulheres) como “Minha primeira vez”, “Meu filme pornô”, “Término de relacionamento”, “Pressão estética” entre outros. Possivelmente por ter adotado uma linguagem feminista, inclusive na estética corporal, gerou recusa por parte de seu público, principalmente, masculino. Parece que ela, ao adotar outras posturas teve sua *base de fãs* transformada, e quando se olha nos comentários, parece ter mais *haters* (odiadores) do que fãs. Isso fez com que, há mais de um ano, tenha parado de postar vídeos no *YouTube*.

Quadro 5 – Amostra de vídeos de Kéfera

Sincominutos – 10.7 milhões de inscritos (dados de 24/02/2021)							
<a href="https://www.youtube.com/channel/UC3RpTX6fEMJ6KBNTTgXJB9w">https://www.youtube.com/channel/UC3RpTX6fEMJ6KBNTTgXJB9w</a>							
ID	Título	Data	Duração	Visualizações	Likes	Deslikes	Comentários
KB1	5inco Minutos – MEU FILME PORNÔ <a href="https://youtu.be/t9lp8UF1Thw">https://youtu.be/t9lp8UF1Thw</a>	12 de jul. de 2016	11:20	13.109.682	589 mil	51 mil	22.324
KB2	5inco Minutos - MINHA PRIMEIRA VEZ <a href="https://youtu.be/29j6TKzo4yc">https://youtu.be/29j6TKzo4yc</a>	5 de mai. de 2015	9:52	10.070.564	544 mil	20 mil	20.413
KB3	5inco Minutos - 50 FATOS SOBRE MIM <a href="https://youtu.be/VUiyv4fq2jI">https://youtu.be/VUiyv4fq2jI</a>	19 de fev. de 2015	15:59	8.307.853	419 mil	6 mil	16.403
KB4	5inco Minutos - BRIGA EM REDE SOCIAL! <a href="https://youtu.be/wMy9EEhSGVU">https://youtu.be/wMy9EEhSGVU</a>	25 de ago. de 2015	14:59	7.847.727	443 mil	7,4 mil	40.253
KB5	5inco Minutos - FEIURA EM FOTO 3X4 <a href="https://youtu.be/YEWGLIYSgB8">https://youtu.be/YEWGLIYSgB8</a>	29 de abr. de 2014	9:45	6.714.229	334 mil	3,4 mil	88.10

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Tendo realizado uma longa descrição dos vídeos, cenários, elementos de humor, cortes de câmera, recursos de linguagem, junto a transcrições das narrativas dos/as *youtubers*, foi recolhido um material de, aproximadamente, 57 páginas. As dispersões descritas dos vídeos foram, aos poucos, sendo categorizadas, por meio das recorrências e relações temáticas. Com o apoio do software ATLAS.ti, em sua versão gratuita, programa de análise qualitativa para

texto, gráfico, áudio e vídeo, o material descrito passou por leitura e categorização, identificação de excertos que se relacionam com os objetivos da pesquisa. Algumas categorias foram produzidas a partir do material, emergindo das suas relações, e não o contrário. Com o apoio do software foram gerados 17 códigos (ou categorias) por meio da identificação de 139 excertos. Os códigos foram: “Colaboração com *youtubers*”, “Consumo e estilo de vida”, “História pessoal, origem”, “Comportamento juvenil”, “Cultura juvenil”, “Sexualidade”, “Traição”, “Ludicidade”, “Produtos”, “Cultura da televisão”, “Escola”, “Estilo de vídeo”, “Judicialização, crime”, “Humor de constrangimento”, “Relação com outras pessoas”, “Marcas corporais”, “Relação com outras plataformas da cultura digital”.

Esses excertos e suas combinações reforçam a tese de que o *YouTube* é um local ou instituição pedagógica, e que suas lições se ancoram, em seu conteúdo e, nas estratégias discursivas da plataforma, ou que os/as *youtubers* precisam usar para alcançar bons índices de visualização, como o humor, as narrativas de si, os estilos de vídeos etc.

Assim, os conteúdos das pedagogias (consumo e estilo de vida, publicidade, sexualidade e gênero, comportamento juvenil e outros) e suas estratégias de ação ou modos de operação (histórias pessoais, colaboração com outros/as *youtubers*, humor de constrangimento, estilos de vídeos) se articulam intimamente nessa malha discursiva que tento mostrar na sequência. Saliento, entretanto, que, no curso da análise, para não abarcar todas os elementos encontrados na dispersão do *YouTube* alguns recortes foram feitos. A multiplicidade dos discursos levaria a análise a um ciclo sem fim caso tivéssemos perseguido cada enunciação apresentada. Os códigos ou categorias obtidas no processo de análise não foram analisados integralmente, sendo muitos absorvidos por outros. O resultado foi, ao invés de variadas seções analisando categorias específicas, a constituição de lições pela união dos ditos.

No próximo capítulo exploramos as lições constituídas pelos excertos selecionados. As lições e suas partes se apresentam nas seções e subseções. Por fim, um pequeno ensaio mostrando alguns dos recursos ou estratégias discursivas que tornam possível o conteúdo das lições se disseminar, na seção 5.3.

## 5 ALGUMAS LIÇÕES E ESTRATÉGIAS DAS PEDAGOGIAS CULTURAIS NO YOUTUBE

Tendo empreendido uma descrição longa sobre os ditos que circulam nos vídeos analisados, a partir da noção de discurso baseada em Foucault, desloquei meu material dos discursos ou enunciados para lições pedagógicas, que descrevo no decorrer do capítulo. Junto ao material, descrevo algumas estratégias discursivas encontradas ao longo da análise, como elementos que “falam junto” dos discursos sobre como ser jovem e consumidor.

### 5.1 APRENDER A COMPORTAR-SE COMO JOVEM

#### 5.1.1 Masculinidade e como (não) se relacionar afetivamente e amorosamente com outros/as jovens

Uma das lições presentes nos vídeos analisados trata das relações afetivo-amorosas entre os/as jovens. No vídeo analisado a seguir não há uma pretensão pedagógica explícita, ou seja, o objetivo dos/as *youtubers* em questão não ensinam diretamente como os/as jovens devem se relacionar com seus parceiros (ficantes, *crushs*, namorados/as, entre outros) (e para isso, há centenas de vídeos<sup>59</sup> no *YouTube* dando dicas de como namorar, conquistar alguém etc.). Entretanto, ao nível discursivo, seus ditos podem ser tomados como verdades e podem influenciar a construção de uma cultura sobre as relações afetivas. Em “Os INCOMPARÁVEIS Foras da Internet // OSHI #36” (LB5) o *youtuber* Luba, acompanhado de Jean Luca mostra *prints* (fotos da tela) de conversas com “foras” ou, histórias de *nice guys* e *nice girls*. Em nossa análise, a centralidade está em *nice guys*, especialmente pelo fato que numericamente são maiores e está associado fortemente à masculinidade hegemônica e a dominação masculina.

Essas definições pejorativas vêm significar, no caso de meninos/caras (*guys*) que se fingem de “amigos” ou “bonzinhos” para tentar conquistar alguém, em oposição ao cafajeste (*bad boy*). Ou, simplesmente podem ser boas pessoas, por isso a definição pode ser ambígua. “O *nice guy*, no sentido pejorativo, é o cara que age como amigo da mulher com a intenção oculta de progredir para um relacionamento sexual. [...] O *nice guy* disfarça seu interesse sexual de interesse amistoso não por ser (conscientemente) maquiavélico, mas por ser carente” (STACK EXCHANGE, 2019, s./p.). Nas situações lidas por Luba, trazidas de *posts* do *Reddit*<sup>60</sup>,

<sup>59</sup> Um exemplo no *YouTube* é canal Jovem Nerd. Sobre o podcast Nerdcast descrevi alguns desses ensinamentos em “Uma pedagogia das relações afetivo-amorosas no podcast Nerdcast” (MARTINEZ, 2020).

<sup>60</sup> Rede social com base em fóruns ou comunidades, também conhecidas como *subreddit*.

*nice boy* e *nice girl* são aquelas pessoas extremamente simpáticas e amigáveis que, após um fora, se tornam agressivas e ofensivas, que não sabem lidar com a rejeição (não apenas homens considerados evidentemente machistas, mas, em alguns casos, mulheres que apresentam a mesma reação à rejeição). Se um *bad boy* ou cafajeste não precisa lidar com a aprovação do outro e tem liberdade para fazer o que quer, inclusive, liberdade para não se envolver em uma relação amorosa estável, o *nice guy* se caracteriza justamente de modo contrário: pela necessidade de aprovação (por isso o bom comportamento, educação, cordialidade) e pela frustração de não conquistar a/o companheira/o desejada/o, o que se reverte em profunda frustração e ofensa ao outro.

Alguns prints a seguir tornam isso mais explícito:

Figura 1 – Prints utilizados por Luba



Fonte: Prints do YouTube.

Figura 2 – Print utilizado por Luba



Fonte: Prints do *YouTube*.

Os comentários de Luba e Jean Luca, vem, na maioria das vezes, denunciar ou ridicularizar o personagem que ofende, grande parte das vezes sendo homem, e que não entende o porquê é rejeitado, já que é (se acha) “tão legal”. No print anterior, em que diz “tirei tempo do meu dia para tratar você bem”, Luba e Jean Luca discutem: “Jean Luca – Ah, nossa que bom homem, não é mesmo!? Luba: Logo, saia comigo!” (LB5). Ainda, destacamos os seguintes excertos:

Luba – É sempre essa carta. Você é a pessoa mais incrível deste mundo. Aí tu diz não [resposta] nem é tudo isso...  
 Jean Luca – Nem queria mesmo. Nem tava afim.  
 Luba – Criança birrenta, vá se foder. Seu bosta.  
 Jean Luca – Vai morrer entrevado na punheta (LB5).

Os xingamentos proferidos por homens, geralmente endereçados às mulheres, reforçam a objetificação do corpo feminino já que, os homens não podem receber um “fora” por não

serem adequados, mas sim, porque a mulher “não prestaria” ou é “puta, vagabunda”. Ainda, “[...] eu sei que você não tem namorado, quem que iria ficar com uma \*\*\*\* igual você” (LB5). Os exemplos dados no vídeo são muitos. Inclusive, vídeos sobre esse tema se repetem algumas vezes no canal, já que, parece ser um conteúdo comum nos *subreddits* (*comunidades no Reddit*) que Luba e sua comunidade acessam.

Entre xingamentos, pedidos de nudes, ou “compra de nudes” alguns comentários de Jean Luca e Luba se destacam. Na situação em que, um menino pede nudes de uma “menina gostosa”, a mesma reclama que ele não sabe respeitar mulheres. “Luba – eu não acho tão desrespeitoso. Jean Luca – Nossa, eu não acho nenhum pouco desrespeitoso, eu acho que assim... Luba – é uma moeda de troca. Ai que horror [fazendo sinal para acabar, com as mãos]” (LB5).

Nos vídeos de Luba (nos analisados e muitos outros), o *nice guy* aparece como meme, como elemento viral da internet que pode ser comentado e tratado como conteúdo da mesma. Entretanto, deslocando do papel de meme, é interessante pensar o comportamento do *nice guy* como um comportamento (juvenil) masculino. Não há muitas informações na internet sobre o *nice guy*, pelo menos não em português. Existem alguns vídeos no *YouTube* que explicitam o que significa. Entre esses vídeos, um dos materiais indicados que se repetem são os livros de *Robert A. Glover*, psicoterapeuta, palestrante e *coach*. Não tomamos aqui seus livros, com viés de autoajuda, como referência acadêmica sobre o assunto. Porém, o discurso de autoajuda está presente na sociedade e “[...] se trata de ferramentas que as pessoas procuram para orientar a sua vida e que, em muitos casos, tem efeitos significativos na maneira como elas vivem” (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 09), logo, com essa prerrogativa, usamos em relação com alguns ditos vindos dos vídeos de Luba. Nos vídeos, por mais que os *nice guys* sejam ridicularizados, seus comportamentos não deixam de ser o assunto central, e cabe ao/à espectador/a se interessar (ou não) pelo seu modo de ser. Discursivamente, de forma negativa ou não, está em evidência um modo de se relacionar afetivamente, seja pela negação da violência e, por que não, *nice guys* realmente bons (fruto de um trabalho sobre si para melhorar) ou tomando o comportamento (controle, insegurança, violência, ofensa) deles como referência.

No livro “*No More Mr. Nice Guy: A proven plan for getting what you want in love, sex and life*” (em tradução literal *Chega de cara legal: um plano comprovado para conseguir o que você quer em amor, sexo e vida*), Glover (2003) explora a *Nice Guy Syndrome*, a síndrome do cara bonzinho, o roteiro mental que homens desenvolvem, a partir das experiências infantis e que os tornam bonzinhos, frustrados (emocionalmente e sexualmente) e por isso, não alcançam felicidade. Para o autor, psicoterapeuta que trabalha com terapia em grupo para

homens, muitos deles ainda na infância desenvolvem certos comportamentos em função do abandono ou afastamento/distanciamento emocional paterno. Também por não superarem a fase do ego, em que as crianças acreditam que o mundo gira ao seu redor. Essa “síndrome” está relacionada também com mudanças estruturais na sociedade americana, entre elas: a explosão geracional das décadas pós-guerra, o afastamento dos pais (em função da guerra) e a criação feita especialmente pelas mães (o que geraria um afastamento dos homens na educação dos meninos); uma educação escolar feita praticamente por mulheres (e, em sua lógica, os meninos são ensinados a agradar as mulheres) e a ascensão do feminismo radical que prega que os homens são ruins. Segundo o autor, essas condições fizeram os homens sensíveis, mas, fragilizados, pois não conseguem lutar pelo que querem, se importam muito com os sentimentos dos outros e querem ser agradáveis, por consequência, amados, respeitados. Com isso, há uma completa negação de sua imagem, precisam ser bonzinhos para não revelar suas fragilidades e inseguranças, e, não revelam seus sentimentos, o que em algum momento faz com que se tornem explosivos e agressivos (como grande parte dos *prints* apresentados por Luba).

Longe de endossar os pressupostos de Glover (2003), há sentido em trazê-lo para problematização. Acreditando ou não em suas premissas, há masculinidades produzidas e que tem sentido na sua interação com suas/eus parceiras/os afetivos. Ou, tentativas de conquistar a pessoa desejada (virtualmente ou não). O que Glover (2003) pretende ensinar, baseado em uma experiência de 30 anos de atuação na área, é que os homens precisam deixar de ser bonzinhos (e não se tornarem necessariamente maus), mas sim integrados, que gostem de si (e com isso não tenham “vergonha tóxica” com que faz mudar seus comportamentos buscando atender as expectativas dos outros); que busquem atender suas necessidades e não apenas as dos/as parceiros/as; que consigam expressar seus sentimentos, deixando de ter medo de conflitos e tornando explícitas suas vontades.

Tomar alguns dos enunciados do livro de Glover (2003) como verdade (apesar dos seus pressupostos machistas) é pôr em circulação diferentes discursos que concorrem na produção de masculinidades juvenis. A masculinidade hegemônica (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013) ou a dominação masculina (BOURDIEU, 2017) apesar de não se basearem, unicamente, na violência, usam dela para fazer valer seus ideais. No caso do *nice guy*, a violência é tomada como poder pelas masculinidades subordinadas (homens, jovens que se sentem inferiorizados não só pelas mulheres, mas entre os seus). Nos embates de gênero entre homens e mulheres, especialmente tendo os homens como referência: “Qualquer estratégia de manutenção do poder é mais comumente envolvida na desumanização de outros grupos e num correspondente definhamento da empatia e do envolvimento emocional subjetivo” (CONNELL;

MESSERSCHMIDT, 2013, p. 271). No caso que analisamos, o hegemônico não tem necessariamente a ver com hegemonia de classe social, mas, masculinidades múltiplas com pequenos padrões identificáveis. No caso do *nice guy*, Glover (2003) identifica em seu trabalho terapêutico características específicas desses homens que, com experiências de infância distintas, tem um “roteiro mental” ou “script” de agir semelhante, usando da bondade e a necessidade de aceitação como uma negação de si e, por que não, de seus impulsos essencialmente masculinos (guerra, conquista, sexo, respeito, convivência masculina necessária e desejável). É interessante pensar que, esse *nice guy* integrado, que tem como

[...] forma de masculinidade – o homem forte, decidido, exigente, mas que é sincero e sabe o que quer, merecendo, por isso, ser cultuado, “mimado” e atendido em todos os seus desejos [...] se narra como um exemplar “raro” de homem, que se encaixa perfeitamente nas descrições feministas para um homem machista e opressor (PARENTI FILHA, 2018, p. 129).

Novamente, lembrando que o hegemônico aqui não significa dominante ou predominante estatisticamente, pelo menos não admitido conscientemente pelos homens (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013) o ideal hegemônico, que para Bourdieu (2017) é um ideal infantil “[...] refere-se a um sujeito viril, ciumento, provedor, competitivo e que até pode se tornar agressivo” (PARENTI FILHA, 2018, p. 138). Além de ideal, no caso de Bourdieu (2017) a dominação masculina, estrutural e talvez, inescapável, torna o comportamento masculino naturalizado, fazendo parte “da ordem das coisas”. E, tendo por base a violência, não unicamente física, mas, especialmente simbólica,

[...] violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento, ou em última instância, do sentimento (BOURDIEU, 2017, p. 12).

O conceito de masculinidade hegemônica é valioso nesse contexto quando Connell e Messerschmidt (2013, p. 255) explicam que:

Devido ao fato de o conceito de masculinidade hegemônica ser baseado na prática que permite a continuidade da dominação coletiva dos homens sobre as mulheres, não é surpreendente que em alguns contextos a masculinidade hegemônica realmente se refira ao engajamento dos homens a práticas tóxicas – incluindo a violência física – que estabilizam a dominação de gênero em um contexto particular. Entretanto, a violência e outras práticas nocivas não são sempre as características definidoras, uma vez que a hegemonia tem numerosas configurações.



O comportamento dos *nice guys*, ridicularizado, mas também, tornado visível, alinha-se a violência simbólica, manifesta-se nos comentários ofensivos às mulheres e, principalmente, ao seu comportamento sexual (vagabunda, prostituta), sempre no sentido da inferiorização ou diminuição do feminino. E é também um esforço histórico masculino para se manter dominante, esforço que se traduz nos discursos machistas, políticos e religiosos de nossas sociedades, especialmente a brasileira. Um exemplo disso é quando o presidente brasileiro Jair Bolsonaro, eleito em 2018, estimula o “turismo” e a exploração sexual dizendo: “*Quem quiser vir aqui fazer sexo com uma mulher, fique à vontade [...]*” (REDAÇÃO PRAGMATISMO, 2019, s./p.). Isso, no âmbito do discurso, não é muito diferente de querer comprar fotos de uma mulher nua como exemplificam os *youtubers* em um print comentado.

Tomando o discurso como objeto e na impossibilidade de perceber como esses ditos influenciam objetivamente como os/as jovens consumidores se percebem no processo, a questão que permanece é com quem os/as jovens se identificam: com os que criticam os *nice guys* ou são e concordam com eles? E, de que maneira, esses discursos machistas não são um dos vetores que fazem o conteúdo digital ser impulsionado? As pedagogias no *YouTube* operam, a partir da dispersão dos discursos, situando múltiplas masculinidades, marcadas tanto pela ironização como também pela valorização de ações machistas. Os vídeos aqui analisados são uma pequena amostra do universo gigantesco de vídeos do *YouTube*, valorizando múltiplos modos de agir como homem.

### 5.1.2 Como se comunicar

Outro aspecto emergente nas lições sobre como ser jovem é o comportamento juvenil nas redes sociais. No vídeo “5inco Minutos - BRIGA EM REDE SOCIAL!” Kéfera argumenta sobre o porquê as pessoas gostam de discutir nas redes sociais. Para ela, um dos motivos é a inveja, principalmente nas fotos e perfis de mulheres, e “[...] sempre vai ter uma puta pra falar ‘hmm, que cabelo ressecado’, ‘não gostei dessa roupa’, ‘nossa queridinha, você é uma corna’” (KB4).

O “ódio gratuito” é também um dos motivos para brigas nas redes, principalmente, quando não há “motivo aparente” para odiar a pessoa. Kéfera continua, insistindo que “[...] eu percebi que não é coisa de mulherzinha esse negócio de ficar brigando em redes sociais, porque tem muito homem que também tá causando” (KB4). Para isso, Kéfera indica: “Abre um site

maravilhoso chamado *RedTube*<sup>61</sup>, clica lá numas gostosas, nuns gostosos e descasca [gesto de masturbação] entendeu, arrasa! Mas para de ficar enchendo o saco dos outros, ou se metendo em briga em rede social, meu deus do céu”. Não é preciso muito esforço para entender a relação designada por Kéfera: a frustração ou falta de atividade sexual seria base para o “ódio gratuito”. Rebs (2017, p. 2520) confirma a conclusão de Kéfera:

[...] o ódio desses sujeitos pode ser pensado como resultado justamente de frustrações e insatisfações (sexuais ou de autopreservação, por exemplo) [...] descarregadas em seus discursos violentos, propiciando possíveis respostas a si de satisfação ou gozo pela humilhação do outro.

Mesmo sem condições de aprofundar tal alternativa, entende-se que socialmente esta explicação é reconhecida como válida. Ramírez (2017) na mesma direção argumenta que, do ponto de vista psicológico da adolescência<sup>62</sup>, o uso das redes sociais serve, especialmente, para criar identificações com pares, mas que essa identificação está relacionada com a agressividade, sobretudo, quando se trata de competitividade e a vigilância nas redes. Para o autor:

Trata-se de mostrar sua forma de gozo aos olhos do outro, mas Lacan ensina que justamente a base do racismo, da segregação, do ódio ao semelhante é o ódio à forma diversa do gozo do outro. As RSV<sup>63</sup> permitem manter os outros vigiados em seu gozo, seus parceiros, suas formas de entretenimento. Essa compulsão por olhar como gozam os outros é também uma forma de ódio. [...] o que odeia não quer perder nenhum movimento do odiado, para logo atacá-lo por seu modo diferente de gozar e, de passagem, satisfazer sua agressividade (RAMÍREZ, 2017, p. 92).

O gratuito, na ótica de Kéfera pode ter a ver com a frustração sexual. Mesmo assim, a *youtuber* continua argumentando sobre as pessoas que brigam nas redes sociais. Uma delas, diz respeito a liberdade de expressão e a necessidade de “dar sua opinião em tudo”, principalmente no *Facebook*:

Pessoal lá no *Facebook* eles existem pra reclamar, pra te criticar e pra querer expor a opinião deles o tempo todo, só que essa coisa de expor a opinião às vezes passa do limite e vai pra maldade. A pessoa não tem mais essa de “ai, eu quero expor a minha opinião”. Cê tá enchendo a *timeline* dos seus amigos, de bosta, é isso que cê tá fazendo, entendeu? Às vezes as pessoas vão lá e comentam alguma coisa, tipo, pejorativa, pra mim, sabe? Eu ignoro, sinceramente, porque cá entre nós, eu estou há cinco anos no *YouTube*, se eu ainda tivesse dando bola pra críticas, eu teria deletado meu canal no primeiro ano, ou então, nos primeiros três meses. Então assim, não venha me dizer “você não sabe lidar com críticas” porque eu sei lidar com críticas, só que assim, meu saco tá explodindo! Porque vocês só brigam entre vocês, principalmente, gente, qual é [barulho e expressão de confusão]. Na minha *fanpage*, eu tenho medo até de falar bom dia, que o pessoal já chega: “bom dia, nossa, meu deus, cê tá sendo racista, porque

<sup>61</sup> Site com vídeos pornográficos.

<sup>62</sup> Não tomamos a noção de adolescência da psicologia como referência principal no trabalho, mas, a usamos aqui pois nos ajuda a compreender as múltiplas direções dos discursos endereçados aos/às jovens.

<sup>63</sup> Redes sociais virtuais.

“você escreveu bom dia e você mandou *emoticon* sorrindo, e as pessoas que são infelizes?” Para, para! (KB4).

O cruzamento da fronteira entre vida privada e pública possivelmente potencializou a interação das pessoas, acompanhada dos novos limites estabelecidos pelas redes sociais. O modo pelos quais as pessoas reagem nas redes sociais é bem distinto das interações presenciais, especialmente pois, há diferenças basilares entre espaços públicos (escola, shopping, praças, restaurantes, entre outros) e espaços digitais. Rebs (2017, p. 2515) a partir da obra da jornalista Raquel Recuero sintetiza essas mudanças de interação com base nas redes sociais:

- (1) Replicabilidade – a informação é facilmente replicada, copiada e passada adiante. Logo, a capacidade de difusão de informação é enorme;
- (2) Persistência – a capacidade de permanência das informações publicadas nos SRS<sup>64</sup> (nos espaços públicos mediados), ou seja, possibilitar a sua perenidade na internet;
- (3) Buscabilidade – as pessoas e as informações são facilmente “acháveis”;
- (4) Audiências Invisíveis – o público que acompanha a nossa vida virtual não é claro. Com isso, não sabemos exatamente quem está nos “seguindo”, nos “escutando”, prestando atenção no que escrevemos/falamos (como ocorre nos ambientes não mediados). Por isso, temos uma audiência invisível e que nem sempre faz parte do grupo de amigos (ainda mais com a opção de “marcar” amigos em postagens no Facebook, por exemplo).

Associados ao “[...] anonimato, a ausência física do sujeito para as interações virtuais ou mesmo a falta de leis claras referentes a comportamentos na rede online” (REBS, 2017, p. 2516) e ao fato de que “todo mundo quer dar sua opinião” a liberdade dos usuários se torna quase infinita. Especialmente, quando se tratam de *fanpages* e páginas pessoais destinadas a dar atenção a um personagem público específico.

Durante o seu monólogo, sobre o porquê as pessoas brigam nas redes sociais, Kéfera indica mais motivos:

Cortou o cabelo? “Tá feia”. Colocou *megahair*? “Tá falsa”. Postou foto de um prato de salada? “Hmm, nossa, que chata, é *fitness*”. Postou foto de um hambúrguer? “Nossa, por isso que tá gorda”. Postou foto usando shorts? “É vagabunda”. Postou foto de saia cumprida? “É crente”. Falou “é crente” num vídeo, no *YouTube*? “Ai meu deus, parou, ela odeia os crentes, essa menina, ela é satanista” [...] (KB4).

Kéfera oferece exemplos de críticas e comentários feitos em suas fotos, quando posta que emagreceu e as pessoas julgam que ela fez “cirurgia para diminuir a cara”, ou quando ela posta foto com muita maquiagem e chamam ela de “travesti” ou ainda, quando postou uma foto com uma vela dentro de um copo (em um restaurante) e comentam: “A Kéfera é macumbeira; deu certo no *YouTube* porque fez pacto com o demônio; tá acendendo vela pra agradecer ao

---

<sup>64</sup> Sites de Redes Sociais.

diabo [...]” (KB4) evidenciando, segundo ela, desrespeito às pessoas de todas as religiões que poderiam, efetivamente, se magoar com comentários desse gênero.

A solução adotada por Kéfera foi:

[...] tacar o foda-se de vez, quem me achar grossa, acha; quem não acha, que bom que não acha porque eu não sou. Postei essa foto aqui [mostrando a foto] com a seguinte legenda: “Nossa Kéfera, tá parecendo um travesti, usa menos maquiagem”. Aí o que eu falei: “Tô parecendo um travesti mesmo, e se reclamar eu faço uma cirurgia pra colocar uma rola no lugar da minha pepeca (eu curto maquiagem exagerada, parem de reclamar, cacete)”. Eu sei que tem muita gente me vendo como babaca nessas horas, mas gente, não é questão de grosseria, é questão de não aguentar mais a “encheção” de saco (KB4).

Kéfera propõe como modo de resistir a esses comentários sua autenticidade: tacar o “foda-se”, ser quem ela é. A autenticidade, aliada a performance, faz de Kéfera uma personalidade bastante adequada para o tempo presente, adequada à modernidade líquida. Para Sibilia (2015, p. 358) a autenticidade como valor

[...] assume a existência de uma essência interiorizada que constituiria o núcleo de cada indivíduo: uma entidade relativamente fixa e estável, hospedada nas profundezas de cada um, que nos acompanharia e se sedimentaria ao longo de toda a vida. Ser autêntico, portanto, implicaria uma fidelidade a esse centro identitário ancorado nos abismos de si mesmo. Tanto esse desejo como essa demanda de autotransparência assumem que há um ser e uma verdade “dentro” de cada um de nós.

Mesmo assim, a autora nos lembra que essa definição é ambivalente em relação ao tempo em que vivemos com identidades cada vez mais fragmentadas, flexíveis, mutantes. Os modos com que vivemos (ou muitos de nós vivem) é performático, em uma cultura que exige a exposição constante. Ao mesmo tempo em que é preciso ser autêntico é, sobretudo, necessário mostrar essa autenticidade a todo custo (SIBILIA, 2015).

O que se coloca é que, com o enfraquecimento ou anulação da distinção entre público e privado, a autenticidade vira performance. Kéfera, para além da formação profissional, é uma *performer*, alguém que o seu papel é ser ela mesma em suas redes já que, a “verdade interior” se traduz em verdade nas telas, nas redes, nos discursos sobre ser autêntica.

Essa autenticidade tem relação com a trajetória que cada um desempenha até chegar ao status de celebridade, influenciadora. Por exemplo, para Abidin (2021), os/as influenciadores/as digitais, entre eles, *youtubers* que lucram com publicidade, são pessoas comuns que ganharam visibilidade. Segundo a autora:

[...] eles estavam ali há anos com sua voz, autenticidade, informalidade, conteúdo orgânico e pensamentos autênticos. Influenciadores digitais eram usuários da internet comuns, como eu e você, que acabaram tendo um pouco mais de fama e visibilidade online. Portanto, eles têm muito mais proximidade e intimidade com pessoas comuns

— com quem estão tentando se relacionar — quando comparados com celebridades tradicionais que são consideradas personagens de alto padrão, elitizadas e intocáveis (ABIDIN, 2021, p. 292).

Por isso, quando Kéfera resolve ser “quem ela é” mostra ao público que ele também tem liberdade de ser “como eles são” e que, em alguma medida, ser popular talvez seja possível a todos. Por ser “do povo”, os/as influenciadores/as frequentemente parecem entender como os/as seguidores/as se sentem, e, portanto, usam dessa conexão para vender produtos que agradarão seu público. Isso não acontece sempre, já que, com a chegada de outras plataformas que permitem uma exibição de perfeição e ostentação, como o *Instagram*, gera certo afastamento com o público.

Mesmo afirmando que existem muitas pessoas que expressam suas opiniões com educação, outras que só querem “falar, falar, falar”, ela inclusive, muitos defendem a liberdade de expressão, principalmente porque “[...] a internet é isso, liberdade de expressão” (KB4)<sup>65</sup>. Nestes casos, Kéfera aconselha:

Você pega sua liberdade de expressão, você vê alguma coisa que você não gosta, você fala a sua opinião em voz alta pra você mesmo, depois cê pega, abre o seu próprio cu e se enfia dentro dele, e não enche o saco dos outros. Que tal? É uma ótima dica sobre o que você pode fazer com a sua liberdade de expressão. “Ah, metida! A fama subiu a cabeça”. Ah, pra puta que pariu, já falei que tô nervosa. Me respeita também, tenho meus momentos, tô na TPM, entendeu? [últimas palavras com voz de choro] (KB4).

Kéfera, conclui, depois dos seus argumentos que “[...] eu estou perdendo o tesão de usar rede social, sinceramente assim, porque tudo que a gente acaba postando vira um problema. Não falo mais nada, porque não dá pra falar mais nada. E não sou só eu [...]” (KB4). Mesmo assim:

Apesar de que às vezes irrita e dá vontade de parar de usar essa caralha dessas redes sociais que às vezes vem mais pra infernizar a vida da gente do que pra favorecer alguma coisa, a gente continua usando né? Não vou falar que vou parar de usar porque não vou [...] (KB4).

É interessante pensar que alguns anos depois desse vídeo, Kéfera parou de postar vídeos no *YouTube*. Entretanto, suas opiniões sobre liberdade de expressão e os limites do comentário

---

<sup>65</sup> Vale lembrar edição da Medida Provisória 1.068, de 6 de setembro de 2021 feita pelo presidente atual Jair Bolsonaro, que altera o Marco Civil da Internet e restringe a ação das plataformas de redes sociais de excluir perfis e conteúdos que divulgam discurso de ódio, notícias falsas e ataques a democracia brasileira. Segundo o presidente da Ordem Brasileira dos Advogados, Felipe Santa Cruz: “[...] ‘essa MP equivale a dar um salvo conduto para disseminar mentiras, discursos de ódio e ataques à democracia. Nada tem a ver com liberdade de expressão. Ao contrário, libera uma ferramenta de destruição da democracia e da própria liberdade de expressão’” (REDAÇÃO, 2021, s./p.). Se torna crescente no país a instabilidade e a tensão entre liberdade de expressão e democracia.

(ou o limite para aguentar “enchecção de saco”) ressoam no tempo, afinal, o ódio e os discursos de ódio nas redes sociais são um problema grave do cotidiano digital. Sobre isso, dois comentários se fazem pertinentes.

Em primeiro lugar, a figura presente nos discursos de Kéfera: *os haters* ou “os que odeiam”. Unidos pelo ódio, protegidos (ou não) pelo anonimato através perfis falsos, atingem pessoas e grupos específicos.

O seu discurso é repleto de violência explícita por meio das palavras que parecem gerar o efeito esperado justamente pelo seu excesso. Ou seja, as repetições, a quantidade de xingamentos, as ações coletivas programadas ou mesmo o alto teor de agressividade cíclica no discurso é o que traz o trauma ao sujeito a ser lesado (REBS, 2017, p. 2513).

Rebs (2017) contribui para a discussão ao argumentar que, na rede não há simplesmente “ódio gratuito”, mas que esse ódio é quase sempre ancorado em preconceitos e condições históricas como o machismo, racismo, homofobia, sexismos e outros. Mesmo que Kéfera fale sobre a competição feminina, também lembra que os homens estão presentes em seus comentários. No seu canal do *YouTube*, especificamente, existem muitos comentários a ridicularizando por tomar para si algumas ideias feministas como cuidados com corpo, adequações na linguagem, entre outros elementos. Ou seja, há, querendo ou não, um ataque a sua pessoa, não só porque é famosa, mas também por ser mulher, expressão de misoginia. E por isso, não é mais “ódio gratuito”, mas, discurso de ódio. Segundo Rebs (2017) já pelas características citadas (anonimato, ausência física, falta de regulação)

[...] algumas pessoas se sentem livres para demonstrar diferentes formas de agressividade por meio do seu discurso de ódio. Essas formas, entretanto, nem sempre são vistas no mundo concreto, o que dá a impressão de que o universo virtual trouxe ou desenvolveu “mais violência”, quando nos parece que ele apenas potencializou e possibilitou a visualização deste ódio já presente (e/ou escondido) na sociedade [...] (REBS, 2017, p. 2516).

Em segundo lugar, a tensão entre liberdade de expressão e discurso de ódio no Estado Democrático de Direito. O fato de que toda opinião é válida e merece ser exposta e respeitada já opera em via contrária a democracia. Sobretudo, quando o discurso

[...] exprime uma ideia de ódio, desprezo ou intolerância contra determinados grupos, menosprezando-os, desqualificando-os ou inferiorizando-os pelo simples fato de pertencerem àquele grupo, motivado por preconceitos ligados à etnia, religião, gênero, deficiência, orientação sexual, nacionalidade, naturalidade, dentre outros (POTIGUAR, 2015, p. 18).

Para Potiguar (2015)<sup>66</sup> não existe consenso entre os limites da liberdade de expressão no ocidente, especialmente quando toma os exemplos americano e alemão quanto ao tema, sendo o primeiro liberal, e o segundo bastante regulado. Todavia, para o autor, a questão está assentada no direito ao reconhecimento da diferença e igualdade de direitos, e, portanto, diretamente na dignidade humana, princípio da democracia brasileira. Segundo Potiguar (2015, p. 41):

O discurso do ódio é a implantação direta ou indireta, clara ou sutil, de um pensamento que não reconhece o outro como um igual merecedor de respeito, procurando atingir sua honra, sua moral e, muitas vezes, criando na sociedade um conceito pré concebido desses grupos, mais se aproximando de um verdadeiro ato violento promovido por meios discursivos e que em nada se coaduna com o atual Estado Democrático de Direito.

O direito à liberdade de expressão, a “[...] possibilidade que tem o ser humano de utilizar da linguagem de forma livre para constituir o seu mundo e expressar suas ideias” (POTIGUAR, 2015, p. 176) é um direito básico. Todavia, como ressaltado pelo autor, o modo como a linguagem é utilizada pode ser “[...] prática de uma atitude desrespeitosa para com uma pessoa isolada, ou com uma coletividade” (POTIGUAR, 2015, p. 176). A ofensa à dignidade humana, a falta do reconhecimento da diferença e a igualdade de direitos “[...] rompe com a possibilidade da construção de um Estado Democrático de Direito” e “[...] a liberdade de expressão é utilizada contra a própria liberdade de expressão. A democracia é utilizada contra a própria democracia” (POTIGUAR, 2015, p. 178).

O autor ainda reforça a ameaça dos discursos de ódio a democracia:

É por este motivo que os discursos de ódio são tão ameaçadores ao constitucionalismo, especialmente quando buscam usar a constituição contra ela mesma, invocando o direito de expressão como autorizador de um discurso que nega a própria igualdade constitucional (POTIGUAR, 2015, p. 15).

É por meio dessa problematização sobre o ódio e como se comunicar nas redes sociais, especialmente, que analisamos os discursos que emergem nos vídeos. A tensão entre ódio, liberdade e democracia se colocam aqui como mais um elemento que compete na produção de subjetividades juvenis, já tão marcadas pelo desinvestimento social na educação, precariedade do trabalho e outras possibilidades de construir um projeto de futuro que possibilite uma vida com dignidade. De modo mais específico, denota como nós jovens desse tempo construímos

---

<sup>66</sup> Alex Lobato Potiguar é Doutor em Direito e Professor na Universidade do Pará. A referência citada em questão é a tese “Discurso do ódio no Estado Democrático de Direito: o uso da liberdade de expressão como forma de violência”.

nossas identidades<sup>67</sup>, cada vez mais marcadas pelo olhar do outro, pela vigilância das redes sociais e pela admiração da performance dos/as influenciadores/as digitais. Os modos pelos quais os/as jovens se posicionam na internet e participam das redes parece, na maioria das vezes, estar engajando comentários de ódio, o que opera na via contrária da democracia. Todavia, podemos pensar que os/as jovens podem se organizar de diferentes modos nas redes para manifestar-se e organizar-se em coletivos, inaugurando outros modos de comunicar-se.

### 5.1.3 Ser criança e ser jovem: entre fronteiras

Outra lição associada a ser jovem está relacionada com a percepção de não ser mais criança, seja pelas mudanças no corpo ou, pela nostalgia da infância. Um dos aspectos presentes aqui é o da maturação biológica e da descoberta ou encontro com as primeiras experiências sexuais.

O vídeo “5inco Minutos - MINHA PRIMEIRA VEZ” (KB2) de Kéfera trata, tal como o título, sobre o tema da primeira vez em que (especialmente) meninas fazem sexo. Ao longo do vídeo, ela não conta nenhuma história específica de sua primeira experiência sexual; oferece, no entanto, um conjunto de conselhos para meninas (e meninos) sobre o assunto, considerando que sexo é “tabu” e que muitas vezes os/as jovens não têm com quem conversar sobre tais temas. Esse é um dos exemplos de Bauman (2008) sobre as celebridades: suas experiências de vida são tão valorizadas socialmente a ponto de seus conselhos serem dados e recebidos pelos/as jovens consumidores/as.

Infelizmente, ainda hoje em dia, sexo é um tabu pra muita gente. Principalmente pra os pais. Então eu sei que muitas pessoas, muitas meninas e meninos que me acompanham aqui são novos e teoricamente, crianças e adolescentes que, provavelmente não passaram por isso, mas que vão passar, com certeza absoluta, eu garanto pra você, a não ser que você seja pra ser encalhada o resto da vida, mas aí o problema é seu né? [...] Ainda tem muitas famílias que consideram sexo um assunto proibido, que ainda falam

---

<sup>67</sup> Nossa compreensão de identidade, amparada na pós-modernidade ou modernidade líquida exige de nós o entendimento de que ela não é fixa e imutável, inata ou essencial, mas sim, configuração produzida na/por meio da cultura (HALL, 2006). Entendemos, portanto, que as identidades são culturais, mediadas por características como gênero, raça, etnia, nacionalidade etc. Elas se dão também nos grupos juvenis, quando os/as jovens se organizam em grupos (roqueiros, funkeiros, esportistas, nerds e tantos outros) definem para si algumas características e compartilham com os outros. Porém, como Hall (2006) aponta, a noção de identidade moderna ainda é forte, o que implica sempre usar o conceito de identidade “sob rasura”, com cautela. Amparada em Bauman (2001, 2008) pensamos a identidade enquanto construção, amparada principalmente pelos bens de consumo, muitas vezes compradas pelos/as jovens para que se identifiquem com um nicho, uma subcultura ou um grupo e pelo consumo cultural. Para Canevacci (2005, p. 18): “Contudo, ao longo dos fluxos móveis das culturas juvenis contemporâneas - plurais, fragmentárias, disjuntivas - as identidades não são mais unitárias, igualitárias, compactas, ligadas a um sistema produtivo de tipo industrial, a um sistema reprodutivo de tipo familiar, a um sistema sexual de tipo monossexista, a um sistema racial de tipo purista, a um sistema geracional de tipo biologista”.



coisas piores pra os filhos, do tipo: “fazer sexo é feio”, “fazer sexo é pecado”, “fazer sexo é coisa de gente ruim”, “não faça porque você está errado”, quando na verdade não é gente, afinal de contas sabe como é que você parou aí? Tcharam! Seus pais fizeram isso, por isso que você tá aí. Você surgiu no mundo não foi pela cegonha não, você não é filho do divino espírito santo [...] E se tiver algum pai, alguma mãe assistindo agora, calma gente, eu sei que eu sou nova, que eu só tenho 22 anos, então, teoricamente, eu também não posso falar muito porque eu não tive filhos ainda, espero um dia ter, mas daqui há dez anos, porque criança é uma coisinha que é difícil, né? Então é uma coisa que eu não tô querendo no momento mas, eu prefiro que vocês ouçam o que eu tenho a dizer e a minha opinião, do que vocês saírem por aí ouvindo coisas aleatórias e afirmações, às vezes, muito errôneas e que podem, até mesmo, prejudicar você. Lembrando que o que eu vou dizer aqui nesse vídeo não é uma verdade absoluta, o que eu penso você tem o direito de concordar ou discordar, e você pode usar os comentários aqui embaixo, pra fazer isso. Então, sinta-se à vontade para entrar nesse debate que eu vou entrar agora, espero que vocês me vejam como uma amiga e que vocês ouçam, vocês que tem pais que não conversam com isso sobre vocês [barulho de erro e indicador de que a última frase está errada] (KB2).

Colocando-se na posição de quem quer ser ouvida, ou, ainda mais, precisa ser ouvida pois, mesmo não trazendo uma verdade absoluta, traz algumas verdades, Kéfera aponta alguns conselhos para o seu público, inclusive, se posicionando em oposição a muitas famílias que consideram o sexo proibido, ancorados, especialmente, pelo discurso religioso do pecado e da moralidade cristã. Descrevo, na sequência, alguns desses conselhos.

Para Kéfera, os/as jovens de hoje “[...] têm muita pressa, de tudo. E eu também tô me incluindo nisso, também tenho muita pressa pra muita coisa na minha vida, e eu só tenho 22 anos, e às vezes falta eu colocar isso na minha cabeça” (KB2). Ela continua: “[...] tá todo mundo com uma urgência de acelerar e pular etapas da própria vida, eu acho tão gostoso a infância, meu deus, se vocês soubessem quanta falta eu sinto de brincar de Barbie [...]” (KB2).

O tempo veloz da modernidade líquida parece que faz todos nós termos pressa. Isso não é exclusividade das crianças ou dos/as jovens. Entretanto, os fluxos de consumo exigem de nós cada vez mais velocidade para consumir, aprender, desaprender, adquirir, descartar. Trazem também excesso de informação. A velocidade e o excesso crescentes, trazem à tona, em muitas pessoas a nostalgia, lembrança de tempos mais tranquilos, seguros, inocentes (HERNANDEZ, 2011). A nostalgia da infância e dos tempos mais simples é um dos modos pelos quais os discursos sobre juventude se articulam, conforme Rockembach (2018).

Kéfera, ao falar da infância considera a passagem para a adolescência:

[...] há dez anos atrás, quando eu tinha doze. Que é justamente a sua transição de criança pra pré-adolescente sabe? Aquela coisa que cê é e também não é. E cheia de hormônio, e os meninos começam na punhetinha e daí as meninas ficam “ah meu deus!” [barulhos simbolizando gritos]. E daí começa a chorar, entra na TPM, aí menstrua, daí cabô a infância (KB2).

Entre histórias da infância, Kéfera argumenta que é normal os gostos mudarem, que as coisas que alguém gosta agora, daqui há cinco anos pode não gostar mais. Mas, o que realmente

importa na sua conversa, segundo ela, é de que as crianças cada vez mais estão preocupadas em pular as etapas e tornarem-se adultas.

E ser adulto é um saco! Eu posso falar isso pra vocês porque apesar de muito nova, eu já tenho muita responsabilidade. Experiência própria: amadurecer é um saco! Porque a vida te cobra isso, se dependesse de mim eu seria imbecil o resto da minha vida, e provavelmente eu vou ser bem imbecil pra o resto da minha vida, mas em alguns pontos eu não posso mais ser, que nem eu já fui um dia. A gente começa a ter preocupações que são insuportavelmente chatas, e que aí você fica morrendo de saudades de quando você só pensava, tipo: “ai que saco, amanhã eu tenho prova e eu tenho que estudar, e eu odeio geografia”. Então, aproveite essa fase, se você tá nela. Porque quando essa fase passa e você se dá conta que ela passou, bate um vazio. “Merda! Cresci!”. É inevitável, todo mundo passa por isso (KB2).

A visão de Kéfera relacionada a passagem para a adolescência (ou juventude) está muito associada com a noção de ritos de passagem, como a maturação biológica através da menstruação<sup>68</sup>, a passagem pela escola, as responsabilidades da vida adulta, especialmente em relação ao trabalho. Perceber a juventude exclusivamente a partir desses elementos é como a sociologia pensou o/a jovem como categoria social na maior parte do tempo. O que se sugere é pensar, como os/as jovens se tornam jovens atravessados/as pelas múltiplas condições de gênero, raça, etnia, trabalho, escola, religiosidade, atrelados a provisoriedade da vida adulta no Brasil: desemprego, mortalidade, falta (ou baixa quantidade) de políticas públicas de acesso à educação e ao trabalho. A isso relaciona-se a ideia de “yoyogeneização da condição juvenil” (PAIS, 2009) devido a reversibilidade e instabilidade dos papéis na vida adulta: “[...] trajetórias para a vida adulta (emprego/desemprego; casamento/divórcio; abandono/retorno à escola ou família de origem)” (PAIS, 2009, p. 373).

A narrativa de Kéfera também destaca que “[...] ser adulto é um saco”. Isso se coaduna com a expressão de Kehl (2004) quando diz que, em nossa sociedade, ninguém quer ocupar o lugar de adulto. O mercado de consumo e a modernidade líquida, de algum modo, fazem todos os sujeitos se considerarem como jovens, e assim permanecerem. A vaga de adulto se encontra desocupada pois, além de ser melhor (e mais competente para consumir e viver) ser jovem, “ser adulto é um saco”.

A narrativa de Kéfera, entre a nostalgia e a responsabilidade se coloca para os/as jovens consumidores/as como um impasse inevitável, relacionado, em alguma medida, ao paradoxo do tempo: desinvestir-se no presente já que o futuro é distante ou, negar o futuro preocupando-se com questões do presente que não impactam o futuro, especialmente as atitudes de consumo

---

<sup>68</sup> Fischer (1996) em sua tese, mostra como alguns produtos culturais têm um papel importante de informar as meninas quanto a sua maturidade biológica, quando chega a menstruação, especialmente do ponto de vista da medicina quanto a gravidez indesejada e doenças sexualmente transmissíveis.

(MARTINEZ, 2018). Em outras palavras: ser criança desejando ser adulto, ser adulto desejando ser criança.

Kéfera argumenta que, fica impressionada com crianças (jovens) de 16 anos bebendo, fazendo festa, e que isso é ruim pois, ainda estão sob responsabilidade dos pais. A partir dos 18 anos não há problema, pois, “[...] se vocês fizerem alguma bosta, vocês respondem pela bosta que vocês fazem” (KB2). Por fim, solicita: “[...] não vão ficar enchendo a cabeça dos pais de vocês com treze anos de idade postando foto e já bebendo e ‘ai meu deus, eu muito louca aqui’. Vai tomar no cu! Seja criança caralho. Não tá na fase de beber, puta. Puta, puta, puta!” (KB2). Na sequência dos conselhos, Kéfera lembra que “[...] hoje em dia tá pior ainda!” (KB2) já que, tem meninas de 11 anos de idade com “[...] uma necessidade de querer já usar a xoxotinha juvenil delas. Meu deus, guarda isso daí dentro da calça, você é só uma criança” (KB2). Para isso, resta aproveitar a fase em que se pode brincar de Barbie, acreditando que “[...] ela vai casar com o Ken e ficar com ele pra o resto da vida [expressão de choro]” (KB2).

Depois dessa introdução sobre o tema, Kéfera chega ao ponto em que considera central em sua narrativa:

[...] não tem uma idade certa pra perder a virgindade, não existe nenhum cálculo que defina um número exato, do tipo “ah não, quando você tiver 18, 19, 23 anos, é a idade ideal pra você perder a virgindade”. Não! Vai muito mais do que você sente e do que tá dentro de você, respeite as suas fases. Se você agora tá com 14 anos e você se sente pronta pra quem sabe, já ter uma relação sexual, ótimo, espero que você esteja certa ou certo do que você está fazendo, porque, se você não tiver, você vai ter passado por cima de uma fase que talvez, era pra você, ter ficado nela um pouco mais. Eu perdi minha virgindade com 18 anos, porque foi a idade que eu me senti pronta pra isso. Eu tive um namoradinho com 16 anos e eu tive a oportunidade sim de perder a virgindade com 16 anos, só que a ideia de transar ainda era pra mim tão assustadora que eu falei “pinto não, sai, ui, coisa mole que de repente fica dura, não confio nisso”. Sendo que eu já tinha amigas que com 14, 15 anos já tinham transado e transado muito! (KB2).

Kéfera se preocupa com suas ressalvas, e se defende:

Não estou sendo machista, eu não tô falando que você tem que esperar pra perder a virgindade, por ser mulher e que, a gente sabe que, culturalmente, o homem, ele geralmente perde a virgindade mais cedo do que a mulher. A gente vive ainda num mundo machista sim, não adianta tentar falar que não. O assunto que eu tô tratando não tem nada a ver com cultura machista de “você pode perder a virgindade antes se você for homem”. Não, o que eu tô falando vale pra ambos os sexos. Eu sei que eu tô colocando muito mais como se fosse uma situação feminina e tal, mas é porque eu tô usando o meu exemplo. Isso também vale pra você menino que tá me assistindo aí agora (KB2).

A experiência de Kéfera ou, um discurso sobre sua experiência é o que dá base pra sua argumentação. Walter Benjamin (2007), no escrito “Experiência” nos lembra que a experiência é a máscara usada pelo adulto. O adulto (e Kéfera mesmo jovem, se coloca nessa posição para aconselhar os meninos e meninas, jovens e até crianças que a assistem) faz do seu discurso o

modo pelo qual ensina os outros, os mais jovens, os imprudentes a agir: “[...] converte-os na época das doces asneiras que se cometem na juventude, ou no êxtase infantil que procede a longa sobriedade da vida séria” (BENJAMIN, 2007, p. 22). Em certo modo, podemos reconhecer todos (ou talvez todos) *youtubers* que fazem *vlogs* desse modo: jovens-adultos (empresários, consumidores, atores/atrizes, influenciadores/as) que usam de sua experiência para incitar e produzir nos/as “novos/as jovens” uma experiência definida, nos “[...] empurrar desde já para a escravidão da vida” (BENJAMIN, 2007, p. 22). Entretanto, ao contrário dos pais, dos pedagogos e de muitos moralistas, a escravidão do mundo líquido é a escravidão do consumo e do trabalho para o consumo.

Mesmo traçando limites (11 anos para experiências sexuais, 16 anos para experiências com bebidas), Kéfera estimula às jovens e jovens a saberem o seu tempo para ter determinadas experiências. Isso está relacionado diretamente a sua concepção de que:

Pra mim, perder a virgindade é um marco na vida. Você vai sempre lembrar da sua época antes de perder a virgindade e depois de perder a virgindade. [...] Porque muita coisa na sua cabeça vai mudar depois da sua primeira transa. Você pode reconstruir sim o seu hímen como a Ângela Bismarchi já fez 32 vezes, mas você vai ter sempre a sua memória pra te lembrar que aquilo já aconteceu e por aí vai (KB2).

Estando na sua idade ideal, conforme percepção própria, Kéfera orienta:

[...] agora me ouça, conselho é sério: use camisinha. Cuidado com doenças sexualmente transmissíveis. Porque... Cuidado também com gravidez, pelo amor de deus. Já pensou, mal entrou um pinto já sai um bebê de dentro de você? Minha filha, segura essa periquita. Não perca sua virgindade por pressa. Perca sua virgindade quando você sentir que é a hora certa. Que eu não tô falando também pra você buscar um príncipe encantado porque miga, foi mal, porque príncipes encantados não existem. Não existe ninguém que vai ser perfeito mesmo. Perca com uma pessoa que você acha que vai ser legal. Porque essa história de “ai, perca com o cara que você for casar”, sinceramente, não sou adepta dessa ideia. A vida foi feita pra você conhecer vários pintos, pra você casá com o que você gostou de verdade. Eu sou totalmente a favor da ideia de que você tem que sim, conhecer várias pessoas e se você quiser, se sentir bem pra isso, transar com muita gente, com certeza. Se precavendo certinho, porque não? Independente de você ser homem ou mulher, e vamos parar com essa porra de pensamento de “ai, se você é mulher e você dá pra vários, você é uma puta”. Não, você não é uma puta, você só gosta de transar. E qualquer pessoa no mundo tem direito de gostar muito de transar. Independente de ser fêmea ou macho, porra, e não só com pintos! Se você quiser transar e conhecer várias pepecas e você é mulher, vai também miga, se tem o direito de gostar das duas coisas se você quiser! Se você for homem, vai também! Gosta de pepeca, gosta de pipi, vai, só vai. Tem uma frase que eu gosto muito, faça mais o que te faz feliz. Se te faz feliz os dois gêneros, só vai (KB2).

Entre o estímulo e o controle (FISCHER, 2005) está o aconselhamento nesse vídeo, sendo, de direito, aproveitar a vida, transar e curtir muito e várias vezes, mas também, segurar, controlar, cuidar, esperar. Fischer (2005) declara que o dispositivo pedagógico na mídia, assim

como o dispositivo da sexualidade, funciona através do controle-estímulo, ao invés do controle-repressão. O seu exemplo, vindo da novela *Malhação* elucida essa operação:

[...] incita-se a falar, a mostrar, a ver, a respirar corpos nus e sexualidade, a todo o momento; mas isso vem acompanhado de uma série de normas, que vão se alterando conforme as resistências, os movimentos e as conquistas sociais, de homens e mulheres, adultos e jovens. Assim, se os corpos estão liberados a mostrar-se, a verdade é que eles deverão mostrar-se de um modo específico: lindos, magros e, mais recentemente, “sarados”, com membros muito bem “definidos”, “bombados”, e assim por diante. Sim, que os jovens sejam livres para viver sua sexualidade, mas que falem tudo, por exemplo, para os pais; que vivam seus encontros amorosos com total liberdade, mas que obrigatoriamente usem camisinha (FISCHER, 2005, p. 52).

Os ditos realizados por Kéfera (e não a Kéfera em si, no âmbito do discurso) tornam explícita a relação entre controle e estimulação. Entretanto, eles estão ancorados em algo maior, um conjunto de discursos (que aos poucos se insinua) relacionados a juventude. A primeira experiência sexual ou, as experiências sexuais juvenis são uma preocupação, dos pais, dos/as jovens, dos governos, das religiões. Mesmo assim, ela é um componente que torna jovem o/a jovem, já não identificado exclusivamente pela sua idade, mas, pela atitude juvenil (KEHL, 2004).

Para Canevacci (2005, p. 20): “As tradicionais distinções em faixas etárias se abrem, a idéia de jovem se dilata”. Essa dilatação da noção de juventude para além da idade se ancora em três pontos: “Escola, mídia e metrópole constituem os três eixos que suportam a constituição moderna do jovem como categoria social” (CANEVACCI, 2005, p. 23). Vemos aqui, especialmente, a ação da mídia nessa dilatação, ao passo que, na contemporaneidade, as referências juvenis deixam de ser exclusivamente a escola, a família, a religião e o trabalho, mas incorporam as mídias e os novos atores, referências da juventude contemporânea, alicerces para a subjetividade (SIBILIA, 2016). Ser jovem hoje, nos circuitos em que o acesso à internet (de modo legal ou não) existe e é apreciado, é passar pelo crivo desses/as novos/as personagens, jovens-adultos munido de experiências e prontos para aconselhar e mostrar aos/as “novos/as jovens” como o mundo pode funcionar. Mas além disso, Kéfera nos lembra da lição de “aproveitar a infância antes que acabe<sup>69</sup>”.

---

<sup>69</sup> Como pesquisadores/as precisamos entender a expressão de Kéfera como infância possível. Muitas crianças em nosso país, apesar da idade e de um tempo legalmente destinado a infância precisam trabalhar desde cedo ou enfrentam intempéries de ordem diversas que as impossibilitam de viver a infância. Isso se tornou evidente em Salva e Martinez (2020) no livro “Sons, imagens, pensamentos: infâncias em tempos de pandemia”. Muitas crianças e suas famílias não tinham condições dignas de trabalho, saúde e moradia, e isso torna complexo o exercício de aproveitar o tempo destinado a infância.

### 5.1.4 Relações com a escola

Junto às diferentes narrativas dos/as *youtubers*, a escola surge como um elemento de suas histórias. No vídeo “PIRULITÃO ELÉTRICO #CANALHARESPONDE 19” (JC5), mesmo não se tratando de um vídeo sobre escola, Cocielo responde perguntas e desafios enviados pelos seus fãs. Entre as questões levantadas pelos inscritos é se ele já teria sido “enquadrado” (o que equivale a ser abordado por policial ou semelhante). Para responder essa pergunta, Cocielo interpreta com ele mesmo o ato de “enquadrar” no campo de visão da câmera, ou seja, o enquadramento da foto ou filmagem. A cena termina com risadas e a música do programa *A praça é Nossa* do canal televisivo SBT.

Cocielo argumenta que:

Eu só fui enquadrado por ronda escolar<sup>70</sup>. Só que eu nunca tive motivo pra ser enquadrado pela ronda, quando eu tive, a ronda não fez nada. Teve uma vez que era meu aniversário e era a final da Liga dos Campeões. Só que eu não sei qual é o tamanho da inocência de uma diretora de querer botar o intervalo numa escola, bem no lugar onde tem um muro que você pular. Aí eu parei perto desse muro na hora do intervalo, comecei a olhar e falei: “porra vai ter o jogo né, hoje é meu aniversário” [Falando para cima, com deus] “Oh deus, no aniversário isso aí não é pecado não”. Aí eu pulei o muro. Quando eu pulei o muro tinha uma ronda do outro lado da rua. Daí eu desviei pra uma outra rua pra meio tentar despistar deles, eu dei de frente pra outra ronda, só que a ronda não fez nada, eu fui embora e consegui assistir o jogo. Toda vez que eu pulava o muro da escola era meio que planejado, eu contava pra alguém: “oh mano, eu vou pular o muro aí na hora do intervalo, responde a chamada por mim”, e isso nunca dava certo [interpretação da professora fazendo a chamada e desconfiando do Júlio] (JC5).

Tendo dito isso, os motivos pelos quais pulava o muro da escola, Cocielo complementa seu comentário, ao dizer: “O mais importante da escola não é você ir pra escola, o mais importante é você não ter falta, porque quem não tem falta não repete. Eu lembro uma vez um surdo, que repetiu de ano na minha escola, por falta” (JC5). A escola como nós professores/as e pesquisadores/as defendemos parece bem diferente, como local de aprender. Entretanto, para Cocielo, a escola não oferece desafio algum além de “frequentar as aulas”.

Nilce e Leon, por outro lado, tem um vídeo exclusivo sobre histórias de escola. No vídeo “ZOANDO A PROFESSORA! (Nem Te Conto...) - Ep.547” o casal conta suas histórias.

Nilce – Teve uma vez que eu acobertei uma colega minha durante a aula inteira na minha carteira, em pé, escondida pela cortina [música].  
 Leon – Como assim? Sua turma além de ser desrespeitosa, era completamente estúpida!  
 Nilce – Por quê?  
 Leon – Eu não quero ficar assistindo aula de ciências, então eu vou ficar a aula inteira EM PÉ ATRÁS DA CORTINA [gritando].

<sup>70</sup> Programa de policiamento ao redor das escolas para prevenir indisciplina e violência.

Nilce – Era super legal, tipo assim, tô fazendo coisa errada, a professora não tá vendo.  
 Leon – Vamo matar aula. Como? Atrás da cortina, a gente fica em pé em silêncio, na sala. E se der vontade de ir no banheiro? Segura!! [fazendo voz diferente em todo trecho].  
 Nilce – Cê falando assim parece que era estupidez, mas na época era uma aventura!  
 Leon – A galera da minha turma ia matar aula, ia pra o shopping ficar jogando fliperama.  
 Nilce – Em minha defesa, teve uma vez que eu liderei uma fuga em massa, na verdade eu peguei minha mochila e saí, quando olhei para trás tinha quarenta alunos atrás de mim.  
 Leon – Se a Nilce saiu, todo mundo vai também (LN4).

Nilce é jornalista, inclusive atuou em jornais televisivos no Brasil antes de ir para o Canadá. Mesmo concluindo a escolarização básica e superior, não deixa de lembrar dos momentos de “fazer coisa errada” na escola, e como Leon lembra, com a turma dela “desrespeitosa”. Matar aulas, seja dentro ou fora da escola, tornam-se algo comum e, que, de algum modo, marca a vergonha de terem sido feitas.

As histórias de escola continuam no episódio. Leon questiona que, toda sala tem um “queridinho”, alguém que goza de punições mais abrandadas e favorecimento:

Leon – Sabe, tem aquele aluno na sala que o professor protege? Que por algum motivo todos professores selecionaram pra ser o queridinho da escola, aquele desgraçado? Então, é o Juninho.  
 Nilce – Preciso te fazer uma revelação:  
 Leon – Cê era o Juninho da sua [escola]. Ela vira assim: “eu era uma pessoa legal”; aí ela começa: “os professores me adoravam; eu dava apelido pros outros”. Tinha um moleque que ela chamava de escadinha, por causa do criminoso lá do Comando Vermelho; “não, era brincadeira, ele levava na brincadeira, a gente chamava ele de porco fedorento, ele achava engraçado hahaha” [voz sarcástica].  
 Nilce – Quer me dizer que “o lombriga” não gostava de ser lombriga?  
 Leon – Não! (LN4).

Nilce continua contando que faziam *bullying* com uma professora:

Nilce – Ela chegou na sala de aula e a gente fez um acordo com ela: “professora, a gente fica quieto na sua aula se, a senhora, ao final, pedir pra Maria Rita imitar a vó dela dançando lambada”. A professora fechou, beleza! 50 minutos se passaram, a professora virou: “então Maria Rita, como combinei com a classe aqui, por favor, imita a sua vó dançando lambada”. Maria Rita caiu no choro, mó<sup>71</sup> atriz porque tava tudo combinado: “professora, a minha vó tá tetraplégica, ela sofreu um acidente no domingo” [interpretando]; cara, ela chorava de verdade, e a gente: “não acredito professora que a senhora falou isso pra ela!”. A professora ficou branca, lívida, e ela tremeu assim. Na hora que tocou o sinal a gente gritou “é mentira!!!”. A professora perdeu o controle, xingou a classe, mandou pra aquele lugar, parecia uma metralhadora de palavrão, e papapapá. Na outra aula ela não voltou! [rindo e chorando] (LN4).

Leon, emenda outra história na mesma direção:

<sup>71</sup> Expressão que denota ênfase.

Leon – Criança é *evil*<sup>72</sup> do mal, mesmo. Tinha uma história da minha escola que correu, tinha uma professora de biologia... sempre que a aula dela estava muito chata, cê queria acabar com a aula, tinha um macete. Mas era muito *evil* velho, muito *evil*. Ela tinha uma filha que teve meningite, mas foi um caso muito extremo, que ela teve que ficar fazendo anos de tratamento. E o pessoal sabia que, quando não queria mais ter aula de biologia, era só virar pra professora e perguntar: “professora, como tá sua filha?”. Então, sempre tinha aquele negócio, dava 20 minutos de aula, cê virava assim “é né, já deu” [levantando a mão]: “o professora, mas como é que tá sua filha?”.  
 Nilce – a professora devia pensar “que alunos atenciosos, que pessoal generoso”.  
 Leon – era só pra não ter aula. Eu não fazia isso, eu era mó bonzinho, eu sabia da galera lá, eu via a discussão do pessoal, “não quero ter mais aula e tal” (LN4).

Nesse vídeo, em especial, é possível destacar que as histórias de escola que, de algum modo, marcaram eles, são justamente das rebeldias, das estratégias para matar aula, da inconformidade com os “favoritos”, enfim, nada parece estar relacionado a aula, evento que deveria ser o principal na experiência escolar. A escola, nas narrativas dos/as *youtubers* até aqui, é local de sociabilidade e diversão ou é definida pelo seu esvaziamento de sentidos (apenas frequentar).

Talvez, na ótica dos/as estudantes contemporâneos, interpelados e subjetivados como clientes na sociedade de consumidores, compreendam que as aulas, o conhecimento, o processo formativo escolar é uma mercadoria e, portanto, “[...] somente se faz plausível na medida em que proporcionar diversão ou utilidade imediata, ou seja, fruição do momento presente” (OLIVEIRA, 2012, p. 237). Mais do que isso, na reflexão de Oliveira (2012) é a mostra de uma progressiva transformação no paradigma escolar, da transformação dos/as estudantes em consumidores/as. Se, não há o que consumir na escola, a saída é evitá-la “pulando o muro”.

Também, não é possível evitar pensar que, com as transformações na sociedade contemporânea, as instituições de sequestro (FOUCAULT, 2014) em especial a escola, não consigam cumprir sua função disciplinar, em parte pois o código comunicado dentro e fora dela é distinto (COREA, 2004). Os modos pelos quais a comunicação acontece entre professores/as, estudantes e conhecimentos escolares se fragilizam em função dos ideais neoliberais, especialmente pois, ganha destaque apenas pela sua função econômica (LAVALL, 2004). A formação do cidadão transforma-se em “[...] satisfação do usuário, do cliente, do consumidor” (LAVALL, 2004, p. XIII). O que se observa (OLIVEIRA, 2012; DAYRELL, 2007; LAVALL, 2004) é a sistemática passagem de um paradigma educativo/formativo, assentado na lógica da cidadania, da formação, da potência do conhecimento escolar e da educação como possibilidade de ascensão social para um paradigma informativo e neoliberal, assentado na flexibilidade, desvalorização do que não dá retorno economicamente, e especialmente, responsabilização do

---

<sup>72</sup> Mal, em inglês.



indivíduo pelo seu sucesso, o que no Brasil, em contexto de desigualdades sociais amplas “[...] além deles se verem privados da materialidade do trabalho, do acesso às condições materiais de vivenciarem a sua condição juvenil, defrontam-se com a desigualdade no acesso aos recursos para a sua subjetivação” (DAYRELL, 2007, p. 1122-1123). Sugiro que, neste cenário, o que sobra para os que não conseguem concorrer na lógica do empreendedorismo de si e da competição capitalista é o consumo midiático, digital e/ou televisivo e as relações de socialização na escola e nas redes. Nesse sentido a escola, muitas vezes “[...] aparece como um espaço aberto a uma vida não-escolar, numa comunidade juvenil de reconhecimento interpessoal” (DAYRELL, 2007, p. 1120), um “[...] espaço potencial de cultura enquanto espaço relacional” (CHARLOT, 2009, p. 85) e deixa de ser uma das principais instituições da sociedade com o papel de ensinar aquilo que, mesmo sem utilidade aparente, é o que de mais importante foi produzido na história da humanidade e que, mesmo com suas falhas, é talvez, a única instituição que acolha a maioria dos/as jovens do país. O desafio está em perceber a escola como local de aprendizagem e socialização (MARTINEZ, 2018).

## 5.2 APRENDER A DESEJAR E CONSUMIR COMO JOVEM

### 5.2.1 Consumir os/as *youtubers*

O vídeo de hoje é longo então vai se inscrevendo no canal, vamo embora, é só descer a tela, se inscrever no canal, aperta o seu *like* embaixo, apertar o sininho também, ir no aplicativo e tudo mais e comprar o livrão também que é muito maneiro e é nós (FP5).

Por serem conhecidos/as, tendo (ou não) um conteúdo que possui valor reconhecido socialmente, os/as *youtubers* ou, mais genericamente, os/as influenciadores/as digitais nas múltiplas plataformas tornam-se celebridades, revertendo sua influência em dinheiro, através de permutas, contratos e remunerações. Sua influência lhes permite estilo de vidas flexíveis com viagens, conquistas, casas exuberantes e tantos outros elementos de distinção. Nesta perspectiva *ser youtuber* pode significar ser alguém famoso e, tornar-se um destino possível àqueles/as que resolvem entrar na corrida por curtidas, inscritos e compartilhamentos.

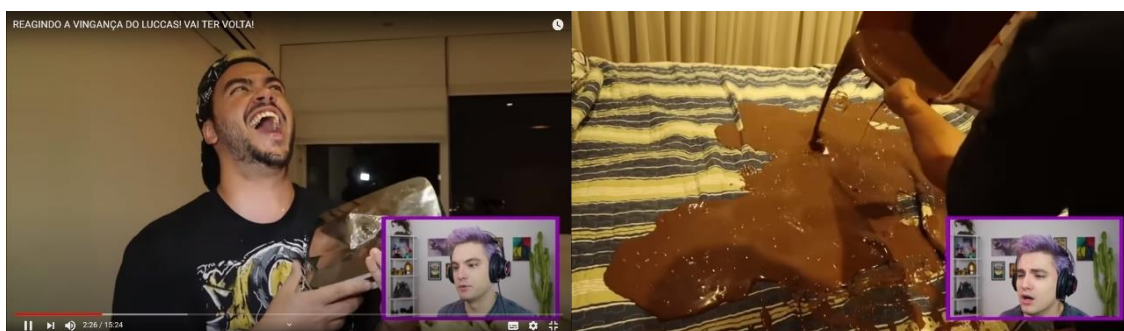
Em novembro de 2020, por exemplo, havia mais de 1.800 canais brasileiros no *YouTube* com, no mínimo, um milhão de inscritos (CAPELAS, 2020). Ainda não conseguimos mensurar, por exemplo, quantos canais brasileiros existem no *YouTube* e com esse valor, compreender quantos milhares de brasileiros esperam alcançar a fama e todos os luxos que a vida de

influenciador/a poderia oferecer. Alguns vídeos, relacionados com o desejo e a possibilidade de consumo oferecida pelo *YouTube* são relacionados nesta segunda parte do capítulo.

No vídeo “REAGINDO A VINGANÇA DO LUCCAS! VAI TER VOLTA!” (FP1) Felipe Neto assiste um vídeo de seu irmão (Luccas Neto), também *youtuber* com 36,3 milhões de seguidores (informação de dezembro de 2021). A suposta vingança pela destruição de um “urso de pelúcia” foi filmada e serviu de conteúdo nos dois canais, através dos vídeos do tipo de reação (*react*). Nesse vídeo, ao assistir algumas vinganças de seu irmão, Felipe Neto grita e se contorce, já que o irmão, com uma bacia de chocolate destrói outro bicho de pelúcia, suja sua cama, as paredes de seu quarto, a tela do seu computador, o *play de diamante* (placa de metal com o logotipo do botão *play* dado a canais do *YouTube* com 10 milhões de inscritos).

O vídeo, apesar de verbalmente se tratar unicamente das brincadeiras entre irmãos, mostra o cenário de sua casa e os objetos que possui (elementos de coleção, brinquedos e/ou coisas com valor afetivo) e, especialmente as coisas caras que têm (ou não) valor (o próprio *play de diamante*, e um computador da empresa *Apple*, notadamente conhecido por ser caro). A casa, cenário desse vídeo, em sua totalidade e em especial o *play de diamante* denotam a posição social que Felipe ocupa: tem recursos para comprar coisas caras, coisas que seus seguidores e seguidoras podem não ter, mas também, a chancela social de ser um *youtuber* reconhecidamente popular no Brasil e um dos mais populares no mundo. Mesmo que não precise falar, seu vídeo mostra e dá contexto ao/à seguidor/a da distinção social existente entre ele e eles/as.

Figura 3 – Prints do vídeo de Felipe Neto



Fonte: Prints do *YouTube*.

Tendo como eixo a exibição da vida cotidiana e, em especial, àquilo que se pode comprar, no vídeo “INVADI A CASA NOVA DO LUCCAS NETO” (FP3), Felipe Neto se

propõe a mostrar a casa de seu irmão: “O negócio é o seguinte, muitos de vocês já devem estar sabendo, mas, talvez, muitos não saibam: o Luccas Neto tem uma nova casa, pois é, exatamente, aqui é a Netoland<sup>73</sup> onde eu tô gravando agora e, tem uma nova casa do Luccas Neto” (FP3). Minutos depois no vídeo, Felipe alerta: “Estamos aqui, chegamos na casa do Luccas Neto e tem cachorro no vizinho! [Apontando para o muro] Cerca elétrica caso você pense em invadir, câmera por todos os lados [...]” (FP3).

Após alguns minutos de conversa, Felipe Neto explica que:

Eu tô gravando porque [...] eu não tinha mostrado ainda sua casa nova e aí eu decidi vir aqui gravar um vídeo pra *farmar*<sup>74</sup> *view* com você [...] Ganhar visualização em cima de você é uma coisa bem constante no meu canal, gosto muito. [...] Esse vídeo é pra mostrar sua casa nova, quero que todo mundo conheça sua casa nova, para que todo mundo se inscreva no seu canal também [...] (FP3).

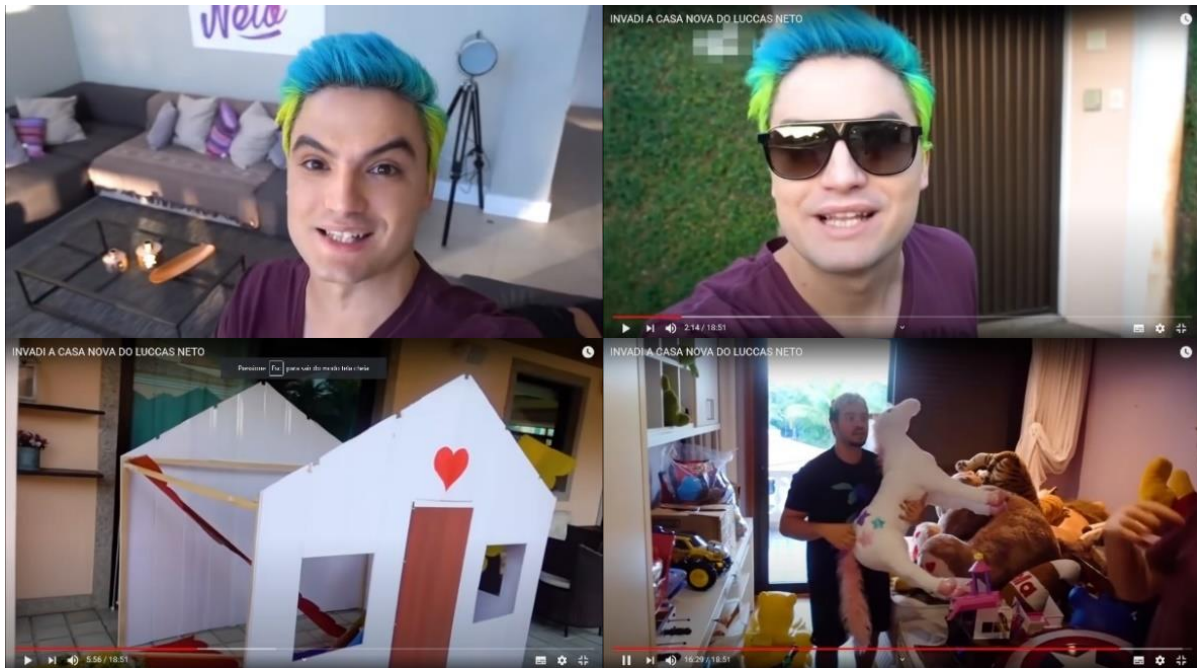
Mostrar elementos da vida privada para ganhar *view* (visualização) é algo que faz parte da cultura do *YouTube*, então, não há ironia. Relacionar dois canais pode fazer com que o público se interesse por novos conteúdos de outras pessoas, ampliando o consumo. Felipe Neto mostra vários espaços da casa, necessários às gravações do irmão, que tem milhões de inscritos num canal para o público infantil.

---

<sup>73</sup> Ver Feldmann (2017).

<sup>74</sup> “É uma expressão utilizada na comunidade de jogos para descrever um ato de cultivar, fabricar ou criar algo. Esta expressão se originou do verbo ‘to farm’ do inglês que significa ‘cultivar’ e da palavra ‘farm’ que significa fazenda. Farmar pode ser usado como substantivo ou verbo” (VIEIRA, 2019, s./p.). Como está colocado, farmar views significa ganhar visualizações em seu canal.

Figura 4 – Prints do vídeo de Felipe Neto



Fonte: Prints do *YouTube*.

Na mesma lógica de consumo dos/as *youtubers*, o *youtuber* Luba em “GANHEI UM POKÉMON DE VERDADE // Favoritos do Mês #08” (LB1) mostra os produtos e presentes que recebeu de seus fãs. Esse vídeo, reforça o argumento de que, os vídeos, apesar de terem um título, viajam por diferentes temas. Nesse vídeo ele mostra todos presentes que ganhou, fala do seu show, a LubaFest, mostra mais presentes e termina divulgando o trailer de um filme.

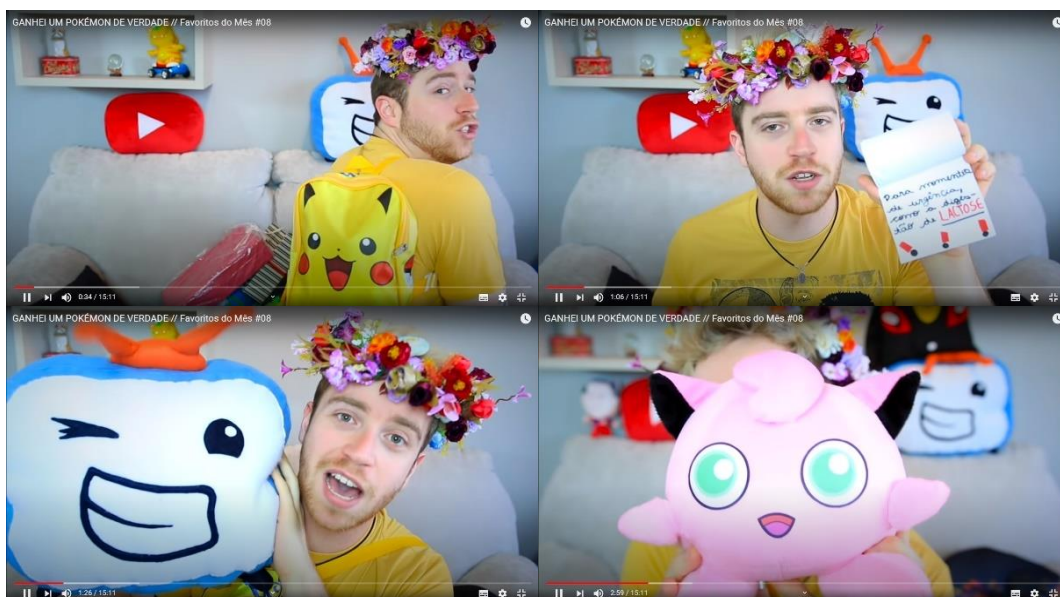
Turma, a gente não faz “favoritos do mês” há muito, muito tempo! E muita coisa aconteceu desde o último “favorito do mês”. Então, estou em débito com vocês. Preciso compartilhar coisas que já aconteceram. Uma das coisas mais legais que eu fiz desde então foi viajar pra Nova Iorque, eu não estava *vlogando* na época, mas eu fiz bastante *snaps*, e eu fiz uma coletânea dos melhores [...] E eu espero que vocês gostem (LB1).

Reativar a chancela do público e mostrar que ele é querido e/ou famoso, e tem uma vida que merece ser invejada (hotel, viagens, estar em Nova Iorque etc.) faz parte do papel de *influenciador/a*. Assim, os vídeos curtos (vídeos da plataforma *Snapchat*, tecnologia absorvida pelo *Instagram* e outras plataformas) mostram essa experiência vivida por Luba. Por fim, entre tantas imagens que se apresentam no vídeo, comenta-se a possibilidade da realização de shows que foram possíveis, graças ao sucesso dos/as *youtubers* na plataforma.

Uma das outras coisas favoritas que me aconteceu desde então foi LubaFest. LubaFest é um evento próprio, que eu mesmo criei, não é nenhum show de humor, não é um *stand-up* e tal, mas é um “show” em que eu falo da minha vida, eu falo do *YouTube*, eu levo convidado para a gente fazer algumas brincadeiras, a Rogéria e a Tia Gertrudes também foram no Show, e o que era pra ser um simples encontro de fãs, se tornou um espetáculo, muito, muito, muito legal [...]. O objetivo do evento é esse, é trazer vocês pra esse mundo, pra esse meu mundo aqui dentro do *YouTube*, foi um sucesso turma, foi demais, e é óbvio que eu vou levar a LubaFest para a sua cidade, ou pra uma cidade perto da sua. [...] Mas, ano que vem, se preparem para a LubaFest, *World at Tour* (LB1).

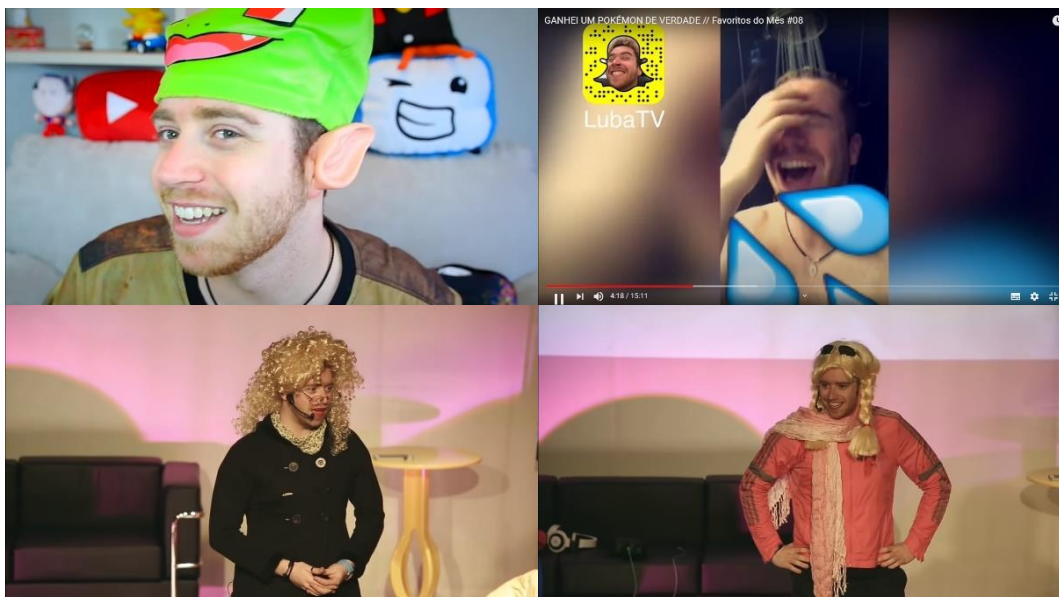
Outro ponto importante da narrativa criada por Luba no vídeo está nos produtos que recebe. Muitos, estão relacionados a coisas criadas pelos fãs, inspiradas em ditos dos seus vídeos, ou coisas que ele gosta, e, tantas outras estão relacionadas a produtos da cultura pop ou juvenil. Almofadas de *Pokémon*, placas de franquias famosas como *Harry Potter*, etc. criam proximidade entre os/as jovens e os/as *youtubers*.

Figura 5 – Prints do vídeo de Luba



Fonte: Prints do *YouTube*.

Figura 6 – Prints do vídeo de Luba (continuação)



Fonte: Prints do *YouTube*.

Os vídeos de Felipe e Luba são explícitos ao mostrar vidas que podem ser desejadas. Na lógica da sociedade de consumidores, como nos lembra Bauman (2008) os sujeitos tornaram-se mercadorias. As viagens, as posses, todos os elementos que, nesses vídeos emergem como o “diferencial” desses *youtubers* são, nada além de uma pequena amostra de como alguns indivíduos conseguem romper a “vida cinza e monótona” da maioria da população e conseguem ganhar notoriedade suficiente para se tornarem celebridades. Ganhar dinheiro com a visibilidade e instituir regimes de consumo que se retroalimentam (consumir, mostrar, receber mais dinheiro, consumir, mostrar) fazem parte de uma lógica muito específica instituída com as plataformas de compartilhamento. Essa lógica se ampara na produção de conteúdo digital, ou seja, na transformação da criatividade humana (trabalho cognitivo, trabalho de criatividade ou outros nomes que são possíveis) em um produto digital, preferencialmente compartilhável (vídeos, fotos, campanhas publicitárias). Felipe, Luccas, Luba e tantos/as outros/as não começaram como grandes influenciadores/as. A grande parte leva anos para conquistar alguma notoriedade advinda de vídeos virais, projetos com pessoas já conhecidas, conteúdos relevantes para a comunidade dentro de seu nicho. No entanto, conforme a notoriedade se estabelece e o poder aquisitivo cresce, mostra-se essa lógica assentada praticamente no ato de consumir, comprar, tornar visível e transformar isso em recurso financeiro novamente.

Isso é possível em função das grandes mudanças societárias que enfrentamos, seja olhando do ponto de vista das sociedades de controle, amparadas principalmente pelo

marketing, publicidade (SIBILIA, 2016), como também pela possibilidade de exibição de si e pela colonização do espaço público pelo foro privado, uma mudança profunda junto a modernidade líquida (BAUMAN, 2001). Os/as *youtubers* chancelam e tornam desejáveis suas vidas, pelo que fazem, mas, principalmente, pela possibilidade que têm de fazer. E, no caso do *YouTube* nesta tese, isso funciona a partir de mecanismos institucionais do *Google*, desde 2007 com o Programa de Parcerias do *YouTube*, entre eles o *Google AdSense*<sup>75</sup>. Este é o programa do *Google* para distribuição de anúncios nos sites, entre eles o *YouTube*. O produtor faz uma conta do *Google AdSense* para identificar os fluxos de consumo, os ganhos, e esta é vinculada ao Programa de Parceria do *YouTube*.

Segundo o *Google*, após preencher um conjunto de critérios, os canais são analisados e integrados ao Programa de Parcerias e assim podem ganhar dinheiro com os seguintes recursos:

Receita de anúncio: receba receita pela veiculação de anúncios gráficos, de sobreposição e em vídeo.

Clubes dos canais: os membros fazem pagamentos mensais em troca de benefícios especiais oferecidos por você.

Estante de produtos: os fãs podem ver e comprar os produtos oficiais do canal divulgados nas suas páginas de exibição.

Super Chat: os fãs pagam para que as mensagens deles apareçam em destaque no bate-papo de transmissões ao vivo.

Receita do *YouTube Premium*: receba parte da taxa de assinatura de um usuário do *YouTube Premium* quando ele assistir seu conteúdo (GOOGLE, 2021, s./p.).

Em outras palavras, o *YouTube* se tornou lucrativo para alguns produtores de conteúdo pois, eles ganham dinheiro com: a) propaganda que o espectador assiste enquanto vê o vídeo (ganhando alguns centavos por propaganda assistida); b) criando um clube nos quais os sujeitos tornam-se membros e pagam um valor específico mensal para assistir vídeos exclusivos e participar de promoções; c) vendendo produtos; d) recebendo “Super Chat” que é quando, durante uma transmissão ao vivo o/a espectador/a paga alguns reais para que o comentário dele seja lido pelo/a *youtuber*, e; e) pelo repasse de dinheiro do *YouTube Premium*, quando o espectador paga mensalmente ao *YouTube* para não ter que ver mais nenhum tipo de anúncio (e inclusive o *YouTube* dá um desconto significativo para aqueles que são estudantes). Junto a isso está o patrocínio dado diretamente por uma empresa a um/a *youtuber*, pagando produtos, oferecendo produtos para que avaliem, bancando viagens etc. É por isso que aos poucos os ganhos com o *YouTube* levaram a muitas pessoas deixarem seus empregos, ou sequer procurarem um, aproveitando as possibilidades oferecidas pela *Google*.

<sup>75</sup> Disponível em: [https://www.google.com/intl/pt-BR\\_br/adsense/start](https://www.google.com/intl/pt-BR_br/adsense/start). Acesso em: 08 out. 2021.

A junção de mecanismos de distribuição de recursos, o marketing, a publicidade e as mudanças já supracitadas em nossa sociedade possibilitaram que surgissem esses/as influenciadores/as. O que se coloca como questão também é como os/as jovens de nosso tempo tornaram-se mercadorias no sistema neoliberal pois, ao passo em que produzem conteúdo para ser consumido (em linhas gerais, oferecem suas vidas como conteúdo), captam jovens consumidores/as que também são mercadorias a serem promovidas para as grandes marcas. No cotidiano da sociedade de consumidores “[...] tornar-se uma mercadoria desejável e desejada é a matéria de que são feitos os sonhos e contos de fadas” (BAUMAN, 2008, p. 22).

Em direção não tão semelhante aos vídeos anteriores, Leon e Nilce publicam o vídeo “PROVANDO BEBIDAS JAPONESAS - Ep.931” (LN2). Nele, conforme o título, o casal apresenta bebidas exóticas compradas em um mercado japonês no Canadá. O exotismo das bebidas, comidas e doces japoneses já teve seu lugar reservado no *YouTube* com dezenas de *youtubers* fazendo vídeos semelhantes. O vídeo deles é mais um engrossando a lista de vídeos desse tipo.

Figura 7 – Print do vídeo de Leon e Nilce



Fonte: Prints do *YouTube*.

Nilce – recentemente nós fizemos um vídeo com Jeff e, o Jeff começou a recomendar pra nós uma série de bebidas japonesas.

Leon – O Jeff não é japonês, ele é chinês, a gente tem que deixar bem claro. Ele levou a gente num supermercado coreano que tinha um monte de bebida japonesa. Essa frase fez sentido? Absolutamente não, mas foi assim que aconteceu.

Nilce – É a globalização!

Leon – A gente pegou uma de cada bebida japonesa que a gente encontrou. Pra gente que é brasileiro, é uma coisa mais estranha depois que a outra. Obviamente se você for japonês, são todas muito normais, do mesmo jeito que no Japão guaraná deve ser uma coisa de outro mundo. Então... [...] (LN2).



Nilce e Leon põe em circulação sua possibilidade de estar em “globalização”, tendo amigos/as de outras etnias e, de algum modo, participando de outras culturas. Há outros vídeos no canal em que ressaltam isso, quando fazem viagens a Coreia do Sul e outros países. Isso se torna ainda mais evidente quando colocam essas referências em contraposição ao Brasil, lugar onde viveram até a idade adulta. Ao comentar sobre uma bebida sem cor, mas de manga, disparam: “Nilce - Manga é um negócio hiper caro lá, a gente tava conversando com o Jeff e ele ficou assustado; Leon – Aqui também é caro, no Brasil, lá cê pega na rua. E ele: ‘- como assim?’” (LN2). Ou, quando mostram ter experiência para comentar com propriedade sobre o assunto: “Leon - As bebidas do Japão têm esse amargozinho nelas que é muito comum, no Brasil não tem; Nilce – não tem, você acaba de engolir e volta um gosto; Leon – volta um gosto amargo [...]” (LN2).

Ao continuar o vídeo, comentando sobre as bebidas, suas impressões, como um vídeo de degustação (com muitos risos) eles comentam sobre uma bebida: “Nilce - Não sei, me disseram nos comentários que viram um negócio desses aparecer num anime/mangá. Leon – a gente vai provar agora um elemento cultural, seu refrigerante de anime” (LN2). É um comentário pertinente já que o público dos dois canais está relacionado a cultura *nerd* ao qual Leon se coloca como representante. Anime e mangá também são elementos da cultura juvenil, marcada pelo consumo de animações, histórias em quadrinho, principalmente japonesas.

O fato de as bebidas serem exóticas vai ganhando força nos comentários dos/as *youtubers*, já que vão estabelecendo as fronteiras do comum e incomum. Especialmente, quando se referem a bebida *Ramune*, que conta com uma garrafa de vidro e um jeito específico de abrir. Eles têm que assistir um vídeo na internet para aprender a abrir. Na sequência, Leon comenta: “Tem um monte de gente do Japão rindo da gente, não façam isso [...] Você no Japão que tá rindo de mim, pode parar, pode parar! [...]” (LN2).

Leon, finaliza o vídeo comentando que:

Se vocês quiserem, um dia a gente pode trazer mais. Japão, um dia, é um dos nossos objetivos de vida, tomar todos esses refrigerantes de novo, até o de melancia, em território japonês. Um país que eu não conheço e queria muito conhecer é o Japão, provavelmente não tem nenhum país estrangeiro do qual eu consuma mais produtos, da minha câmera à comida que eu como. Mas não me obriga a tomar o de melancia não, o de melancia eu tomei de brincadeira, não, tá bom (LN2).

Não demorou muito para que Leon pudesse conhecer o Japão, já que em menos de dois anos foi patrocinado pela empresa *Niantic* que produz o jogo *Pokémon GO* para fazer essa viagem. Como já dito, em outros vídeos Leon e Nilce mostram essa sua característica globalizada de mostrar suas viagens, suas experiências exóticas e, principalmente, mostrar o

Canadá, lugar onde residem permanentemente. O Cadê a Chave é um canal potente em fazer mostrar sua vida, dos elementos mais peculiares ao mais comuns, como a decoração de sua casa nova.

O vídeo “NÓS ESTAMOS NO FILME DO SHAZAM! - Ep.1343” (LN5), trata da experiência como figurantes no filme *Shazam!*, a convite pela *Warner Brothers*. “Nilce - Imagens maravilhosas; Leon – Maravilhosas!; Nilce - do início da nossa carreira no cinema; Leon – é um pequeno passo para o homem; Nilce – mas um grande passo para esse casal!” (LN5).

Figura 8 – Prints do vídeo de Leon e Nilce



Fonte: Prints do *YouTube*.

Enquanto passa o trecho do vídeo onde aparecem, Leon e Nilce comentam:

Leon - Tá vendo esse povo aqui?  
 Nilce - Tá vendo esse gorrinho vermelho no canto da tela?  
 Leon – Cê tá vendo esse casal bonito?  
 Nilce – Esse casal bonito que tá contracenando com o Shazam?  
 Leon – Ce tá vendo esse cara com cara engraçada aqui? Do lado do Shazam?  
 Nilce – Tirando foto com o Shazam?  
 Leon – Isso é uma cena real do filme do Shazam.  
 Nilce – Se você não viu essa cena no cinema, você tem que voltar, comprar seu ingresso, voltar no cinema e prestar atenção nessa cena (LN5).

Continuam, explicando o motivo pelo qual participaram do filme, como isso aconteceu, sendo, um convite.

Leon - Fomos convidados para ir pra Toronto pra participar das filmagens do filme do Shazam! Na nossa percepção ia ser um treco daquele de imprensa, entrevista os atores e coisa do tipo.  
 Nilce – na sua percepção, que eu já sabia que a gente ia estrelar o negócio.  
 Leon – você já sabia que a gente ia tá no filme?  
 Nilce – Havia uma grande possibilidade.

Leon - Pra mim era só pra visitar o set.

Nilce – Porque eu não te contei.

Leon – Ninguém me prepara pra nada.

Nilce – Eu que leio os e-mails, não é ele.

Leon – Então, a gente chegou lá e a gente ia ter uma cena, não era só a gente, era um grupo de pessoas, que foram personalidades de internet e também de televisão do mundo inteiro. Teve uma dupla de dançarinhos...

Nilce – Eram mais quatro além da gente, teve um mexicano, uma americana e uma dupla de dançarinos do Reino Unido. E a gente. Não é do mundo inteiro.

Leon – Do mundo inteiro.

Nilce – Eram cinco pessoas do mundo inteiro. Nós estamos entre as cinco, valoriza esse negócio aí.

Leon – Beleza! Cinco pessoas de outras partes do mundo. Eles chamaram a gente pra participar, pra ser essa coisa do figurante de luxo. Eles estão fazendo muito isso agora, principalmente pra mercados asiáticos. Se você já viu aí, de repente, uma personalidade chinesa [inaudível] de outras formas aparece. É exatamente isso, eles colocam pra gente, tipo...

Nilce – É um *easter egg*.

Leon – É um *easter egg*, entendeu?

Nilce – É onde está o Wally. Nos fomos o *easter egg* (LN5).

*Easter egg*, em tradução literal significa ovos de páscoa. Mas, vem significar um segredo escondido, algo humorístico ou uma referência presente numa obra. Ninguém espera, ao ver um filme de super-herói encontrar Leon e Nilce. Mas também, usam disso para produzir conteúdo, chamar atenção, captar o público desses/as *youtubers* para que vão ao cinema assistir o filme por serem fãs deles/as. É uma estratégia de divulgação do seu filme, como as marcas fazem para divulgar seus produtos<sup>76</sup>. O fato de serem valorizados e participarem de uma obra com tanto valor só mostra seu *status* social e seu potencial na captação de público. Mas também, Nilce comenta sobre a simplicidade dos atores:

Nilce - O legal dos atores assim, eles são hiper acessíveis, nessa conversa, nesse papo que nós tivemos com eles, pensa num povo simples. Leon – atores de série, deve ter fã deles aqui mas, eles representaram personagens menores até agora. Esse vai ser o primeiro, assim, primeira explosão dos caras, primeira vez que eles vão entrar num *blockbuster*, que vai ter bonequinho deles (LN5).

Nilce e Leon continuam descrevendo minuciosamente sua experiência, desde a lentidão da produção cinematográfica, seis horas em dois dias de gravação, no frio de -18 graus; a complexidade dos movimentos, seja com figurantes, figurinos, câmeras, elementos do cenário, luzes, entre outros. Mesmo tendo experiência com produção audiovisual, mostram seu espanto com a complexidade do processo, aproximando a situação da experiência do/a consumidor/a do canal, bem como, sua satisfação por terem participado:

Nilce - Foram duas noites mas, foram duas noites extremamente divertidas. A gente olhava um pra cara do outro [balançando o Leon, com expressão de choro] “a gente tá no cinema”! [risos]. Leon – Cara!

<sup>76</sup> Felipe Neto, por exemplo, participou de uma ação de divulgação da série da Netflix *Sex Education*.

Nilce - mas é impressionante o trabalho que deu, mas o resultado, eu acho que ficou muito bom. Leon – Claro, eu tava lá! Nilce – Essa nossa cena aí... Leon – Salvei a cena! [risos] [...]. Nilce – Gente, nós estamos muito felizes assim, muito obrigada mesmo pela... primeiro, por ter convidado, segundo, por ter mantido a cena. Leon – Não Nilce, você não sabe o mais importante disso agora, respira fundo porque eu vou explodir a cabeça de vocês agora: agora oficialmente Leon e Nilce fazem parte do DCU que é o Universo da DC no cinema. É cânon amigo. É cânon! Vai lá agora no Wiki do DCU, pode criar a página Leon e Nilce. “Ah Leon, cê foi figurante”. Eu fui figurante de luxo, quero corrigir. Leon e Nilce fazem parte do DCU, eu sou, estou no mesmo universo que *Flash*, Super-Homem, *Batman*, Mulher maravilha, *Aquaman*, *Cyborg*, *Shazam!* (LN5).

É nesse sentido que se faz pertinente pensar de que modos os/as *youtubers*, ao terem vidas e possibilidades praticamente impossíveis à população brasileira em geral fazem com que os/as jovens se inspirem e tomem suas vidas como objeto de desejo. Certamente vivendo uma vida ao máximo é uma das lições que essas pedagogias vinculadas ao consumo ensinam no *YouTube*.

Os/as *youtubers*, na lógica da sociedade de consumidores, sendo mercadorias, estimulam o consumo de si e de outras coisas. A sociedade de consumidores funciona, como lembra Bauman (2008) criando necessidades. Mostrar comidas e bebidas exóticas pode criar, nos/as consumidores/as, uma nova necessidade. Nesse exemplo, essa necessidade se traduz, por exemplo, assistindo centenas de vídeos sobre o mesmo assunto/produto. Leon e Nilce, objeto dos últimos vídeos, operam nessa lógica quando produzem nos/as jovens consumidores/as a possibilidade remota da migração para o Canadá, esse lugar globalizado em que as culturas se unem e permitem experiências desejáveis. E, colocam em evidência seu status social, no qual, por produzirem determinados conteúdos e alcançarem determinados patamares de visualização e inscritos, tornam-se sujeitos alvos do campo cinematográfico já que, estimulam milhões de jovens a consumir o filme em que eles aparecem por poucos segundos. Leon e Nilce, com uma narrativa lúdica e tranquila põe em evidência a leveza do consumismo (LIPOVETSKY, 2016).

Esses *youtubers* apresentando vidas desejáveis e experiências globalizantes, amparados ou não nas publicidades das grandes marcas vendem

[...] sonhos, ideais, atitudes e valores para a sociedade inteira. Mesmo quem não consome nenhum dos objetos alardeados pela publicidade como se fossem a chave da felicidade, consome a imagem deles. Consome o desejo de possuí-los. Consome a identificação com o “bem”, com o ideal de vida que eles supostamente representam (KEHL, 2015, p. 83).

Temos que insistir questionando: como são apropriadas essas imagens pelos/as jovens de nosso tempo?

No vídeo “20 MILHÕES! VEJA COMO FICOU O CABELO DA FAMÍLIA NETO!” (FP4), a ênfase está direcionada a um produto a ser vendido e promovido. O vídeo, é nada mais

que uma grande publicidade de um produto, a linha de tinta para cabelo do Felipe Neto, inspirado na sua troca constante de cor. Dos 7 milhões de inscritos em diante, a cada um seu cabelo foi pintado (FELDMANN, 2018).

E hoje tem uma surpresa especial pra vocês em relação à tinta de cabelo. [...] A família Neto inteira vai pintar o cabelo de Neon. Exatamente, nossos cabelos todos vão brilhar na luz negra e vamos poder fazer vários vídeos maneiros com cabelo brilhando na luz negra, no escuro, vai ficar muito maneiro. Porém, a grande surpresa de fato é que agora você pode comprar a tinta do Felipe Neto [...] (FP4).

Mais do que apenas uma coloração, pintar o cabelo põe Felipe Neto na mira dos críticos e aumenta ainda mais sua popularidade. A cor do seu cabelo tornou-se um marcador identitário e um dos elementos de sua marca, vide as capas e encartes dos livros que ele publicou:

Figura 9 – Capa e conteúdo dos livros de Felipe Neto



Fonte: Google Images.

Tal como tatuagens e outros elementos que marcam as subjetividades contemporâneas, Felipe Neto fez do seu cabelo colorido um elemento de seu marketing pessoal. Como lembra Bauman (2001; 2008) grande parte de como expressamos nossas identidades na modernidade líquida é mediado pelo consumo, em especial, tendo o consumo como forma de ter, não ser. Aliás, para Bauman, a manipulação do corpo (quase permanente como as tatuagens e não permanentes como a coloração do cabelo)

[...] nascem da humana, demasiado humana, reelaboração moderna da identidade social de *dado* para *tarefa*: tarefa que hoje se espera e se considera necessária e obrigatória para seu portador individual, com o emprego de modelos e materiais brutos socialmente fornecidos, numa complexa operação de “reprodução criativa” identificada pelo nome de moda (BAUMAN; LEONCINI, 2018, p. 20).

O modo como nos apresentamos publicamente e, em especial, o modo com o qual expressamos nossa identidade é, uma tarefa, mas quase um compromisso com a sociedade de consumidores que espera que sejamos, mercadorias atraentes e que usemos de produtos para nos expressarmos. O movimento de Felipe Neto pode bem ser entendido desse modo, aliado a uma estratégia de marketing pessoal. Ele recentemente afirmou que não pretende mais pintar o cabelo já que agora, com mais de 31 anos quer parecer sério. No entanto, esse vídeo, como registro histórico da sua performance no *YouTube* estimula os/as jovens a consumirem esse produto, pensado por ele para o seu público.

Parte da renda dos/as *youtubers* vem do seu trabalho com a produção audiovisual, mas muitos conseguem criar produtos, materiais a serem comercializados. A questão que se coloca como principal é: em que medida os/as *youtubers* além do consumo audiovisual também estimulam milhares de crianças e jovens a consumirem seus produtos, mantendo formas materiais de participar do cotidiano deles? E, quantas necessidades, vindo de sua influência não criam com os produtos que comercializam? Os fãs de Felipe podem se identificar e desejar parecer-se com seu ídolo, afinal, como afirma Kellner (2009, p. 114): “Numa cultura pós-moderna da imagem, os indivíduos obtêm suas próprias identidades a partir dessas figuras e a publicidade se torna, assim, um mecanismo importante e negligenciado de socialização, assim como um manipulador da demanda de consumo”. Felipe Neto, como bom participante da sociedade de consumidores e como um gerador de necessidades, estimula no público infantil e juvenil a produção de comportamentos vinculados a mudança corporal, a apresentação de si como um elemento da sua identidade, afinal, “[...] agora você pode comprar a tinta do Felipe Neto [...]” (FP4).

## 5.2.2 Naturalização da publicidade e aprender a consumir (de forma consciente ou não)

Tal qual o título da seção, começamos a observar que muitos vídeos serviam de divulgação para produtos próprios dos/as *youtubers* (como visto na seção anterior) ou ainda, de menor forma, um modo de ensinar aos/às jovens como consumir. Podemos citar, mesmo sem analisá-los aqui (por motivos de recorte amostral), os inúmeros vídeos sobre gastronomia, maquiagem, e tecnologia e outros que ocupam essa função de ensinar o que consumir, quando e como.

Aliado a isso se encontra a publicidade nos canais, também elemento importante de análise. “Com um pé fortemente fincado na circulação de mercadorias, outro no campo das práticas artísticas e criativas, a publicidade está tão incorporada à cultura das sociedades modernas que não concebemos a vida sem ela” (KEHL, 2015, p. 83). São esses temas que compõe a seção.

“ABRINDO R\$1100 EM OVOS DE PÁSCOA COM SURPRESA - VALE A PENA?” (FP2) é o vídeo de Páscoa de Felipe Neto. Nele, são avaliados os ovos de páscoa disponíveis ao público naquele ano e se “valem a pena”, ou seja, se os brinquedos e a qualidade do chocolate são bons. A intenção do vídeo, dita explicitamente, é a de mostrar aos pais, para que eles saibam qual comprar para os filhos e, para que os próprios filhos escolham e comuniquem aos pais. “Olha, é inacreditável o quanto tá caro, já começo o vídeo falando a verdade. Vamo falar a verdade, tá caro!” (FP2). Esse vídeo, de algum modo, funciona a partir da lógica do consumo consciente (que ainda assim é consumo), assim, pesquisar e escolher, comprar algo que satisfaça e que não tenha o preço tão elevado. Alguns ditos reafirmam isso, marcados pelo caráter cômico ou lúdico:

Felipe – Moana [Estojo de lata, tipo lancheira infantil]: vale ou não vale?  
 Luccas - Vale! [comendo chocolate]  
 Felipe – 43 reais, vale se é os outros comprando e te dando, né? [risos]. Não vale Moana, não vale.  
 Luccas: Vale sim porque a lata você pode usar de estojo, as aulas estão começando agora [...].  
 Felipe: Tá bom, se você falar pra sua mãe e seu pai “mãe, pai, não preciso de estojo, pode ser a lata da Moana” ok, porque aí você vai economizar dinheiro do seu pai, caso contrário não vale a pena (FP2).

Nessa direção, na continuidade do vídeo Felipe Neto explica, ao comentar os preços dos ovos de Páscoa: “Na páscoa é muito mais importante você estar com a sua família e todo mundo se divertir do que gastar dinheiro, tá? É muito mais importante e muito mais divertido!” (FP2).

Um discurso sobre consumo consciente se insinua na narrativa de Felipe Neto quando afirma que algumas coisas estão caras ou, que esse vídeo é reservado para os pais assistirem e

economizarem. Entretanto, seu vídeo para estimular o consumo consciente, possui mais de 34 minutos e mostra centenas de reais consumidos em brinquedos e chocolates. Não seria essa estratégia discursiva ambivalente, ou seria a ambivalência um modo de operação, mostrar o desejável com cara de não desejável, começando pela imagem de divulgação do vídeo? Vale lembrar que esse não é o seu único vídeo sobre o tema:

Figura 10 – Print da playlist de Felipe Neto



Fonte: Prints do *YouTube*.

Mutz (2014, p. 121), ao analisar materiais prescritivos sobre o tema do consumo consciente, declara que o “[...] chamado de consumidor consciente – aquele que aprendeu a comprar bem e vai continuar comprando sempre. Pelo menos, é isso que esperam dele os capitalistas”. É para manter possível o consumo que se recomenda seu uso comedido, pelo menos na maioria das vezes. O que Mutz (2014, p. 121) põe em circulação é o raciocínio de que, geralmente associado como “[...] condição para salvarmos o planeta” o consumo consciente está mais relacionado com a “[...] salvação do sistema econômico contemporâneo”. Levantado pela autora, inicialmente, parece haver uma contradição com a tese de Bauman (2008) sobre a sociedade de consumidores e o consumismo descontrolado como condição de funcionamento do capitalismo atual. Entretanto, Mutz (2014, p. 134) argumenta que



[...] o consumidor consciente, aquele que pensa antes de agir e, supostamente, muitas vezes, deixa de comprar, faz emperrar a roda do capitalismo. Mas, ao mesmo tempo, compra-se demais a ponto de causar endividamento e restrição de crédito, ou a ponto de se esgotarem os recursos naturais envolvidos na produção; sem produção, não há consumo, também a roda do capitalismo emperrará. Com isso, acredito, finalmente, ter chegado ao ponto de maior aproximação do entendimento da ambivalência como marca dos sujeitos que vivem em uma sociedade de consumo.

Sendo uma verdade possível, quando se estimula o consumo consciente, de certo modo se estimula o controle da situação para continuar consumindo, fazendo o regime consumista continuar prosperando. Segundo a autora, os discursos sobre consumo consciente funcionam como um “[...] conjunto de saberes atravessados e sustentados por relações de poder que nos educam para o consumo: não apenas para que consumamos mais, mas especialmente para que aprendamos a consumir ‘bem’ e continuemos consumindo sempre” (MUTZ, 2014, p. 122). Mesmo assim, colocamos em questão o papel desses vídeos no consumo consciente já que, estando no *YouTube* eles continuam a gerar renda para quem produz e possivelmente incita e estimula o consumo consciente (ou não) de muitos produtos afinal, há quem não possa comprar nenhum dos produtos mostrados por Felipe, e há quem possa comprar todos. O consumo dos produtos, estimulado por Felipe, não é mensurável, mas, produzir conteúdo e estimular que crianças e pais assistam faz parte da máquina do *YouTube* de capturar e manter capturada a atenção. Assim, consumindo ou não o produto físico, continua-se consumindo a imagem (KEHL, 2015).

Apesar das recorrentes críticas sobre publicidade em vídeos (além da publicidade realizada pelo *YouTube* nos vídeos) é comum que as próprias bases de fãs reclamem. Uma das operações dessas pedagogias vinculadas ao consumo, encaradas nos discursos dos/as *youtubers* é operar para que a publicidade seja aceita pois, sem ela o conteúdo digital é inviabilizado. Algumas narrativas dos/as *youtubers* possibilitam essa argumentação.

No vídeo “PEQUENAS ATITUDES IRRITANTES DE MÃE”, Júlio Cocielo, como em outros vídeos, comenta atitudes cotidianas de mães. Apesar do tema materno, como em outros de seus vídeos, vários assuntos são tratados, entre eles o dos comentários negativos dos fãs em função da publicidade:

E o que eu mais li no último mês foi nego me xingando: “Caralho, Júlio é uma propaganda atrás da outra, seu canal mudou, ah que saudade do Júlio das antigas”. E essa é uma das pequenas atitudes irritantes porque rola um pré-julgamento. Não vou mentir pra vocês não, eu fiz propaganda mesmo, só que vocês têm que entender que as propaganda que eu faço [corta pra cena bebendo Coca-Cola, com a música da empresa] não interferem no canal. Eu sempre falo da mesma linguagem de sempre, até porque eu não quero que o meu canal caia, da mesma forma que esse copo não cai [corta pra cena deitando no colchão com um copo de água em cima] do colchão King Star com molas individuais ensacadas, aonde um deita, o outro não sente. Oferecimento Super Bonder [cena de Cocielo colando o fundo do copo com

cola]. Eu nunca fiz uma propaganda forçada aonde eu empurrava um produto pra vocês sem sentido nenhum [durante o trecho, ele mostra uma camiseta da Adidas]. Porra, eu acho errado pra caralho a pessoa forçar uma coisa sabe? O que eu tô fazendo é natural [mostrando na cabeça um boné de patrocinador]. Toda a propaganda que eu faço aqui no canal é porque ela não vai interferir no conteúdo. Eu já recusei muita propaganda porque queriam mudar, queriam que eu não falasse palavrão. Eu tô me mudando de casa, querendo assinar um plano de saúde pra mim e minha família inteira; minha irmã tá com problema na coluna e eu tô pagando todo o tratamento dela. Eu não tô querendo jogar na cara de ninguém, deus me livre, dinheiro nunca foi uma prioridade, porém, é uma necessidade, às vezes a gente precisa. Então, eu só queria dizer pra vocês que o pré-julgamento é uma pequena atitude que me irrita, porque as pessoas não sabem o que está acontecendo, outra coisa que vocês não sabem é que essa semana eu perdi minha mãe [silêncio de 3 segundos] só que depois eu dei uma volta e encontrei ela comprando cebola, então tá tudo certo (JC3).

A publicidade aparece como central na conversa inicial de Cocielo, justamente para mostrar a importância que o dinheiro obtido com ela tem: contratar um plano de saúde, pagar despesas médicas etc. O modo como apresenta alguns produtos no vídeo também tem relação com seu nicho: camiseta como as da marca Adidas, bonés, produtos relacionados ao mundo esportivo já que, em seu canal, há muitos vídeos de futebol. São produtos que, a priori, estão relacionados com as coisas que ele gosta e que seus inscritos e inscritas supostamente também. A publicidade paga<sup>77</sup> é algo bastante importante, pois, é mais uma forma dos/as *youtubers* e influenciadores/as digitais em geral aumentar sua renda. Não está disponível na internet o custo de publicidade no *YouTube*, paga pelas empresas ao *YouTube* e aos/às *youtubers*. O que existem são estatísticas que podem servir como referência. É inerente à cultura da influência digital a publicidade, não é à toa que, quantos mais inscritos e seguidores em plataformas (*Facebook*, *Instagram*, *YouTube*) maior é o alcance das campanhas publicitárias, visando atingir determinados públicos (certamente o ramo da beleza e maquiagem, por exemplo, é um dos mais bem sucedidos em nosso tempo). O que precisamos questionar é o papel da publicidade no público juvenil. A publicidade, por meio de suas imagens e discursos

[...] não apenas tentam vender o produto, ao associá-lo com certas qualidades socialmente desejáveis, mas que elas vendem também uma visão de mundo, um estilo de vida e um sistema de valor congruentes com os imperativos do capitalismo de consumo (KELLNER, 2009, p. 113).

Kéfera, no vídeo “5inco Minutos - BRIGA EM REDE SOCIAL!” (KB4), assim como no vídeo de Júlio Cocielo (JC3) fala sobre a publicidade realizada em suas redes sociais. De

<sup>77</sup> Esses dados são escapadiços, e não é nossa intenção descrevê-los minuciosamente. Basta saber que, esse montante de dinheiro (que, no caso do *Instagram* pode custar até um milhão de dólares uma publicação) funciona como um mecanismo de consumo que dá legitimidade aos produtos e empresas que anunciam, assim como Felipe Neto e Jovem Nerd fizeram campanhas para empresas como Americanas, PicPay, e tantas outras, estimulando com que seu público se cadastre e compre.

certo modo, faz um movimento de explicar, educar o público sobre a necessidade da publicidade para se manter produzindo conteúdo para internet. Kéfera dispara:

Uma coisa que eu percebo muito no *Instagram* de gente que tem um certo engajamento, que tem seguidores. O pessoal começa a fazer uns jabá no *Instagram*, por exemplo. Aí vai lá os projeto de demônio e começa: “nossa, merchan, vendida! Credo, que horror! A fama subiu à cabeça! Você não é a mesma de antes!”. Isso acontece comigo. O que eu tenho que explicar pra vocês é que não é porque eu sou da internet que eu sou burra! Enquanto tem global fazendo propaganda de amaciante, eu faço propaganda também dos clientes que surgem pra mim, que querem fazer algum *post* comigo nas redes sociais, porque tem um número grande de pessoas que vai adquirir o produto porque eu tô falando bem do produto. Isso também não significa que eu não uso o produto em nenhum momento, e que eu tô me vendendo pelo dinheiro. E também, se eu quisesse me vender apenas e simplesmente pelo dinheiro, foda-se gente, isso significa correr atrás da sua vida. Porque se, uma pessoa que faz uma propaganda de um produto é vendida, eu tenho a opinião de que, a pessoa que acorda todos os dias e vai pra o escritório, das 8h às 5h da tarde, essa pessoa também é vendida, porque essa pessoa tá tentando se sustentar, sustentar a família, sustentar sua casa. Você entendeu? Se eu faço propaganda de alguma coisa é porque eu estou correndo atrás da minha própria vida, entendeu, que é o que eu sugiro que você faça também, querido. É uma ótima dica pra você aí, seguir em frente com seu futuro e ser alguém, caceta (KB4).

Kéfera e Cocielo, assim como todos os/as outros/as *youtubers* em algum momento já se justificaram sobre o uso da publicidade em seus canais como forma de manter seu conteúdo. Mas, no caso desses dois, evidenciado nos vídeos analisados, fazem um esforço sistemático de educar o público para isso, naturalizar a publicidade. Na televisão, ela faz parte naturalmente da programação, afinal, é a principal e talvez única fonte do sistema televisivo. No *YouTube*, teoricamente é possível evitá-la (deixando de ver certos vídeos, pagando mensalidade do *YouTube Premium*). Mesmo assim, a grande massa de consumidores/as que não podem fazer isso, precisam aceitar a publicidade.

Em linhas gerais, há muitas formas de olhar para a publicidade, tendo elas, geralmente, a mesma crítica: o potencial subjetivante dela na produção de ideais de consumo, felicidade, gratificação. Para Kellner (2009, p. 111-112), coerente com os posicionamentos de Bauman (2001; 2008) os discursos para o consumismo na publicidade “[...] causaram um deslocamento radical da esfera pública, uma esfera que os/as teóricos/as pós-modernos/as argumentam ter sido destruída na sociedade contemporânea do consumidor e da mídia [...]”. Na passagem de uma sociedade de produtores para consumidores, ser consumidor vem antes de ser cidadão.

A publicidade, para Kellner (2009, p. 112) seria uma pedagogia ou, em nosso caso, faz parte das pedagogias que circulam no *YouTube*. Ela

[...] ensina os indivíduos o que eles precisam e devem desejar, pensar e fazer para serem felizes, bem-sucedidos e genuinamente americanos. A publicidade ensina uma visão de mundo, valores e quais comportamentos são socialmente aceitáveis e quais são os inaceitáveis. A publicidade [...] contém uma moralidade e uma visão da verdade que enfatiza a auto-satisfação, a gratificação instantânea, o hedonismo [...].

Ensinando como desejar e como sanar o desejo, a publicidade geral ou a desses vídeos estimulam os/as jovens a integrarem um circuito de consumo sem fim.

Sabat (2001, p. 09) declara assertivamente que a publicidade “[...] comporta um tipo de pedagogia e de currículo culturais. Estes, entre outras coisas, produzem valores e saberes; regulam condutas e modos de ser; re-produzem identidades e representações [...]”. E, portanto, justificam a validade de empreender análises já que, os anúncios, os produtos vendidos por meio de pessoas “queridas aos/às jovens” são

[...] revestido[s] de personalidade, de humanidade sendo associado aos sujeitos. A publicidade utiliza-se de um discurso de particularidade que leva o/a consumidor/a a estabelecer com o produto um tipo de relação pessoal. É como se aquele produto tivesse sido criado especialmente para cada um de nós, individualmente. Cria-se uma espécie de valor simbólico, que é um elemento constante no discurso publicitário, pois é através dele que são tecidas as relações entre produto e consumidor/a; é através dele que o produto desperta em nós algo tão subjetivo como o desejo (SABAT, 2001, p. 13).

Leon e Nilce, também participam desse jogo publicitário. Apesar de extrapolar o recorte amostral da pesquisa, podemos citar que inúmeros vídeos seus tem publicidade, como o patrocínio da *Samsung*, escolas de inglês ou empresas de tecnologia. Dentro da amostra, a participação no filme *Shazam!* também conta como uma ação publicitária. No vídeo “MOUSSE DE GALAK - TALENTO SUPREMO -Ep. 590” (LN3) Nilce e Leon fazem um vídeo de receitas. Leon, a priori, não sabe cozinhar, mas se intitula de “Talento Supremo” e, nesse vídeo, recebe patrocínio das Lojas Americanas.

Figura 11 – Print do vídeo de Leon e Nilce



Fonte: Prints do YouTube.

Nilce - As Lojas Americanas reconheceram o Talento Supremo, e o Leon foi desafiado pelas Lojas Americanas a participar de uma campanha que eles estão fazendo, os “maníacos por chocolate”. Desafiaram o Leon a fazer uma temporada de receitas de chocolate aqui no Talento Supremo. O Leon gosta pouco de chocolate, não pode comer mas, tipo...  
 Leon – Pera aí, tem a arma secreta Nilce, cadê a lactase Nilce. [mostrando a lactase] Enzima lactase, aquela coisa que permite que lacto intolerantes possam participar do chocolate (LN3).

O patrocínio da Americanas aparece de modo a “reconhecer” o talento de Leon, mas também anunciar sua campanha, que contou com publicidade também de outros/as *youtubers*.

O vídeo não apresenta elementos complexos para discussão. O humor do canal Cadê a Chave se caracteriza justamente por ser simples, com vídeos com histórias da infância, histórias do casal, mostrando compra de produtos para a casa, as histórias de trabalho, desde o Brasil ao Canadá, as viagens. Leon prepara a mousse, em acordo com o pedido da Americanas e Nilce, ao final, pede para que as pessoas enviem sugestões de receita para que eles façam. Talento Supremo é uma série no canal, com cerca de 10 a 12 vídeos.

A questão central e recurso dessa pedagogia de consumo é justamente naturalizar a publicidade e, torná-la desejável já que, a vida luxuosa de muitos/as influenciadores/as digitais depende, grande parte das vezes muito mais da publicidade do que a própria renda vinda das visualizações no *YouTube* que depende, da publicação constante de vídeos, de altos números de visualização e outros elementos. Assim, é desejável que os/as jovens se acostumem com as publicidades e que cada vez elas sejam mais direcionadas e individualizadas, já que, em um canal no qual brasileiros moram no Canadá é vantajoso patrocínio de uma escola de inglês; ou no caso do Leon com um canal sobre tecnologias digitais, é vantajoso um patrocínio robusto da empresa Samsung. No caso de Cocielo, é inerente o patrocínio de bebidas e materiais esportivos, relacionados diretamente com seu público e com seu conteúdo. É com base na proximidade e nas identificações possíveis que “[...] o discurso publicitário está se apropriando de significados que estão circulando nas relações sociais” (SABAT, 2001, p. 14). Um destaque, no entanto, precisa ser feito aos limites das relações de consumo, publicidade e os/as jovens. Tendo poucas condições de consumir os produtos anunciados e se apegando apenas nas possibilidades ou nas imagens, o que se coloca em pauta é a exclusão que o discurso publicitário reforça:

A publicidade convoca todos a gozar de privilégios dos consumidores da elite. Se a alternativa fosse acessível a todos, não haveria privilegiados. Como não é, o que está sendo oferecido como tentação irrecusável é o direito de excluir a maioria. Assim sendo a lógica da publicidade, hoje, está visceralmente comprometida com a lógica da violência banal que se expande como epidemia no mundo contemporâneo (KEHL, 2015, p. 84).

Não poder consumir pode levar a culpa (LIPOVETSKY, 2016) e a exclusão (BAUMAN, 2001; 2008) e precisamos avaliar como isso afeta a população juvenil, já tão castigada pela precarização e ausência de postos de trabalho e condições de vida digna. Naturalizar a publicidade e estimular cada vez mais o consumo são operações sistemáticas das pedagogias culturais vinculadas ao consumo de conteúdo digital que se expressa no cotidiano do uso das redes sociais e que se manifestam na idealização de uma vida luxuosa quase impossível à maioria da população.

### 5.3 ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS QUE FALAM JUNTO ÀS LIÇÕES PEDAGÓGICAS

Nesta seção, amparado por alguns excertos da análise empreendida, percebemos que, junto aos “conteúdos” das pedagogias culturais no *YouTube* (como ser jovem, e como ser jovem consumidor), a partir da amostra dos vídeos selecionados, algumas estratégias discursivas acompanham na produção das lições pedagógicas. Entre as muitas, destacamos o humor, como elemento presente em quase todos os vídeos e, de modo geral, presente no entretenimento das redes, mas também, o ato que inaugura o gênero *vlog*, a exposição da intimidade dos indivíduos. Por fim, destaque aos estilos de vídeo e as relações de colaboração entre *youtubers* e plataformas. Estes elementos, muito próprios do *YouTube*, sobretudo nos ajudam a pensar como os conteúdos e discursos dessa pedagogia encontram, através dessas estratégias, modos de captar a atenção dos/as jovens e fazer com que continuem consumindo e se subjetivando na plataforma. O caráter das seções a seguir é exploratório e ensaístico e mostram, com limitações, alguns elementos que nos ajudam a caracterizar a ação das pedagogias no *YouTube*.

#### 5.3.1 Humor e constrangimento

O humor ou a substância que provoca o riso nos espectadores é comum e necessário nos programas de entretenimento, televisivos ou não, como no caso do *YouTube*. O humor é um elemento que permeia o conteúdo no *YouTube*, independentemente de que assunto está sendo tratado.

Para Lipovetsky (2005) em *A era do vazio: ensaios sobre o individualismo contemporâneo*, o humor, ou o cômico esteve presente em nossa sociedade desde a Antiguidade. Em cada época ele tem um modo de funcionamento. Na idade média o riso esteve associado aos rituais, festas e, especialmente, através da profanação do sagrado: “[...] tudo o

que é elevado, espiritual, ideal é transposto, parodiado para a dimensão corporal e inferior (comer, beber, digestão, vida sexual)” (LIPOVETSKY, 2005, p. 129). Na idade clássica, ao mesmo tempo que Foucault identifica o ordenamento da sociedade e as instituições disciplinares, o riso se torna ironia, sátira, afastando-se dos rituais grotescos. O riso passa a ser civilizado e crítico. Sobretudo, “[...] o riso, com os seus excessos e exuberâncias, vê-se inelutavelmente desvalorizado [...] comportamento desprezado e vil” (LIPOVETSKY, 2005, p. 130).

Na contemporaneidade, Lipovetsky (2005, p. 131) aponta que o riso se transformou. Incorporado a publicidade, a moda, a comunicação jornalística, ele é “bizarro e hiperbólico”, “[...] à base de despropósito gratuito e sem pretensões”. O autor aponta que ele é vazio, sem críticas, apesar de ainda existir resquícios de um humor que reveste críticas sociais. O autor percebe, que talvez hoje haja o surgimento ou consolidação de uma sociedade humorística, conduzida por um código humorístico. O humor faz parte de “todas as esferas da vida social”, e a exigência da diversão, do lúdico e do prazer (como expressão da sociedade hedonista, ou, da sociedade de consumidores, para Bauman) está presente, da infância à política. Para o autor: “[...] só a sociedade pós-moderna pode dizer-se humorística, só ela se instituiu globalmente sob a égide de um processo tendente a dissolver a oposição, até então estrita, do sério e do não-sério [...]” (LIPOVETSKY, 2005, p. 129).

O autor, a partir dessa noção de sociedade humorística, ajuda a entender e experiência do humor na contemporaneidade. Para ele, em parte, há a decadência dos valores e ideologias que constituíram o século passado. Passamos da “[...] afirmação gloriosa e heroica das democracias” (LIPOVETSKY, 2005, p. 151), fruto da ascensão e domínio do capitalismo, cada vez mais veloz. Sua visão, portanto, indica que nossas sociedades

[...] se instituem sob um modo humorístico: pela desconstrução ou descrepitação das mensagens que engendra, o código humorístico faz, com efeito, parte do vasto dispositivo polimorfo que, em todas as esferas, tende a maleabilizar ou a personalizar as estruturas rígidas e coercivas. Em vez das injunções de imposição, da distância hierárquica e da austeridade ideológica, a proximidade e o desanuiamento humorístico, a linguagem própria de uma sociedade flexível e aberta. Dando direito de cidade à fantasia, o código humorístico aligeira as mensagens e insufla-lhes uma rítmica e uma dinâmica que acompanham a promoção do culto da naturalidade e da juventude. O código humorístico produz enunciados «jovens» e tónicos, abole o peso e a gravidade do sentido (LIPOVETSKY, 2005, p. 145).

É nesse cenário, em uma sociedade mobilizada pelo humor e pelo consumo que o *YouTube* surge e se estabelece como uma das maiores plataformas de conteúdo digital. Seus atores sociais, os/as *youtubers*, lá estão para entreter e educar para o consumo. Para Lipovetsky

(2005) o código humorístico destronou formas autoritárias e tradicionais de comunicação, entre elas, podemos elencar a escola. Não são poucos os discursos que enfatizam como a escola deve ser lúdica, prazerosa e feliz para cativar os/as jovens. De algum modo, há uma tentativa de converter a escola para uma instituição de entretenimento. Segundo o autor:

Face jovial do processo de personalização, o fenómeno humorístico tal como se manifesta nos nossos dias é inseparável da era do consumo. Foi o boom das necessidades e a cultura hedonista que o acompanhou que tornaram possíveis tanto a expansão humorística como a desqualificação das formas cerimoniosas de comunicação. A sociedade em que a felicidade de massa se converte em valor cardinal é inelutavelmente levada a produzir e a consumir a grande escala signos adaptados a este novo *ethos*, ou seja, mensagens bem-dispostas, felizes, capazes de proporcionar a todo o momento, para a maioria, um prémio de satisfação directa. O código humorístico é realmente o complemento, o «aroma espiritual» do hedonismo de massa, na condição de não assimilarmos este código ao sempiterno instrumento do capital, destinado a estimular o consumo (LIPOVETSKY, 2005, p. 146).

Tendo estabelecido o humor como um elemento presente e vital para o conteúdo no *YouTube*, podemos perceber que, nos casos analisados, parte desse humor se apresenta através do constrangimento, e esse, tomamos aqui como uma estratégia para tratar determinados temas, em especial, os que dizem respeito a sexualidade. Sobre isso, Bauman (2001; 2008) e Lipovetsky (2005, p. 151) nos lembram os domínios mais íntimos tornaram-se públicos, entre eles “[...] outrora tabus, o sexo, o sentimento, entram em jogo [...]”.

Uma definição importante de constrangimento diz respeito a: “Situação moralmente desconfortável, vexatória; vergonha, vexame, embaraço” (MELHORAMENTOS, 2021, s./p.). Assim, esse humor funciona, pois provoca no espectador/consumidor uma sensação incômoda. Podendo ser conhecido como humor de constrangimento, ou *cringe humor*, porque é estranho, incomodo, suscita vergonha alheia. Acredito que alguns trechos dos vídeos analisados ao longo na pesquisa a seguir descritos suscitam constrangimento.

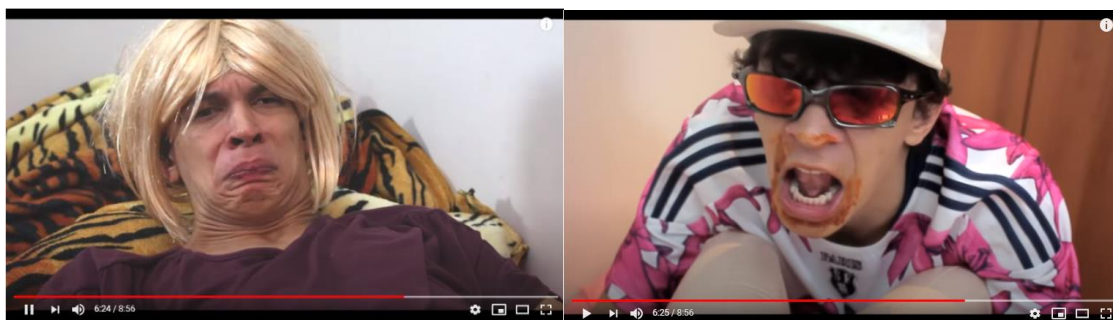
Por exemplo, no vídeo “PIRULITÃO ELÉTRICO #CANALHARESPONDE 19”, Cocielo responde a perguntas de seus inscritos, entre elas a seguinte: “Peito ou bunda?”, referindo-se a seu gosto pelo corpo feminino. A resposta de Cocielo é “olhar”, seguido da música *Careless Whisper*. Logo após, ele continua: “Olhar para os dois!” (JC5), finalizando a cena com risadas e novamente a música e risadas do programa televisivo “A praça é nossa”. Na sequência, ele explica: “Parece que eu tô num rodízio de carne: ‘o senhor quer peito ou bunda?’”



(JC5). A resposta remete ao órgão sexual feminino: “Butchaca, Perestroika, Xana, Vaginão da porra” (JC5)<sup>78</sup>.

Não contente com essa caracterização e objetificação, Cocielo responde a duas perguntas em sequência: “O que fazer quando a mulher está menstruada?” e “Já teve algum rolê mais novo que você fez, e deu merda?”. A primeira pergunta, foi respondida com o funk *Agora me chama de palhacinho* (Mc Tipock) e, em sua interpretação Cocielo simula o sexo oral na mulher, durante o período menstrual. Continua: “Comigo não tem essa não, eu sou o Moisés, abri suas pernas e vi o mar vermelho, eu entro!” (JC5).

Figura 12 – Prints do vídeo de Cocielo



Fonte: Prints do *YouTube*.

A segunda resposta, que implica uma história numa balada, Cocielo comenta que, em uma festa, ele e seu amigo foram “chegar” em duas mulheres, sendo que uma era a mãe da outra.

Aí ele chegou pra conversar com a menina, e a menina não deu moral nenhuma pra ele. Já no meu lado foi diferente, na primeira oportunidade que a vêia teve, ela me agarrou. Ela tinha 52 anos. Uma milfzona<sup>79</sup> assim é legal sabe, mas quando já tá beirando, tá entre a vida e a morte... Ela não tinha dente, alguns ela não tinha. Tem gente que fala: “ah, banguela é bom que aí não morde, não machuca”. É porque não é com você, né [silêncio] (JC5).

<sup>78</sup> Esse tipo de humor, além de constranger, lembra muito o modo pelo qual alguns filmes brasileiros se disseminaram durante a época da ditadura militar: as pornochanchadas. Mescla de chanchadas, filmes de humor tosco, ingênuo, com filmes pornográficos, foi um gênero que desafiou os limites da moralidade brasileira, controlada culturalmente pelo poder da ditadura. Elas, ao menos, questionavam as relações tradicionais, temas como fidelidade, heterossexualidade e outros temas.

<sup>79</sup> “*MILF* é um acrônimo em inglês que significa ‘*Mom I’d Like To Fuck*’ (em português, ‘Mãe que eu gostaria de foder’), e refere-se a um fetiche sexual com mulheres mais velhas com idade suficiente para serem mães de determinados parceiros mais jovens” (WIKIPÉDIA, 2020).

Essas narrativas, como se apresentam, podem funcionar bem para o público de Cocielo. Entretanto, é difícil evitar o constrangimento que as mesmas criam. Diferente das teorias de incongruência, superioridade ou alívio, apontadas por Jerónimo (2015) em sua tese sobre *Humor na Sociedade Contemporânea*, o humor de constrangimento reflete aflição. “O objetivo é mostrar o ser humano da forma mais humilhante (e até ofensiva) possível” (MOIÓLI, 2018, s./p.). Há poucas definições para esse tipo de humor, em especial, poucos estudos sobre o tema. Talvez possamos compará-lo com o desconforto do humor ácido, por exemplo, que lida com temas mórbidos e politicamente incorretos.

Na mesma direção, entretanto, com maior sutilidade, Kéfera conta algumas curiosidades sobre si no vídeo “5inco Minutos – 50 FATOS SOBRE MIM”. Um deles é: “Eu chupei chupeta até os oito anos de idade e mamadeira também. Pois é, eu acho que alguém aqui gostava de chupar bastante [baruho de corte no vídeo]” (KB3). Ou:

A mesma tia que me ensinou a gostar de fruta do conde eu já deixei ela pelada na frente da família inteira. Ela tava preparando um frango e ela tava com a mão ensebada de tempero e coisas que você joga no frango, quando você quer que ele tenha gosto. E aí eu cheguei lá, muito marota que era, acho que com três ou quatro anos de idade, e abaixei a calça dela, inclusive abaixei a calcinha dela também. Ela começou a gritar “socorro, pelo amor de deus” porque tinham homens também na cozinha e ela começou a ficar muito envergonhada, e ela não tinha como proteger a pepeca porque a mão dela tava com cheiro de frango, e eu tenho crise de riso até hoje lembrando disso, que foi muito legal (KB3).

Os relatos vão mostrando seus gostos, suas manias, seu jeito de ser, suas histórias engraçadas ou constrangedoras. Mas, sem dúvida, dizem da sua experiência: “Eu sempre divido a minha comida com a minha mãe e por mais que ela não queira eu forço ela a comer o que eu tô comendo se eu acho que essa coisa tá gostosa [...]” (KB3).

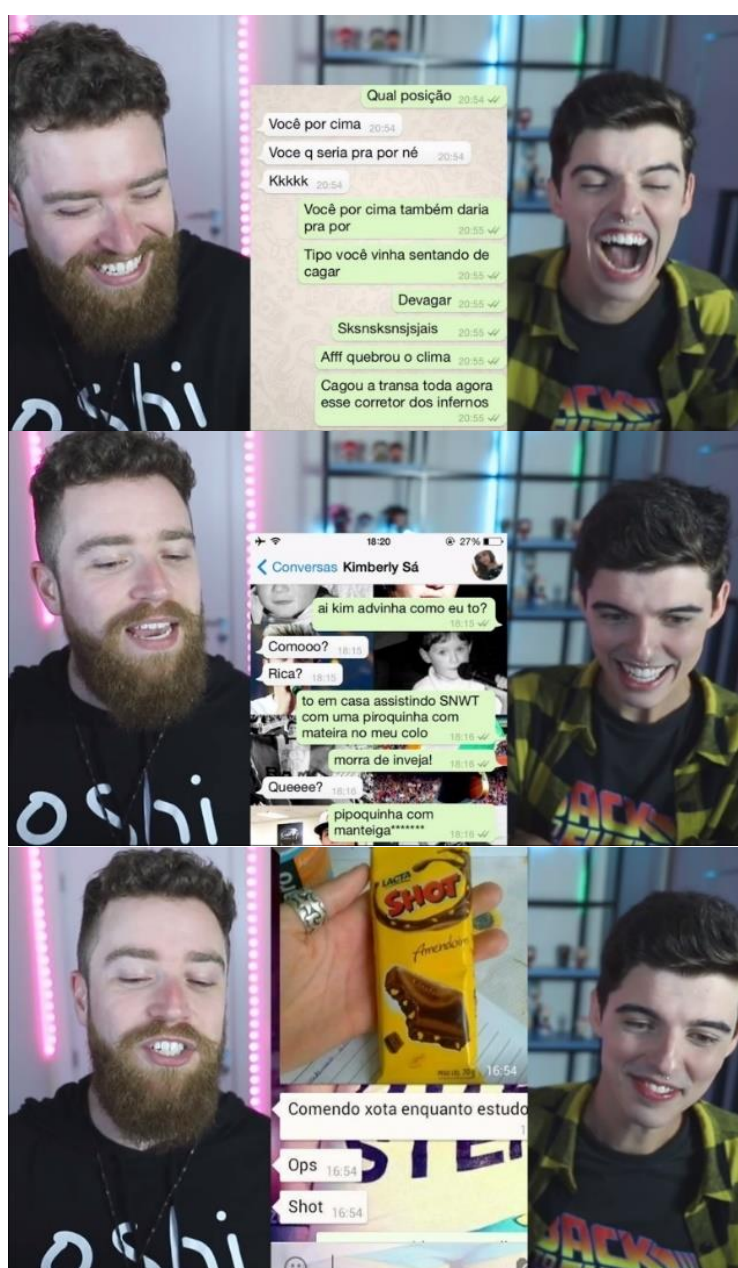
As histórias constrangedoras continuam:

Uma vez quando eu era criança eu fui na casa de uma amiga da minha mãe e aí eu fiquei com muita vontade de fazer cocô. Mas, eu tenho um seríssimo problema com cocô, eu não consigo fazer cocô fora de casa. Eu tava passando mal já, eu tava tipo roxa, tinha cocô escorrendo do meu olho já, e aí a minha mãe me falou “filha, vem aqui, vamos no banheiro”. Chegamos no banheiro, fiz meu cocô, linda que sou, minha mãe me limpou e ela deu a descarga. Quando ela deu a descarga alguém aqui com o intestino preso entupiu a patente, entupiu tudo! E aí subiu a água do vaso sanitário, e foi cocô e água pra tudo quanto é lado. E aí, eu comecei a ter uma crise de riso e a minha mãe se desesperou e falou “filha, me ajude a catar isso daqui” porque começou a sair vários cocôs da patente. Que nojo [rindo] (KB3).

Contando seus relatos, Kéfera aproxima o público para si. Mas também os faz rir das situações absurdas (ou não). Por exemplo: “Às vezes eu choro na frente do espelho pra ver qual ângulo eu fico mais bonita chorando, pra quando eu chorar na frente de alguém eu ficar do jeito mais bonita [...]” (KB3).

Luba, acompanhado de Jean Luca nos vídeos “Os INCRÍVEIS Erros do Corretor Automático // OSHI #35” (LB2) e “As INCRÍVEIS Histórias de Encontros Ruins // OSHI #51” (LB3) reforça a ideia de que o humor de constrangimento, grande parte das vezes, está acompanhado do tema da sexualidade ou ainda, diz respeito aos órgãos sexuais. Algumas imagens com prints comentados por eles nos ajudam a perceber isso. As imagens a seguir tratam de erros do corretor automático do celular:

Figura 13 – Prints do vídeo de Luba

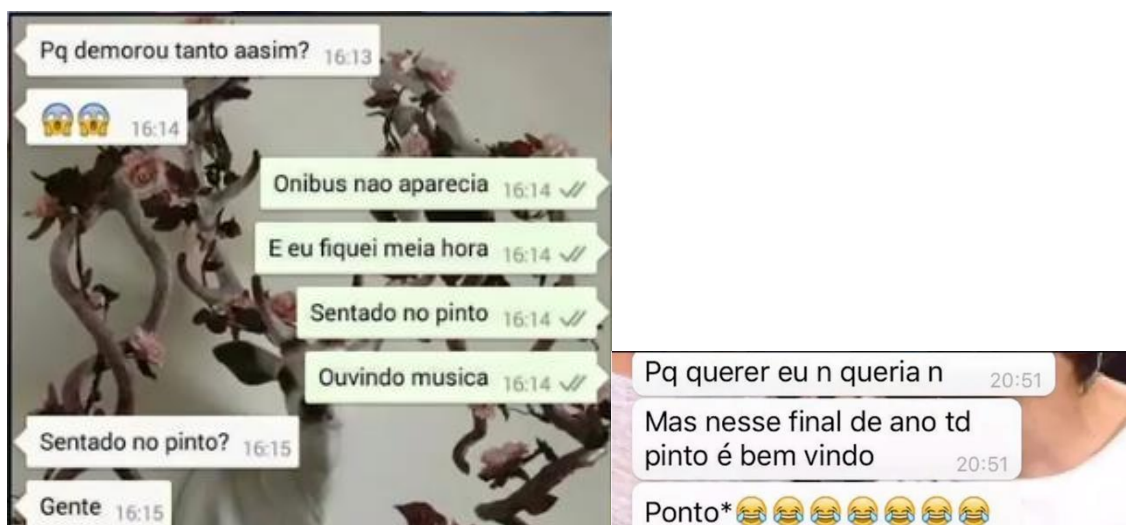


Fonte: Prints do *YouTube*.

O último é seguido do comentário de Jean Luca: “O bom é que a pessoa consegue estudar e ainda comer o... o negócio [...] A pessoa consegue fazer de tudo, adorei, me ensina; não comer isso, que eu não gosto” (LB2). A sexualidade das pessoas e, os erros que, de algum modo, levam a esse entendimento (nomes para órgãos sexuais etc.) ganham muito destaque nessas postagens, por eles comentadas. Assim, ressalta-se que, mesmo sem um discurso prescritivo sobre a sexualidade, muito dela se fala nesses vídeos, seja ela marcada pelo gozo do humor, seja pela marcação de uma determinada posição (no caso, a homossexualidade em “não gostar”).

Uma das postagens em que Rio é substituído por “cio” gera debate entre eles, e, chegam à conclusão de que essa “[...] é a melhor maneira de chegar no *crush*: ‘amanhã eu vou tá no cio, vem logo!’ vou começar a mandar, vou começar a usar gente, amo cio, nunca entrei, mas...” (LB2).

Figura 14 – Prints do vídeo de Luba



Fonte: Prints do *YouTube*.

Como já mencionado, alusões ao órgão sexual também são bastante comentadas, e com isso, gera alguns comentários:

Jean - Eu gostei gente, sentou ali, deu uma relaxada, ouvindo um som ou; Luba - não podemos discordar (risos); Jean - E não é nem no final do ano não, é o ano inteiro gente, é bem-vindo em qualquer hora; Luba - Do jeito que as coisas estão viu...; Jean - É, tá bem difícil; Luba - Eu realmente acho que tô virgem de novo; Jean - Nossa amigo! [risos; sinal com as mãos de corte/finalização do take] (LB2).

Outra história trata de um encontro que não deu certo pois, o homem dormiu olhando filme. O detalhe que tem mais ênfase na história é o nome que a mulher dá ao seu órgão sexual: “Shakira” (cantora colombiana). Os comentários de Jean e Luba, nessa direção, vem para criar humor: “Jean - ‘sua Shakira ficou sem dançar, né? A sua Shakira ficou paradinha essa noite’; Luba - não ficou nada loca loca [menção à música da cantora] [risos]; estoy aqui, acordada. Jean - vendo *Netflix* [...]” (LB3).

O humor empregado nos vídeos, seja simples e relacionado com um produto que se quer vender; seja fruto de situações absurdas e histórias constrangedoras, ou, em algumas vezes, seja fruto do alívio que causa, quando “[...] disfarçam também um processo intelectual interior e revelam muito sobre os desejos reprimidos e os tabus sociais do sujeito” (JERÓNIMO, 2015, p. 56) como podemos perceber especialmente nos vídeos de Luba, são, todas elas, formas de captar a atenção dos/as jovens e os manter consumindo na plataforma. Seria necessário um estudo muito aprofundado para perceber as múltiplas relações e acontecimentos do humor no *YouTube*. Entretanto, ressaltamos nesse momento, em caráter ensaístico, o humor como um dos elementos que permeiam e permitem que as lições pedagógicas do *YouTube* se transmitam e sejam captadas.

### 5.3.2 Falar de si e ensinar (ou não) algo com isso

Como já esclarecido e discutido ao longo do texto, um dos elementos que permeiam o *YouTube* e, de modo geral, o tempo contemporâneo é a emergência do eu como elemento público, no qual a subjetividade não é preservada e registrada intimamente, mas é um elemento que precisa ser explorado, apresentado, visível a todos. Desse modo, o ato de falar de si para nós se configura como uma estratégia de captar a atenção e ensinar algo por meio disso. A figura do/a *youtuber*, longe de se assemelhar a um/a professor/a, não deixa de ser alguém que ocupa um papel social e que subjetiva, inspira, incita e influencia os indivíduos. As narrativas deles, tanto reservam segredos como expõe outros. Por exemplo, é possível perceber que em “As INCRÍVEIS Histórias de Encontros Ruins // OSHI #51” (LB3) que Jean Luca, ao “[...] analisar *dates* ruins” (LB3) afirma ser “pós-graduado” em *date* (encontro) ruim e que Luba comenta sobre Jean não contar as histórias todas de seus *dates* ruins no canal: “Ah, mas é que não dá! Algumas coisas não dá pra contar, porque piora; dependendo da situação, piora, mas, o nosso canal é *Family friendly* [...]” (LB3). *Family Friendly* ou “amigável para a família” se trata de canais que têm uma linguagem e conteúdo que servem para todos (e que também, na melhor das hipóteses, não ofende nenhum tipo de diretiva do *YouTube*, correndo o risco de

perder a monetização). Ainda: “Luba - ‘eu tô te expondo muito hoje’; Jean - ‘não tem problema, eu já sou bem exposto na internet né’; Luba - ‘[...] E verdade, é verdade’ [...]” (LB3).

Outro caso é o de Felipe Neto falando de seu irmão no vídeo “INVADI A CASA NOVA DO LUCCAS NETO” (FP3) já que, ao mostrar a casa do irmão traz informações e costumes pessoais: “O Luccas é o rei de comprar coisa que ele nunca vai usar, não importa o quanto custe, ele compra sabendo que não vai usar [...]” ou ainda: “Sabe o que o Luccas fazia quando era moleque? [...] ele pegava os biscoitos assim [...] ele ia abrindo e tirando o recheio e ia fazendo uma bola desse tamanho [ilustrando] e aí ele pegava e ficava [mímica de comer] [...] é açúcar puro!” (FP3). Ironicamente, Luccas nos lembra que a exposição da vida na internet não começa com o surgimento do *YouTube*, quando comenta que: “Tô me sentindo num programa de TV sabe? Do Gugu, Sílvio Santos invadindo a minha casa?” (FP3).

No mesmo vídeo, Felipe avisa Luccas que, uma mãe reclamou no shopping que a filha está tendo pesadelo com a Bruxa (personagem do canal infantil) e pergunta quem é ela. A resposta, indica o contexto das vivências infantis dos irmãos: “É o guijo [Guilherme], que cresceu com a gente na rua?” (FP3). Esse comentário só tem significado quando posto em contexto, nos vídeos em que o Felipe comenta suas origens humildes, os ensinamentos da mãe etc.

Outro caso é o de Leon e Nilce que, por definição, adotam um estilo de vídeos baseado nas experiências cotidianas, em especial, falando de suas vidas no Canadá. O canal Cadê a chave, como já dito, funciona como um canal auxiliar. O canal principal (com quase 11 milhões de inscritos) se dedica exclusivamente a jogos e tecnologia. Nesse sentido, Nilce aparece para dar o contorno “humano”, os bastidores, os sentimentos, a experiência deles ao viver esses momentos que o canal principal oferece, como viagens e outros. Esses vídeos específicos, refletem bem a organização do casal, que usa do gênero *vlog* para falar de si.

No vídeo “QUEM BEIJOU PRIMEIRO? (TAG: Ele/Ela) - Ep.451” (LN1) Nilce e Leon respondem um conjunto de questões pré-definidas. As perguntas, apesar de parecerem inofensivas ou não ferirem sua dignidade, dão indícios de um movimento maior, que é a curiosidade pela intimidade do outro, a invasão pelo público do mundo privado das pessoas.

Nilce – Essa *tag* funciona com perguntas pré-estabelecidas. Mas, como a gente é meio diferente, eu pedi pra nossa galera, nossa cambada no *Facebook* (cambada é um nome legal) mandar perguntas que eles queriam que nós respondêssemos, e as únicas respostas possíveis são ele ou ela. Quem fez isso: ele ou ela. Cê vai falar, eu vou falar, ao mesmo tempo, e vamos ver se a gente entra em acordo ou não. Eu acho que a gente vai acertar todas, mesmo pensamento, a gente se concorda.  
Leon – O tempo inteiro!

As perguntas são variadas, das mais simples às constrangedoras. Descrevo as perguntas utilizadas no vídeo:

Quem puxou conversa primeiro?  
 Quem é o mais organizado?  
 Quem é o mais teimoso?  
 Quem é o mais mandão?  
 Quem é o mais preguiçoso?  
 Quem perde mais as coisas?  
 Quem é o mais estressado?  
 Quem é o mais distraído?  
 Quem é o mais desastrado?  
 Quem fica mais tempo na internet?  
 Quem é o mais criativo?  
 Quem é o mais dengoso?  
 Quem falou “Eu te Amo” primeiro?  
 Quem é o mais engraçado?  
 Quem sentiu mais com a mudança para o Canadá?  
 Quem come mais?  
 Quem fala melhor inglês?  
 Quem tomou a iniciativa do primeiro beijo?  
 Quem é mais tímido?  
 Quem dorme mais?  
 Quem é o mais grudento?  
 Quem é mais bem-humorado?  
 Quem dorme do lado direito da cama?  
 Quem acorda primeiro?  
 Quem ronca mais alto?  
 Quem teve a ideia de comprar a abóbora de macarrão?  
 Quem é o mais bravo?  
 Quem tem mais jeito com criança? (LN1).

Por exemplo, sobre “quem tomou a iniciativa do primeiro beijo?”, ambos respondem ela. Nesse momento Nilce começa a rir e Leon cobre o rosto em sinal de vergonha. A cena, que é sem dúvida engraçada, mostra Leon constrangido, principalmente por não “ter a iniciativa”.

Sobre a pergunta “quem come mais” Leon responde: “É, eu sou homem. Homem come mais. Preciso de mais calorias pra me sustentar, tá. E a Nilce come, tipo assim, uma uva por dia e ela se sustenta, não entendo como é que isso funciona” (LN1).

Como pesquisador/espectador, é possível traçar outras relações. Por exemplo, quando Leon e Nilce debatem sobre “quem tem mais jeito com criança”.

Leon - Criança é um bicho muito legal tá;  
 Nilce – Também acho, mas eu não tenho jeito;  
 Leon – Ter criança crescendo em casa deve ser a coisa mais legal, é tipo ter um cachorro que de repente começa a falar;  
 Nilce – Quem falou isso foi o Jovem Nerd;

Leon – Não [inaudível], isso é velho de internet.

O casal já fez vídeos brincando sobre “estar grávida”, em primeiro de abril; em outro vídeo são perguntados como se sentem quando acham que eles estão grávidos e, a resposta, é que “está faltando fazer academia”. Ter ou não ter filhos é uma opção exclusivamente deles, mas, o público, comenta e parece ansiar por isso, apesar de Nilce deixar explícito que “não tem jeito com crianças”. Nesse sentido que nos questionamos não sobre o gênero *vlog* como local de fala íntima, mas, também, da necessidade pela intimidade do outro, como *modos operandi* da cultura da internet, pode-se dizer (SIBILIA, 2016; BRUNO, 2013).

No vídeo “PEQUENAS ATITUDES IRRITANTES 2” Cocielo continua com o tema das atitudes relacionadas ao comportamento da mãe. Esse tema é recorrente, talvez pelo papel que a própria mãe do Cocielo desempenha em sua vida. Cocielo assim introduz seu vídeo:

Aê seus putto! Pode até não parecer mas eu, eu sou uma pessoa muito calma, eu sou zen, cê olha pra mim e fala: “é o Buda, esse cara é o Buda magro, é o Buda com AIDS”. É muito difícil eu me irritar com alguma coisa, porque às vezes não faz sentido você se irritar. Por exemplo, eu tô lá, eu bati meu carro, vai adiantar eu ficar xingando, ficar reclamando? Cê eu começar a reclamar, xingar pra caralho, o tempo vai voltar e o meu carro vai voltar ao normal, vai se regenerar? Não vai! Então não adianta reclamar, então eu só aceito, eu deixo, foda-se também, ah foda-se. Cê pode me atropelar que eu não vou ficar putto. Mas, se eu tiver enchendo o seu copo e você, ao invés de falar que tá bom [está suficiente] começar a erguer ele, eu vou dar um soco na sua cara. Avisa, “tá bom!”, não ergue o copo, pra quê? (JC4).

Mesmo o tema do vídeo ser “histórias de mãe”, Cocielo passa grande parte descrevendo seu comportamento, as coisas que irritam e as que não irritam. Falar de si, na internet, sempre funciona para chamar público e captar sua atenção.

Kéfera, no vídeo “5inco Minutos - FEIURA EM FOTO 3X4” mostra carteiras e documentos com foto 3x4 pra ilustrar sua ideia de que “[...] ninguém sai bonito em uma foto 3x4, só que, Kéfera Buchmann tem um quê a mais de feiura em toda foto 3x4 e nesse vídeo eu quero acabar mesmo com a minha vida, de vez, porque eu vou mostrar todas as minhas fotos 3x4 até hoje” (KB5).

Mostrando as fotos, Kéfera conta algumas histórias pessoais.

Vamos começar então pela primeira foto do meu RG, que ainda tinha chance de ser uma criança bonitinha. Olha só gente, nessa foto tudo bem, parece aquelas criancinhas de filme de terror, levemente vesga, cabelo ruim, mas, tá aceitável né, uma criança que cê olha e cê pensa “ah, tem tudo pra ser, hm...” (KB5).



Na sequência, uma das histórias diz respeito ao seu colégio, na terceira série, tendo Kéfera estudado em “colégio de freira”.

Aí na terceira série o meu colégio, que era católico com um monte de freira, todas bem gente boas, todas me amavam, eu me dava super bem com elas [expressão e voz de sarcasmo nas últimas catorze palavras], elas resolveram que ia ter carteirinha, pra não ter nenhuma invasão no colégio, o que não faz o mínimo sentido porque, quem é que vai ser o louco de querer entrar num colégio de freiras pra ficar lá curtindo o momento? Não é por nada, mas colégio de freira é chato, desculpa freiras (KB5).

Kéfera conta outras histórias sobre as fotos, mas, principalmente, a feiura, tema do vídeo. Na foto da sétima série, segundo Kéfera, “[...] eu começava a mostrar que não tava dando certo, que deus já podia dizer ‘puta que pariu, fiz merda’, entendeu?” (KB5). Para Kéfera, o tempo não estava melhorando sua situação, já que, com o passar dos anos o cabelo não se resolvia (segundo ela faltava escova progressiva!). No primeiro ano, segundo Kéfera, seu objetivo era parecer a Cleópatra, com “[...] cabelo na altura da bunda, dois brincos de pirâmides que eram maiores que a minha cabeça, sei lá porquê, porque eu gostava de brincos grandes [...]” (KB5). Continua: “[...] eu já tinha perdido 15kg também, então a vida começou a ficar legal [...]” mesmo assim, ela usava brilho labial e recusou quem não quis se relacionar com ela quando ela era “gordinha”. Para Kéfera, “[...] gloss não é de deus [...]” (KB5).

No terceiro ano, época de “baladinha” e “festa” Kéfera não aproveitou pois “era antissocial”. Sua foto, enviada pela mãe, a fez parecer uma presidiária ou uma “[...] paciente foragida de um manicômio” (KB5) ou “[...] psicopatinha de colégio americano que vai entrar metralhando todo mundo” (KB5). Não está em julgamento aqui as representações (paciente, psicopata) que Kéfera escolhe para se identificar, há, no entanto, uma relação direta com a cultura pop, especialmente pois, nessas menções, toca a música tema da série *Orange is the new black*, uma série que se ambienta em um presídio feminino. Estando essa foto na carteira de trabalho, Kéfera declara que não seria contratada em nenhum local, logo, virou *youtuber*.

Kéfera ao longo das fotos, lembra a todos que ela é uma atriz, com registro por meio de carteira, e que participou de um festival de teatro de Curitiba, cidade natal dela. Mostra também a Carteira Nacional de Habilitação e conta outras histórias. Não só dela, mas mostra fotos da mãe e do padrasto. A mãe, inclusive, tem “ótimas fotos” com “[...] cara sensual de virgem bonitinha, engraçadinha e fofa” (KB5), ao contrário da filha.

O vídeo, com ar despretensioso, além de mostrar fotos 3x4, mostra muito da vida da Kéfera, traz à tona histórias que, possivelmente ela não tinha contado ainda ou, teria apresentado novos elementos. Canais como da Kéfera, Nilce e Leon, Cocielo especialmente

usam dos temas dos vídeos para falar de si e de sua experiência, não só captando público, mas dando ferramentas e importantes informações para que continuem fãs.

Alguns excertos tomados aqui como exemplo dão indícios que, na maioria dos casos, há uma necessidade de estabelecer uma relação com o público, e que ela se dá pela intimidade. Os/as consumidores/as estabelecem essa relação como fãs, seguindo o perfil de seus influenciadores e influenciadoras favoritos/as em todas as plataformas, mas, sobretudo, participando ativamente, comentando, inclusive indicando os temas que gostariam que fossem tratados.

### **5.3.3 Estilos de vídeos e colaboração em rede**

Ao analisar as narrativas, os excertos da materialidade e os vídeos de modo geral, percebemos que, não se tratava apenas do que era dito (sobre ser jovem, sobre consumir) mas também como eram contadas as histórias. Junto com o humor e as histórias pessoais, os estilos de vídeos apareciam como elementos que “falam junto”. Nesse sentido, optamos por mapear alguns estilos de vídeos que se apresentaram na amostra selecionada, tendo ciência de que ela é uma amostra ínfima frente a quantidade de produção dos/as *youtubers*. O quadro a seguir sintetiza alguns desses estilos:

Quadro 6 – Estilos de vídeos contidos na amostra da pesquisa

<b>Vídeo referência</b>	<b>Estilo/tipo/forma</b>	<b>Descrição</b>
INVADI A CASA NOVA DO LUCCAS NETO (FP3)	Tour ou <i>review</i> de “nova casa”	Com parcerias, contratos e publicidade é comum que os/as <i>youtubers</i> aluguem e adquiram espaços de trabalho e casas para desempenhar suas gravações. É comum vídeos que mostram a casa, o set de gravação, o hotel de uma viagem etc.
ABRINDO R\$1100 EM OVOS DE PÁSCOA COM SURPRESA - VALE A PENA? (FP2)	<i>Review</i> de produtos	Vídeos em que se avaliam produtos não só para mostrar, mas para aconselhar/recomendar aos/às inscritos/as. Os mais comuns parecem ser os de produtos cosméticos, tecnologia e gastronomia.
“MELHORES PEGADINHAS ENTRE IRMÃOS!” (FP5)  “PIRULITÃO ELÉTRICO #CANALHARESPONDE 19” (JC5)	Desafios/pranks/ “pegadinhas”	No vídeo em questão mostra algumas “pegadinhas” desempenhadas por <i>youtubers</i> americanos. Em especial, desafios de 24 horas (exemplo: 24 horas vivendo como morador de rua; 24 horas no shopping etc.). No vídeo de Cocielo ele cumpre desafios enviados pelos fãs (exemplo: misturar Coca-Cola com Mentos).
“REAGINDO A VINGANÇA DO LUCCAS! VAI TER VOLTA!” (FP1)	Reação	Vídeos reagindo a outro vídeo (ou material), falando sobre o que está assistindo. No caso em questão, Lucas Neto invade a casa de Felipe Neto e grava tudo para que seu irmão possa gravar um vídeo reagindo.
Os INCRÍVEIS Erros do Corretor Automático // OSHI #35” (LB2)  “MOUSSE DE GALAK - TALENTO SUPREMO -Ep. 590” (LN3)	Quadros próprios dos canais	Cada canal desenvolve quadros ou programas rotineiros em seu canal (exemplo: Tente Não Rir, Felipe Neto reagindo a vídeos engraçados; Talento Supremo, Leon cozinhando).
“PROVANDO BEBIDAS JAPONESAS - Ep.931” (LN2)	Experimentando produtos ou alimentos	Vídeos comuns no <i>YouTube</i> , em especial quando se trata de produtos exóticos ou distantes da cultura brasileira.
“QUEM BEIJOU PRIMEIRO? (TAG: Ele/Ela) - Ep.451” (LN1)  “5inco Minutos – 50 FATOS SOBRE MIM” (KB3)	TAG, Respondendo perguntas de fãs	Autoexplicativo, serve para responder questões apontadas por inscritos/as e seguidores/as.
“GANHEI UM POKÉMON DE VERDADE // Favoritos do Mês #08” (LB1)	Vlog de viagem	Um mini esboço desse gênero é explorado no vídeo apontado. Trata-se de vídeos com relatos e imagens de viagens realizadas pelos/as <i>youtubers</i> .

Fonte: Elaborado pelo autor.

Mesmo com vários estilos ou tipos de vídeos descritos, relacionamos também duas estratégias de sedução para manter os fãs assistindo: a utilização de variadas plataformas digitais e a colaboração entre *youtubers* e fãs.

Em primeiro lugar, é comum e talvez necessário que os/as *youtubers* criem redes de comunicação com seus fãs, através de diferentes plataformas. Por exemplo, grande parte do conteúdo de Luba vem da sua comunidade no *Reddit*, nela fãs levantam questões, apresentam memes e criam artes e materiais que servem de conteúdo nos vídeos. Felipe Neto e Leon e Nilce já comentaram buscar material em suas comunidades no *Facebook*. O *Discord*, plataforma voltada a comunicação por imagem e voz também é local onde inscritos/as e membros/as levantam material para seus/uas *youtubers*. Os/as influenciadores/as, por si próprios/as, participam e arrecadam fãs em diferentes plataformas como o *Twitter*, *Instagram*, *Twitch* (plataforma de transmissão ao vivo) e outras. Isso reforça o caráter colaborativo inerente a cultura digital como já apontando por Jenkins (2009). É possível dizer que as pedagogias culturais se valem de todas as plataformas para disseminar suas lições, entretanto, nesta tese nos concentramos apenas no *YouTube*. Em maior ou menor medida, o próprio *YouTube* serve de base para conteúdo quando se analisam vídeos da própria rede. Na figura abaixo, trago uma imagem utilizada em uma apresentação sobre cultura digital para representar, a relação de interação entre as plataformas:

Figura 15 – Plataformas da cultura digital



Fonte: Elaborado pelo autor. Da esquerda para direita, de cima para baixo: *Instagram*, *Discord*, *Twitter*, *YouTube*, *Twitch*, *Spotify*, *Reddit* e *Facebook*.

A colaboração aos/as *youtubers* se efetua na participação dos fãs e de colaboradores dessa cultura digital, como outros/as *youtubers*. Assim, nos vídeos vemos *youtubers* como Luccas Neto, Jean Luca e outros/as como coadjuvantes. Na maioria das vezes são *youtubers* com número menor de fãs e que, ganham visibilidade “surfando” na onda de grandes *youtubers*. Assim, mesmo que não pareça, é relevante pensar que as pedagogias no *YouTube* dependem da colaboração entre plataformas e indivíduos para se expandir e complexificar suas lições, criando redes transmídias, produtos que atravessam plataformas e fidelizam o público.

Todas as plataformas têm dinâmicas e algoritmos específicos para fazer com que suas informações e lições cheguem ao público destinado. Portanto, apesar de simples, essa exposição final ajuda a pensar que, assim como na escola, o conteúdo não fala por si só, depende do/a professor/a, de dinâmicas entre estudantes, regulamentos e materiais didáticos, as lições pedagógicas no *YouTube*, sobretudo, dependem de variados fatores que, com brevidade, buscamos mostrar ao final desse capítulo. Esperamos que, as lições sobre como ser jovem e como ser jovem consumidor se possam perceber amparadas por uma gama de estratégias, oriundas, tanto da cultura digital, quanto da criatividade dos/as *youtubers* e fãs que, mantendo uma relação de proximidade inter-plataformas, alimentam o sistema que as subjetiva. Retomando a noção de servidão maquínica de Lazzarato (2014), a cultura contemporânea das plataformas digitais e algoritmos usa os/as jovens para criar mecanismos cada vez mais sofisticados para a eles/as afetar. As lições sistematizadas neste capítulo, a partir dos discursos enunciados pelos/as *youtubers* nos ajudam a perceber que, na contemporaneidade, muitos espaços (inclusive e especialmente os imateriais) rivalizam com a escola na sua função de organizar os indivíduos na sociedade, especialmente, os introduzindo desde cedo, ainda crianças, nos circuitos de consumo da sociedade de consumidores.



## 6 FECHANDO O PLAYER: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de maratonar muitos vídeos, questões e autores/as ao longo dessa tese, nos concentramos agora em fechar o *player*, permitindo que ele seja aberto em outro momento para assistir mais vídeos com outros olhares em breve. O processo de pesquisa, que se iniciou em 2018 se encerra momentaneamente para concluir o doutoramento e abrir outras possibilidades de pesquisa no futuro.

Para alcançar o objetivo geral que foi *investigar, problematizar e analisar como o YouTube atua como uma instituição pedagógica imaterial com suas lições pedagógicas contidas nos discursos dos/as youtubers endereçadas aos/às jovens na contemporaneidade* e, os objetivos específicos que consistiram em: a) *identificar os modos pelos quais o YouTube se constitui uma instituição pedagógica na contemporaneidade*; b) *situar o/a jovem contemporâneo no cenário da modernidade líquida*; c) *analisar os discursos mobilizados nos vlogs dos/as youtubers* e, d) *problematizar e analisar a constituição de lições pedagógicas direcionadas aos/às jovens no YouTube* desenvolvemos dois argumentos que sintetizam a tese que defendemos.

O primeiro argumento é de que, na confluência da modernidade líquida (BAUMAN, 2001; 2008; 2010; 2021), da teorização sobre as sociedades de controle (DELEUZE, 2008) e a governamentalidade algorítmica (ROUVROY; BERNS, 2015; TELES, 2018; WALTER; HENNIGEN, 2021) o *YouTube* emerge como uma instituição pedagógica imaterial que atua na subjetivação e condução dos sujeitos juvenis, a partir de seus discursos e mecanismos. O encontro com autores/as e teorizações que tornaram possível o desenvolvimento desse argumento, possibilitaram também perceber o quanto nossa sociedade vem se transformando em ritmo acelerado, mais rápido do que podemos nos apropriar. O *YouTube* como plataforma fruto da criatividade contemporânea, rapidamente se transformou de um lugar simples, para compartilhar vídeos amadores com familiares para um local onde podemos nos transmitir, “*Broadcast yourself*”. E com ele, abriu espaço para que múltiplos discursos e atores/atrizes sociais se desenvolvessem. Seus algoritmos e estratégias institucionais fazem com que o/a jovem contemporâneo seja conduzido sem nem perceber em direção ao consumo e a lições e possíveis aprendizagens sobre si mesmo, ao contrário da dura disciplina das instituições modernas.

O segundo argumento é o de que há pedagogias culturais que operam por meio do *YouTube* e que se manifestam em ensinamentos, entre elas, aprender a ser jovem, e aprender a ser consumidor, encontradas a partir da dispersão dos discursos endereçados aos/às jovens.

Toda pedagogia tem conteúdos, e, ao longo da análise empreendida, alguns conteúdos dessas pedagogias foram se evidenciando. Como a plataforma permite múltiplos discursos, apenas duas lições foram apreendidas. Tudo depende da direção com que olhamos, por isso, reforça-se a necessidade de continuar olhando esse objeto e percebendo suas relações não só com a juventude contemporânea, mas, desde a infância.

Essas outras e novas configurações da pedagogia mediada pela cultura digital suscitam variadas perguntas, entre elas, os efeitos dos discursos que circulam no *YouTube* nas juventudes contemporâneas. Produzir jovens consumidores é uma necessidade das políticas neoliberais que se espalham, desde as políticas de governo às ações do mercado. É preciso, portanto, que se produzam jovens adequados ao tempo presente: tempo líquido, volátil, instável, em que as seguranças são poucas e as condições de existência precárias. Assim, para que o capitalismo parasitário continue se fortalecendo, é preciso que o mercado nunca pare. Os/as jovens desse tempo estão sendo educados desde pequenos/as a serem consumidores/as vorazes, e o *YouTube* colabora para isso. Na lógica de consumo e visibilidade, é necessário que todos nós nos acostumemos e invejemos os/as novos/as protagonistas sociais, os/as influenciadores/as digitais. E com eles aprendamos a consumir produtos, imagens, possibilidades de vida, aceitando e tornando desejável a publicidade que faz deles milionários, pelo menos os mais famosos.

A escola também tem sido atacada pelas políticas neoliberais. Seu conhecimento constantemente é colocado em disputa já que, para o mercado, o empreendedorismo, “inteligência emocional” e outras demandas se colocam como mais importantes que o conhecimento historicamente produzido. A reforma do Ensino Médio reforça este argumento, ao passo que os saberes oriundos das humanidades cada vez mais se liquefazem. Entretanto, ao longo dessa pesquisa, se tomamos como verdade que o *YouTube* tem educado a juventude contemporânea (bem ou mal) e que a crise da escola apontada por Oliveira (2012) se origina a partir de seu exterior, na confluência das tecnologias e nos modos de consumo, talvez uma possibilidade de problematização exista caso, cientes disso, os/as professores/as possam questionar os regimes de consumo e tornar esse debate, acerca da educação para o consumo ou para o uso de tecnologias, algo presente na escola.

A escola faz parte da sociedade capitalista em que vivemos. Seu conteúdo, infelizmente é avaliado por esta sociedade. Logo, há uma tensão irresolvível consistente na própria lógica da escola que é formar indivíduos para viver nessa sociedade capitalista. A defesa pela escola pública e de qualidade, que promete a emancipação dos sujeitos pelo pensamento livre e pela valorização da pluralidade é, sem dúvida, um esforço na contramão do sistema capitalista que



valoriza a velocidade, a formação para um mercado cada vez mais liquefeito e que exige de todos sujeitos, não um conhecimento vasto sobre o mundo, mas, um conhecimento cada mais limitado e aplicado a um campo de ação. As reformas educacionais que valorizam a formação direcionada ajudam a confirmar esse argumento. Além de liquefazer os conteúdos das ciências humanas e sociais, a Reforma do Novo Ensino Médio inclui no currículo escolar eixos como “Empreendedorismo”, “Processos Criativos” e Temas Transversais como “Cultura Digital” que, articulam-se, por exemplo, por meio de exercícios relacionados diretamente às redes sociais. Portanto, desde à Base Nacional Comum Curricular ao Referencial Curricular Gaúcho vemos proliferar-se a cultura digital como integrante do currículo escolar através de eixos, objetivos e disciplinas. Isso, sem dúvida, torna ainda mais complexo o ato de resistir a essa cultura efêmera das redes sociais que vem colonizando todos os espaços das vidas das crianças e jovens, agora na escola.

Talvez seja necessário estabelecer que a escola, pelo papel formativo que ainda lhe cabe, seja um dos polos de resistência possível a essa cultura que tenta fazer de todos nós uma mercadoria ao capitalismo em tempos de redes sociais. Talvez seja a escola, seu currículo e seus professores e professoras um local de resistência para essa cultura exploratória, “colocando contra a parede” as lições pedagógicas que se espalham nas redes digitais. Para tanto, esse processo de resistência precisaria começar ainda na formação docente, nas licenciaturas.

Algumas perguntas permanecem em evidência nessa tese e se traduzem em fonte para novos estudos. Como resistir aos imperativos da cultura do consumo digital que vem com os/as jovens para dentro da escola? Como argumentar em prol do saber escolar já tão distante da realidade que muda o tempo todo? Ou será este conhecimento o segredo para viver em um mundo tão mutável, tão líquido como argumenta Bauman? Estas questões continuam em nosso horizonte, sabendo que nenhum conhecimento é inacabado e suficiente por si só.

Talvez se faça necessário trazer para o debate escolar as culturas juvenis contemporâneas baseadas na efemeridade e ambivalência do consumo e dos/as influenciadores/as digitais. Quando, alguém anônimo, começa a postar vídeos no *YouTube*, alcança números gigantescos de visualizações e seguidores e, ganha poder de consumo para ter uma vida invejável, não seria um equívoco ou desperdício pensar em gastar tempo e atenção com a escola? Talvez esse seja um raciocínio juvenil que emerge com a cultura dos/as influenciadores/as. Entretanto, talvez seja urgente, ao invés de ignorar, problematizar a importância do conhecimento escolar e a efemeridade do tempo contemporâneo. Sabemos que já há muitas demandas para o/a professor/a, e que a burocracia, a alta demanda de atividades e a insistente precarização de seu trabalho como longa jornada de trabalho, o esgotamento físico

e mental, a falta de valorização da carreira, entre tantos outros fatores, impedem com que desenvolva novas iniciativas. Entretanto, nos parece que, do ponto de vista da instituição de outras subjetividades, cada vez mais informacionais e menos escolares (SIBILIA, 2012), é preciso atacar diretamente esses movimentos que vem de fora para dentro da escola, desautorizando a atividade escolar como central neste espaço.

Com o vácuo de poder produzido pelas crises das instituições disciplinares, outros personagens surgiram. Os/as *youtubers* e influenciadores/as digitais, longe do vínculo familiar e docente vêm se estabelecendo como figuras de autoridade nas culturas juvenis. Retomar o debate sobre a autoridade docente e como ela se estabelece na escola parece primordial para recuperarmos os sentidos de viver a escola. Entre estes sentidos, a necessidade cada vez mais premente de educar os/as jovens para acessar conteúdos adequados, não apenas à sua idade, mas, à sua formação. O combate ao compartilhamento de notícias falsas, desinformação e conteúdos tóxicos pode começar na formação dos/as jovens na escola, tendo em vista que na contemporaneidade e, em especial, na realidade brasileira, a relação entre a política e as notícias falsas se tornou um debate diário e necessário.

O que se mostra, no cenário da modernidade líquida é a ausência do Estado na produção e educação das juventudes contemporâneas, que, cada vez mais pela via do neoliberalismo, se tornam responsáveis por si mesmas na busca de serem empresárias de si, abandonadas nas mãos do mercado. Nessa educação feita pelo e para o mercado estamos perdendo a dimensão da cidadania, da democracia e dos valores básicos para a convivência humana.

Não obstante, é preciso continuar pensando o/a jovem além dos elementos básicos da idade e da geração. Os múltiplos aspectos que atravessam as subjetividades juvenis requer de nós pesquisadores/as análises cada vez mais aprofundadas. Os artefatos digitais, por exemplo, aparecem como elementos que compõe os processos de subjetivação, quando servem de substrato à socialização dos/as jovens. Destacamos aqui, a produtividade dos Estudos Culturais em Educação e, em especial, da ferramenta *pedagogias culturais* para pensar o alargamento da pedagogia (CAMOZZATO, 2014) em articulação dos artefatos culturais com a cultura escolar, com as práticas pedagógicas e educativas dentro e fora da escola e, sobretudo, a íntima relação entre cultura, identidades e subjetividades. Nesse sentido, destacamos a fala da professora Marisa Vorraber Costa no encerramento do 9º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação e 6º Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação (9º SBECE/6º SIECE):

A tarefa que vislumbro para a agenda de pesquisadores e pesquisadoras dos Estudos Culturais em Educação é a de investimento contínuo na decifração das Pedagogias do Presente, com o necessário trabalho de desmontá-las, de examiná-las pelo avesso para

mostrar como operam para capturar e conduzir sujeitos desses tempos em direções nem sempre desejáveis<sup>80</sup>.

Aos/às pesquisadores/as do campo dos Estudos Culturais em Educação resta a árdua tarefa de investigar e continuar investigando os modos pelos quais os artefatos culturais e midiáticos educam os sujeitos contemporâneos.

Vale ressaltar que, toda pesquisa possui um recorte em seu olhar. Por isso, desde o início do estudo tratamos de centralizar a figura do/a *jovem consumidor do YouTube* como sujeito a ser produzido por meio dos discursos. Sabemos que a realidade brasileira inviabiliza a participação de todos os/as jovens na cultura digital, já que, em nosso país, questões básicas de escolarização, saúde, trabalho e condições sanitárias ainda não são universais. Por isso, nesta pesquisa, ao falar de jovens, falamos daqueles que já possuem acesso e participam do universo digital como participam de outros espaços sociais. Essa ressalva é importante, pois não pensamos as juventudes de modo genérico, sobretudo, olhamos a partir de um ponto de vista.

As duas lições desenvolvidas na tese, aprender a ser jovem, e com isso lidar com suas sexualidades, a passagem pela infância, a rejeição da escola e, também, tornar-se consumidor, aprendendo com os/as *youtubers* e, talvez, desejando ser como eles, colocam em xeque os modos de ser jovens das antigas gerações, que se alicerçavam no trabalho estável e na família. Não fazemos juízo de valor desse modo de ser jovem na contemporaneidade, sinalizamos que são modos distintos pelos quais os/as jovens se organizam na atualidade. A isso, se inclui o enfraquecimento do debate sobre o que é o público, e como a política e os governos influenciam nossas vidas já que, para consumir e ser jovem no contemporâneo, parece que o debate sobre política é bastante invisibilizado.

Junto às lições, também se tornou importante no processo da pesquisa observar os modos pelos quais, a cultura digital e seus recursos, entendidos a partir do conceito de governamentalidade algorítmica fazem parte de nossas vidas sem muitas vezes percebermos. Essa nova forma de governo amparada nos nossos dados digitais, sem dúvida, é um elemento que merece destaque. Por mais que, nos Estudos Culturais em Educação e na vertente pós-estruturalista de pensamento tenhamos ciência de que não há soberania do sujeito, existem múltiplas formas de governo que concorrem em nossa subjetivação, a realidade contemporânea com base na ciência da informação, nos algoritmos e na inteligência artificial coloca todos nós a frente de um desafio quase pós-apocalíptico: tentar criar um caminho individual para nos tornarmos o que somos. Nesse sentido, reforço a dualidade que percorre a tese: o *YouTube*, já

---

<sup>80</sup> Disponível em: <https://youtu.be/FhrmFG2d0yI>. Acesso em: 10 jul. 2022.

é importante por ser um lugar onde aprendemos lições sobre nós mesmos e nos adequamos ao tempo presente. Mas, isso ainda se alia a condições tecnológicas as quais conhecemos apenas teoricamente, não sabemos ao certo como funciona e dependemos de especialistas na área para nos ajudar a pensar. Os tentáculos do capitalismo de vigilância e das redes digitais que criamos agora são usados para nos usar de algum modo.

Esperamos com essa tese não apenas denunciar, mas, defender a postura do intelectual contemporâneo na busca de análise sobre o tempo contemporâneo. Pensar o presente implica buscar novos modos e lentes teóricas para pensar objetos dos quais já julgamos saber muito, sem desconsiderar que, na confluência de múltiplos campos de saber, novos objetos vão tornando-se importantes. Esperamos ter desenvolvido, com os dois argumentos propostos, a possibilidade de pensar um cenário contemporâneo onde educar, querendo nós ou não, extrapola e muito o cenário da escola. Aos/às pesquisadores/as e professores/as, permanece o desafio de pensar como continuar ensinando os/as jovens desse tempo, já tão afastados do papel de estudante, agora, consumidores ávidos.

## REFERÊNCIAS

ABAD, Miguel. Crítica política das políticas de juventude. *In*: FREITAS, Maria Virgínia; PAPA, Fernanda de Carvalho (Orgs.). **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 07-32.

ABIDIN, Crystal. Influenciadores digitais, celebridades da internet e “blogueirinhas”: uma entrevista com Crystal Abidin. [Entrevista concedida a Issaaf Karhawi]. **Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 289-301, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/interc/a/WftrmyFhn6K5r366RN9hSZD/?lang=pt>. Acesso em: 08 out. 2021.

ABRAMO, Helena. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Scritta/ANPOCS, 1994.

ADAMI, Anna. Memes. **Infoescola**, [S. l.], 2019. Disponível em: <https://www.infoescola.com/comunicacao/memes/>. Acesso em: 02 out. 2019.

AGUIAR, Jacqueline Gomes de. **Identidades juvenis na cultura da convergência: um estudo a partir do *fandom online* de jogos vorazes**. 2016. 172 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2016.

ALMEIDA, Felipe Quintão; GOMES, Ivan Marcelo; BRACHT, Valter. **Bauman e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ALVES, Marco Antônio Sousa. A cibercultura e as transformações em nossas maneiras de ser, pensar e agir. *In*: LIMA, Nádia Laguárdia de *et al.* (Orgs.). **Juventude e cultura digital: diálogos interdisciplinares**. Belo Horizonte: Ed. Artesã, 2017. p. 168-180.

ALVES, Marco Antônio Sousa. Cidade inteligente e governamentalidade algorítmica: liberdade e controle na era da informação. **Philosophos**, Goiânia, v. 23, n. 2, p. 177-213, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/philosophos/article/view/52730/32635>. Acesso em: 06 out. 2019.

AMARO, Fausto. Uma proposta de classificação para os *vlogs*. **Comunicologia - Revista de Comunicação e Epistemologia da Universidade Católica de Brasília**, Brasília, v. 5, n. 1, p. 79-108, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RCEUCB/article/view/3726/2148>. Acesso em: 16 set. 2019.

ANDRADE, Paula Deporte de; COSTA, Marisa Vorraber. Usos e possibilidades do conceito de pedagogias culturais nas pesquisas em estudos culturais em educação. **Textura**, Canoas, v. 17, n. 34, p. 48-63, maio/ago. 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/viewFile/1501/1140>. Acesso em: 05 mar. 2019.

BALESTRIN, Patrícia Abel; SOARES, Rosângela. “Etnografia de tela”: uma aposta metodológica. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 89-111.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Ambivalência**. Tradução de Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Tradução por Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo parasitário: e outros temas contemporâneos**. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **44 cartas ao mundo líquido moderno**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2011. Edição eletrônica.

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude: conversas com Riccardo Mazzeo**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013a.

BAUMAN, Zygmunt. **A cultura no mundo líquido moderno**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013b.

BAUMAN, Zygmunt; LEONCINI, Thomas. **Nascidos em tempos líquidos**. Tradução de Joana Angélica D'Avila Melo. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

BBC. 'Me formar virou um pesadelo': os brasileiros endividados com o Fies. **G1**, [S. l.], 24 ago. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/24/me-formar-virou-um-pesadelo-os-brasileiros-endividados-com-o-fies.ghtml>. Acesso em: 20 dez. 2021.

BAZZANELLA, Sandro Luiz. O conceito de ambivalência em Zygmunt Bauman. **Cadernos Zygmunt Bauman**, São Luis, v. 2, n. 4, p. 59-82, dez. 2012. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/bauman/article/view/1648>. Acesso em: 05 fev. 2020.

BENETTI, Cláudia Cisiane *et al.* (Orgs.). **Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio UFSM: narrativas de experiência**. Santa Maria: Editora e Gráfica Caxias, 2016.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. 1. ed. 3. reimp. São Paulo: Duas Cidades, 2007.

BIRMAN, Joel. Tatuando o desamparo: a juventude na atualidade. **Blog da Psicologia da Educação**, [S. l.], 2005. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/psicoeduc/chasqueweb/edu01011/birman-tatuando-o-desamparo.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2021.

BISCOLI, Roberto. Juventude ou juventudes? *In*: COLOGNESE, Silvio Antônio (Org.). **Novas fronteiras para o saber sociológico**. Porto Alegre: Evangraf, 2013, p. 105-116.

BOECK, Ursula. **Apegar-se, desapegar-se, comprometer-se, deixar fluir...** Filmes que "ensinam" sobre práticas afetivas na contemporaneidade. 2014. 117 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2014.

BORTOLAZZO, Sandro Faccin. **Narrativas acadêmicas e midiáticas produzindo uma geração digital**. 2015. 206 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 4. ed. Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: BestBolso, 2017.

BRASIL tem quatro youtubers entre os dez mais influentes. **Meio&mensagem**, [S. l.], 28 jul. 2016. Disponível em: <https://www.meioemensagem.com.br/home/midia/2016/07/28/brasil-tem-quatro-youtubers-entre-os-dez-mais-influentes.html>. Acesso em: 24 set. 2019.

BRUNO, Fernanda. **Máquinas de ver, modos de ser: vigilância, tecnologia e subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2013. (Coleção Cibercultura).

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Sobre outdoors ambulantes, ou de como nos transformamos no que somos. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **A educação na cultura da mídia e do consumo**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 40-43.

BÜKER, Michelle Pizzato. **Pedagogias midiáticas da medicalização do corpo na Revista Veja**. 2018. 108 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2018.

BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. **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.

CAETANO, Maria Raquel; COMERLATTO, Luciani Paz. Crise da sociedade capitalista e o esvaziamento da democracia: as reformas em curso no Brasil e a educação como mercadoria. In: AZEVEDO, José Clovis de; REIS, Jonas Tarcísio (Orgs.). **Políticas educacionais no Brasil pós-golpe**. 1. ed. Porto Alegre: Editora Metodista, 2018. p. 17-40.

CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro. A invisibilidade da juventude na vida escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n.2, p. 325-343, jul./dez. 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/9647/8875>. Acesso em: 12 out. 2016.

CAMOZZATO, Viviane Castro. Pedagogias do Presente. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 573-593, abr./jun. 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/34268>. Acesso em: 12 jun. 2019.

CANEVACCI, Massimo. **Culturas eXtremas: mutações juvenis nos corpos das metrópoles**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.

CAPELAS, Bruno. YouTube tem mais de 105 milhões de usuários mensais no Brasil. **Link Estadão**, [S. l.], 05 nov. 2020. Disponível em: <https://link.estadao.com.br/noticias/empresas,youtube-tem-mais-de-105-milhoes-de-usuarios-mensais-no-brasil,70003502907>. Acesso em: 08 out. 2021.

CARVALHO, Alexandre Filordi de. Educação e Imagens na Sociedade do Espetáculo: as pedagogias culturais em questão. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 587-602, abr./jun. 2013. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/JdPKnqn6FMPH9sRKv5GdZyt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 out. 2021.

CARVALHO, Diego. O que é resistência na sociedade de controle? **Revista Fronteiras – estudos midiáticos**, São Leopoldo, v. 16, n. 3, p. 257-260, set./dez. 2014. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/fem.2014.163.10/4449>. Acesso em: 12 out. 2021.

CARVALHO, Humberta. Jovem muda de tema de mestrado e faz sucesso na *web* comentando games. **G1**, [S. l.], 08 ago. 2012. Disponível em: <http://g1.globo.com/goias/noticia/2012/08/jovem-muda-tema-de-mestrado-e-faz-sucesso-na-web-comentando-games.html>. Acesso em: 01 abr. 2019.

CEVASCO, Maria Elisa. **Dez lições sobre os Estudos Culturais**. 2. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

CHARLEAUX, Lupa. Facebook amplifica discurso de ódio pelo lucro, diz ex-funcionária. **Tecmundo**, [S. l.], 04 out. 2021. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/redes-sociais/226216-facebook-amplifica-discurso-odio-lucro-diz-ex-funcionaria.htm>. Acesso em: 23 dez. 2021.

CHARLOT, Bernard. **A relação com o saber nos meios populares: uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio**. Porto: CIIE/Livpsic, 2009.

CHARLOT, Bernard. **Da relação ao saber às práticas educativas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013. (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos).

CHIGNOLA, Sandro. A toupeira e a serpente. **Revista de Direitos e Garantias Fundamentais**, Vitória, v. 19, n. 3, p. 239-270, set./dez. 2018. Disponível em: <https://sisbib.emnuvens.com.br/direitosegarantias/article/view/1599/pdf>. Acesso em: 08 out. 2021.

CONNELL, Robert W.; MESSERSCHMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 241-282, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2013000100014/24650>. Acesso em: 08 out. 2021.

COREA, Cristina. Pedagogía y comunicación en la era del aburrimiento. In: COREA, Cristina; LEWKOWICZ, Ignacio. **Pedagogía del aburrido: escuelas destituidas, famílias perplejas**. 1. ed. Buenos Aires: Paidós, 2004. p. 41-70.

CORUJA, Paula. **Expressões do(s) feminismo(s): discussões do público com a youtuber Jout Jout**. 2017. 225 p. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Informação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

COSSETTI, Melissa Cruz. Impacto na saúde mental de jovens leva Facebook de volta ao Senado nos EUA. **Tilt Uol**, [S. l.], 29 set. 2021. Disponível em: <https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2021/09/29/impacto-nocivo-a-saude-mental-de-criancas-leva-facebook-de-volta-ao-senado.htm>. Acesso em: 23 dez. 2021.

COSTA, Marisa Vorraber. Ensinando a dividir o mundo: as perversas lições de um programa de televisão. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 71-82, maio/ago.



2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/c7KJrZM5K5sLQZ4763Vr34g>. Acesso em: 08 out. 2021.

COSTA, Marisa Vorraber. Educar-se na sociedade de consumidores. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **A educação na cultura da mídia e do consumo**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009a. p. 35-37.

COSTA, Marisa Vorraber. Um convite para olhar a educação sob outros ângulos. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **A educação na cultura da mídia e do consumo**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009b. p. 15-21.

COSTA, Marisa Vorraber. Cultura e pedagogia: lições da espacialidade revolucionária de Frank Gehry. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 163-180, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/gY3RZhYhDnSLSzCtH8S96gM/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 08 out. 2021.

COSTA, Marisa Vorraber. SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 36-61, ago. 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782003000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000200004&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 12 mar. 2019.

DA REDAÇÃO. Vídeos: a moda agora é acelerar. **Revista Exame**, [S. l.], 28 dez. 2016. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/tecnologia/videos-a-moda-agora-e-acelerar/10153032288989807/>. Acesso em: 23 abr. 2020.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300022>. Acesso em: 08 out. 2021.

DELEUZE, Gilles. **Conversações, 1972-1990**. Tradução de Peter Pál Pelbart. 7. reimp. São Paulo: Ed. 34, 2008.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. Microsoft obrigada a eliminar Inteligência Artificial que virou racista. **Diário de Notícias**, [S. l.], 24 mar. 2016. Disponível em: <https://www.dn.pt/sociedade/microsoft-obrigada-a-eliminar-inteligencia-artificial-que-virou-racista-5094079.html>. Acesso em: 10 abr. 2022.

DORIA, Pedro. Facebook sabe que você precisa de emoções inflamadas para manter relevância. **Estadão**, [S. l.], 16 set. 2021. Disponível em: <https://link.estadao.com.br/noticias/geral,facebook-sabe-que-precisa-de-emocoes-inflamadas-para-manter-relevancia,70003842230>. Acesso em: 23 dez. 2021.

DORNELLES, Juliano Paz. **O fenômeno vlog no YouTube**: Análise de conteúdo de vloggers brasileiros de sucesso. 2014. 104 p. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

ELLSWORTH, Elisabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Nunca fomos humanos**: nos rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 09-75.

ÉPOCA NEGÓCIOS ONLINE. Funcionários da Apple escutam conversas gravadas pela Siri.

**Época Negócios Online**, [S. l.], 29 jul. 2019. Disponível em:

<https://epocanegocios.globo.com/Empresa/noticia/2019/07/funcionarios-da-apple-escutam-conversas-gravadas-pela-siri.html>. Acesso em: 23 dez. 2021.

FELDMANN, Simone. Tour pelas novas casas dos youtubers: Irmãos Neto, Taciele Alcolea, Boca Rosa e Christian Figueiredo. **Criadores ID**, [S. l.], 23 ago. 2017. Disponível em:

<https://criadoresid.com/casas-dos-youtubers-irmaos-neto-taciele-alcolea-boca-rosa-christian-figueiredo>. Acesso em: 08 out. 2021.

FELDMANN, Simone. 18 milhões de inscritos: Confira todas as cores que Felipe Neto usou no cabelo. **Criadores ID**, [S. l.], 18 jan. 2018. Disponível em: <https://criadoresid.com/18-milhoes-de-inscritos-confira-todas-as-cores-que-felipe-neto-usou-no-cabelo/>. Acesso em: 08 out. 2021.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Adolescência em discurso: mídia e produção de subjetividade**. 1996. 297 p. Tese (Dissertação em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 59-80, jul./dez. 1997.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cad.**

**Pesqui.**, São Paulo, n. 114, p. 197-223, nov. 2001. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742001000300009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742001000300009&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 20 fev. 2019.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia e juventude: experiências do público e do privado na cultura. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 25, n. 65, p. 43-58, abr. 2005. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622005000100004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622005000100004&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 18 mar. 2019.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Trabalhar com Foucault: a arqueologia de uma paixão**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault. *In*: OLIVEIRA, Luciano Amaral (Org.). **Estudos do discurso: perspectivas teóricas**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 135-151.

FONTENELE, Amanda Venancio; BARRETO, Helena Martins do Rego. Os Vlogs, o Consumo e a Busca pela Identidade na Era do Pós Modernismo. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 38., 2015, Rio de Janeiro/RJ. **Anais** [...]. Rio de Janeiro/RJ: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2015. p. 01-14. Disponível em: <http://portalintercom.org.br/anais/nacional2015/resumos/R10-0748-1.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2019.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

FOUCAULT, Michel. 1977 – Poder e Saber. *In*: FOUCAULT, Michel. **Estratégia, poder-saber**. Organização e seleção de textos de Manoel Barros da Motta. Tradução de Vera Lucia

Avellar Ribeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. 223-240. (Coleção Ditos e Escritos IV).

FOUCAULT, Michel. **Tecnologías del yo**. 1. ed. Buenos Aires: Paidós, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Do governo dos vivos**: Curso no Collège de France, 1979-1980 (aulas de 09 e 30 de janeiro de 1980). Tradução, transcrição e notas de Nildo Avelino. São Paulo: Centro de Cultura Social, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**: a vontade de saber. 6. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FOUCAULT, Michel. A verdade e o poder. *In*: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2019a. p. 35-54.

FOUCAULT, Michel. A governamentalidade. *In*: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2019b. p. 407-431.

FRANCE PRESSE. Em experimento secreto, Facebook manipula emoções de usuários. **G1**, [S. l.], 29 jun. 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2014/06/em-experimento-secreto-facebook-manipula-emocoes-de-usuarios.html>. Acesso em: 23 dez. 2021.

FREITAS, Letícia Fonseca Richthofen de. Lições de identidade presentes em livros didáticos de séries iniciais. **Educar**, Curitiba, V. 25, n. 34, p. 201-213, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/KxLMtLndrkVMpD3BxGxwwsH/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 08 out. 2021.

FREISLEBEN, Jéssica Maria; HETTWER, Ana Lúcia Louro. Bricolagens entre Cultura Visual e Pedagogias Culturais - possibilidades para o ensino de Artes Visuais. **REVISTA GEARTE**, Porto Alegre, v. 5, n. 3, p. 552-562, set./dez. 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/86322>. Acesso em: 25 out. 2021.

G1. Kéfera anuncia fim de canal após 10 anos: 'Tentei agradar sendo quem eu não era mais'. **G1.Globo**, [S. l.], 25 jul. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2020/07/25/kefera-anuncia-fim-de-canal-apos-10-anos-tentei-agradar-sendo-quem-eu-nao-era-mais.ghtml>. Acesso em: 08 out. 2021.

GADELHA, Sylvio de Sousa. Governamentalidade neoliberal, Teoria do Capital Humano e Empreendedorismo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 171-186, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/8299>. Acesso em: 23 jul. 2019.

GARCIA, Maria Manuela Alves. **Pedagogias críticas e subjetivação: uma perspectiva foucaultiana**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GASTALDO, Denise. Prefácio. Pesquisador/a desconstruído/a e influente? Desafios da articulação teoria-metodologia nos estudos pós-críticos. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marluce Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 09-13.

GIANTOMASO, Isabela. O que é FoMO? 'Fear of missing out' revela o medo de ficar por fora nas redes sociais. **TechTudo**, [S. l.], 27 maio 2017. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/noticias/2017/05/o-que-e-fomo-fear-of-missing-out-revela-o-medo-de-ficar-por-fora-nas-redes-sociais.ghtml>. Acesso em: 23 abr. 2020.

GIROUX, Henry A. Memória e pedagogia no maravilhoso mundo da Disney. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Alienígenas na sala de aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 132-158.

GIROUX, Henry; MCLAREN, Peter. Por uma pedagogia crítica da representação. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 144-158.

GLOVER, Robert A. **No More Mr. Nice Guy: A proven plan for getting what you want in love, sex and life**. Philadelphia/London: Running Press, 2003.

GOOGLE. Como ganhar dinheiro no YouTube. **Ajuda do Google AdSense**, [S. l.], 2021. Disponível em: <https://support.google.com/adsense/answer/72857>. 08 out. 2021.

GROPPO, Luís Antonio. Condição juvenil e modelos contemporâneos de análise sociológica das juventudes. **Última década**, Santiago, v. 18, n. 33, p. 11-26, dez. 2010. Disponível em: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22362010000200002&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362010000200002&lng=es&nrm=iso). Acesso em: 05 nov. 2021.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71361/40514>. Acesso em: 20 mar. 2019.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Tradução de Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-RIO; Apicuri, 2016.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional**. Tradução de Ana Duarte. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HERNANDEZ, Júlia Nogueira. **A nostalgia enquanto tendência de comportamento entre os jovens da Geração Y**. 2011. 69 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação Social) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. Tradução por Susana L. de Alexandria. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JENKINS, Henry; FORD, Sam; GREEN, Joshua. **Cultura da conexão: criando valor e significado por meio da mídia propagável**. Tradução de Patrícia Arnaud. São Paulo: Aleph, 2014.

JERÓNIMO, Nuno Amaral. **Humor na Sociedade Contemporânea**. 2015. 256 p. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade da Beira Interior, Covilhã, 2015.

KEHL, Maria Rita. A juventude como sintoma de cultura. *In*: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Orgs.). **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004, p. 89-114.

KEHL, Maria Rita. O espetáculo como meio de subjetivação. **Concinnitas**, Rio de Janeiro, ano 16, v. 1, n. 26, p. 71-85, jul. 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/concinnitas/article/view/20102>. Acesso em: 08 out. 2021.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. Bauru: EDUSC, 2001.

KELLNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Alienígenas na sala de aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 104-131.

KINCHELOE, Joe. McDonald's, poder e criança: Ronald McDonald faz tudo por você. *In*: SILVA, Luiz Heron da; AZEVEDO, José Clóvis de; SANTOS, Edmilson Santos dos (Orgs.). **Identidade social e a construção do conhecimento**. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Porto Alegre; Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 1997. p. 69-97.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-86.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: O neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução de Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Editora Planta, 2004.

LAZZARATO, Maurizio. **Signos, Máquinas, subjetividades**. Tradução de Paulo Domenech Oneto com a colaboração de Hortênsia Lencastre. 1. ed. São Paulo: Edições Sesc São Paulo; n-1 edições, 2014.

LIPOVETSKY, Gilles. **A Era do Vazio: Ensaios Sobre o Individualismo Contemporâneo**. Barueri: Manole, 2005

LIPOVETSKY, Gilles. **Da leveza: rumo a uma civilização sem peso**. Tradução por Idalina Lopes. Barueri: Manole, 2016.

MACHADO, Débora. A modulação de comportamento nas plataformas de mídias sociais. *In*: SOUZA, Joyce; AVELINO, Rodolfo; SILVEIRA, Sérgio Amadeu da (Orgs.). **A sociedade de controle: manipulação e modulação nas redes sociais**. 1. ed. São Paulo: Hedra, 2018. p. 47-69.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. La juventud es más que una palabra. *In*: MARGULIS, Mario (Org.). **La juventud es más que una palabra**. 3. ed. Buenos Aires: Biblos, 2008, p. 13-30.

MARÍN-DÍAZ, Dora Lilia. **Autoajuda, educação e práticas de si**: genealogia de uma antropotécnica. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MARINHO, Maria Helena. A personalidade mais influente do Brasil é um YouTuber. **Think With Google**, set. 2017. Disponível em: <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/advertising-channels/v%C3%ADdeo/personalidade-mais-influente-do-brasil-e-um-youtuber>. Acesso em: 06 abr. 2019.

MARINHO, Maria Helena. Pesquisa Video Viewers: como os brasileiros estão consumindo vídeos em 2018. **Think with Google**, set. 2018. Disponível em: <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/tendencias-de-consumo/pesquisa-video-viewers-como-os-brasileiros-estao-consumindo-videos-em-2018/>. Acesso em: 26 jul. 2019.

MARTINEZ, Lucas da Silva. **“Eu não gostava nem odiava porque eu não entendia nada!”**: relações com a escola, o aprender e os conhecimentos escolares no Ensino Médio. 2018. 272 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

MARTINEZ, Lucas da Silva Martinez. Uma pedagogia das relações afetivo-amorosas no podcast Nerdcast. *In*: MARTINEZ, Lucas da Silva Martinez (Org.). **Entre currículos**: sujeitos e subjetividades contemporâneas. 1. ed. Curitiba: Bagai, 2020. p. 150-163.

MARTINEZ, Lucas da Silva Martinez; LEMES, Mariana Borges; SALVA, Sueli. Desafios para a docência em tempos de infâncias digitalizadas: entre o YouTube e a escola. *In*: SILVA, João Batista da (Org.). **Educação Básica e Atuação Docente**: experiências e possibilidades. Rio de Janeiro: Dictio Brasil, 2020. 158-190.

MARTINEZ, Lucas da Silva Martinez; LIMA JUNIOR, Agnaldo Mesquita de; HANAUER, Marcelo José. O Ensino Médio “entre a cruz e a espada”: em defesa da escola pública. *In*: MARTINEZ, Lucas da Silva Martinez; LIMA JUNIOR, Agnaldo Mesquita de; HANAUER, Marcelo José (Orgs.). **Ensino Médio em discussão**: estudantes, tecnologias digitais e práticas educativas. Rio de Janeiro: Dictio Brasil, 2019. p. 20-43.

MARTINEZ, Lucas da Silva; SALVA, Sueli. Gênero e protagonismo feminino em *Star Wars*: análise de notícias veiculadas em sites e blogs. **Textura**, Canoas, v. 22, n. 49, p. 41-63, jan./mar. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5005/3665> . Acesso em: 08 out. 2021.

MARTINEZ, Lucas da Silva; TONDO, Romulo; SALVA, Sueli. Ser um Mestre Pokémon: Sociabilidade juvenil em Pokémon GO. *In*: ENCONTRO OUVINDO COISAS, 5., 2016, Santa Maria/RS. **Anais [...]**. Santa Maria/RS: UFSM, 2016. p. 304-308. Disponível em: [http://coral.ufsm.br/gepeis/images/OuvindoCoisas/5OuvindoCoisas/ANAIS%205%20OUVINDO%20COISAS\\_2016.pdf](http://coral.ufsm.br/gepeis/images/OuvindoCoisas/5OuvindoCoisas/ANAIS%205%20OUVINDO%20COISAS_2016.pdf). Acesso em: 06 abr. 2019.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. 4. ed. São Paulo: Paulus, 2009.

MARTINS, Raimundo. Porque e como falamos da cultura visual? **Visualidades**, Goiânia, v. 4, n.1-2, p. 64-79, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/17999/10727>. Acesso em: 25 out. 2021.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública.** Tradução por Cristina Antunes. 2. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MATOS, Thais. Cringe: entenda o termo e saiba como ele virou polêmica nas redes sociais. **G1.Globo**, [S. l.], 23 jun. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2021/06/23/cringe-entenda-o-termo-e-saiba-como-ele-virou-polemica-nas-redes-sociais.ghtml>. Acesso em: 05 nov. 2021.

MELHORAMENTOS. Constrangimento. **MICHAELIS, Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**, [S. l.], 2021. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/constrangimento>. Acesso em: 08 out. 2021.

MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas.** Petrópolis: Vozes, 2001.

MELUCCI, Alberto. **O jogo do eu: A mudança de si em uma sociedade global.** São Leopoldo: EDITORA UNISSINOS, 2004.

MENEGON, Érika Nogueira. **Imagens e narrativas midiáticas: análise dos vídeos do YouTube.** 2013. 152 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.

MEU ACERTO. Endividamento entre jovens: como reverter esse crítico cenário. **Exame**, [S. l.], 05 nov. 2021. Disponível em: <https://exame.com/blog/meu-acerto/endividamento-entre-jovens-como-reverter-esse-critico-cenario/>. Acesso em: 20 dez. 2021.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. Apresentação à primeira edição. Metodologias de pesquisa pós-críticas ou Sobre *como fazemos* nossas investigações. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. P. 17-24.

MLABS. Descubra como funciona o algoritmo do YouTube e ganhe mais visualizações! **MLabs**, [S. l.], 03 mar. 2021. Disponível em: <https://www.mlabs.com.br/blog/algoritmo-do-youtube>. Acesso em: 08 out. 2021.

MOIÓLI, Júlia. Quais são os tipos de comédia. **Super Interessante**, [S. l.], 04 jul. 2018. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/quais-sao-os-tipos-de-comedia>. Acesso em: 08 out. 2021.

MOREIRA, Laura Carla Escotto. **Fan Pages & Frases de efeito: discursos de autoajuda ensinando a agir sobre si na busca de uma vida feliz.** 2016. 93 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense, Pelotas, 2016.

MUTZ, Andresa Silva da Costa. **A constituição do sujeito contemporâneo do consumo: aprender a comprar bem, para comprar sempre.** 2013. 218 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

NEVES, Fabrício. Juntos em frente às câmeras, casais nerds conquistam legião de fãs. **Uol**, 11 dez. 2016. Disponível em: <http://temas.folha.uol.com.br/influenciadores-digitais/as-estrelas/juntos-em-frente-as-cameras-casais-nerds-conquistam-legiao-de-fas.shtml>. Acesso em: 01 abr. 2019.

NÓBREGA-THERRIEN, Sílvia Maria; THERRIEN, Jacques. Os trabalhos científicos e o estado da questão: reflexões teórico-metodológicas. **Estudos em avaliação educacional**, São Paulo, v. 15, n. 30, p. 5-16, jul./dez. 2004. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2148/2105>. Acesso em: 05 jul. 2019.

OLIVEIRA, Adriano Machado. **Entre consumidores e internautas: a outra face da crise do Ensino Médio no Brasil**. 2012. 277 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

OLIVEIRA, Carla. Aprendizado de máquina e modulação do comportamento humano. *In*: SOUZA, Joyce; AVELINO, Rodolfo; SILVEIRA, Sérgio Amadeu da (Orgs.). **A sociedade de controle: manipulação e modulação nas redes sociais**. 1. ed. São Paulo: Hedra, 2018. p. 71-104.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude - alguns contributos. **Análise social**, Lisboa, v. 25, n. 105-106, p. 139-165, 1990. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2021.

PAIS, José Machado. A Juventude como Fase de Vida: dos ritos de passagem aos ritos de impasse. **Saúde Soc.**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 371-381, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/XJdG8ggSVyv6ZJ3rPmqjCbc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 out. 2021.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 25-47.

PARENTI FILHA, Tatiana Marques da Silva. **Em busca do “Match Perfeito”, afetividade, sexualidade e gênero no Tinder: uma análise a partir dos Estudos Culturais em Educação**. 2018. 233 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

PEREGRINO, Mônica; PINHEIRO, Diógenes; SOUZA, Luiz Carlos de. Engajamento, educação e trabalho: demandas da juventude no Brasil. **Rev. Cien. Soc.**, Montevideo, v. 31, n. 42, p. 127-150, jun. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0797-55382018000100127&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0797-55382018000100127&lng=es&nrm=iso). Acesso em: 04 nov. 2021.

PONTE, Cristina. Crescendo entre culturas digitais nas últimas décadas. *In*: LIMA, Nádia Laguárdia de *et al.* (Orgs.). **Juventude e cultura digital: diálogos interdisciplinares**. Belo Horizonte: Ed. Artesã, 2017. p. 33-45.

PORTOCARRERRO, Vera. Práticas sociais de divisão e constituição do sujeito. *In*: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Figuras de Foucault**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 281-295.

POTIGUAR, Alex Lobato. **Discurso do ódio no Estado Democrático de Direito: o uso da liberdade de expressão como forma de violência**. 2015. 196 p. Tese (Doutorado em Direito) - Universidade de Brasília, Brasília, 2015.



PRATES, Camille Jacques. **O COMPLEXO W.I.T.C.H.:** acionando a magia para formar garotinhas nas redes do consumo. 2008. 197 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2008.

RAMOS, Nara Vieira; TOMAZETTI, Elisete Medianeira. Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio: uma experiência de Formação Continuada de professores desde a UFSM. *In:* BENETTI, Cláudia Cisiane *et al.* (Orgs.). **Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio UFSM:** narrativas de experiência. Santa Maria: Editora e Gráfica Caxias, 2016. p. 17-35.

RAMÍREZ, Mario Elkin. Adolescentes e redes sociais virtuais. *In:* LIMA, Nádya Laguárdia de *et al.* (Orgs.). **Juventude e cultura digital:** diálogos interdisciplinares. Belo Horizonte: Editora Artesã, 2017. p. 79-93.

REBS, Rebeca Recuero. O excesso no discurso de ódio dos *haters*. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 14, número especial, p. 2512-2523, nov. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2017v14nespp2512/35377>. Acesso em: 08 out. 2021.

REDAÇÃO PRAGMATISMO. “Quem quiser vir ao Brasil fazer sexo com mulher, fique à vontade”, diz Bolsonaro. **Pragmatismo Político**, [S. l.], 26 abr. 2019. Disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2019/04/jair-bolsonaro-brasil-paraiso-gay.html>. Acesso em: 08 out. 2021.

REDAÇÃO. MP que altera o Marco Civil da Internet é inconstitucional, diz OAB. **IstoÉ Dinheiro**, [S. l.], 09 set. 2021. Disponível em: <https://www.istoedinheiro.com.br/mp-que-altera-o-marco-civil-da-internet-e-inconstitucional-diz-oab/>. Acesso em: 08 out. 2021.

RIAL, Carmen. Antropologia e mídia: breve panorama das teorias de comunicação. **Antropologia em primeira mão**, Florianópolis, n. 10, p. 01-67, 2004.

RIPOLL, Daniela. “Viver positivamente”: as lições ensinadas por peças publicitárias da Coca-Cola Company. **Comunicação, mídia, consumo**, São Paulo, v. 11, n. 31, p. 99-116, maio/ago. 2014. Disponível em: <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/756>. Acesso em: 08 out. 2021.

ROCKEMBACH, Guilherme Rego. **Construções discursivas em estudo nas mídias digitais:** os youtubers fabricando modos de ser jovem. 2018. 121 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense, Pelotas, 2018.

RODDICK, Rodrigo. Apple Watch salva vida de idoso em acidente de bicicleta. **Techtudo**, [S. l.], 28 set. 2019. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/noticias/2019/09/apple-watch-salva-vida-de-idoso-em-acidente-de-bicicleta.ghtml>. Acesso em: 04 nov. 2019.

RODRIGUES, Marcelo. Microsoft explica episódio com chatbot racista e diz que Tay deve voltar. **Tecmundo**, [S. l.], 26 mar. 2016. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/inteligencia-artificial/102835-microsoft-explica-episodio-chatbot-racista-diz-tay-deve-voltar.htm>. Acesso em: 10 abr. 2022.

ROUVROY, Antoinette; BERNS, Thomas. Governamentalidade algorítmica e perspectivas de emancipação: o díspar como condição de individuação pela relação? **Revista Eco Pós**, Rio

de Janeiro, v. 18, n. 2, p. 36-56, 2015. Disponível em:

[https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco\\_pos/article/view/2662](https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco_pos/article/view/2662). Acesso em: 08 out. 2021.

SABAT, Ruth. Pedagogia cultural, gênero e sexualidade. **Mk**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 04-21, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2001000100002/8891>. Acesso em: 08 out. 2021.

SALVA, Sueli. **Narrativas da Vivência Juvenil Feminina**: histórias e poéticas produzidas por jovens de periferia urbana de Porto Alegre. 2008. 392 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

SALVA, Sueli *et al.* **Nas margens do Ensino Médio**: jovens de escolas públicas em processo de afastamento. Santa Maria: Editora Caxias, 2017.

SALVA, Sueli; MARTINEZ, Lucas da Silva. **Sons, imagens, pensamentos**: infâncias em tempos de pandemia. Foz do Iguaçu: Editora CLAEC, 2020.

SANTOS, Keli Avila dos. **A cultura como pedagogia**: uma análise das representações sobre o universo infantil nas tirinhas de histórias em quadrinhos da Turma do Snoopy. 2017. 122 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2017.

SCHWENGBER, Maria Simone Vione. O uso das imagens como recurso metodológico. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 263-280.

SERRES, Michel. **Filosofia mestiça**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

SERRES, Michel. **Polegarzinha**. Tradução por Jorge Bastos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SIBILIA, Paula. Autenticidade e performance: a construção de si como personagem visível. **Revista Fronteiras – Estudos midiáticos**, São Leopoldo, v. 17, n. 3, p. 353-364, set./dez. 2015. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/fem.2015.173.09/4984>. Acesso em: 08 out. 2021.

SIBILIA, Paula. **O show do eu**: a intimidade como espetáculo. 2. ed. rev. Rio de Janeiro: Contraponto, 2016.

SILVA, Marco Polo Oliveira da. **Youtube, juventude e escola em conexão**: a produção da aprendizagem ciborgue. 2016. 172 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

SPOSITO, Marília Pontes. Estudos sobre juventude em educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 5-6, p. 37-52, maio/dez. 1997.

STACK EXCHANGE. Como traduzir o termo pejorativo "nice guy" do inglês? **Portuguese Language**, [S. l.], 2019. Disponível em:

<https://portuguese.stackexchange.com/questions/6054/como-traduzir-o-termo-pejorativo-niceguy-do-ingl%C3%AAs>. Acesso em: 02 fev. 2022.

STEINBERG, Shirley R. Kindecultura: a construção da infância pelas grandes corporações. *In*: SILVA, Luiz Heron da; AZEVEDO, José Clóvis de; SANTOS, Edmilson Santos dos (Orgs.). **Identidade social e a construção do conhecimento**. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Porto Alegre; Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 1997. p. 98-145.

STEINER, George. **Lições dos mestres**. Tradução de Maria Alice Máximo. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 2018.

TAPSCOTT, Don. **A hora da geração digital**: como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos. Tradução de Marcello Lino. Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2010.

TELES, Edson. Governamentalidade algorítmica e as subjetivações rarefeitas. **Kriterion**, Belo Horizonte, n. 140, p. 429-448, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/kr/a/PQTcJnpCGrP7PD5TrXKWzZm/?lang=pt>. Acesso em: 08 out. 2021.

THINK WITH GOOGLE. Os youtubers brilham na tela dos jovens brasileiros. Mas, e na sua estratégia? **Think With Google**, out. 2016. Disponível em: <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/advertising-channels/v%C3%ADdeo/youtubers-brilham-tela-dos-jovens-brasileiro>. Acesso em: 06 abr. 2019.

TOKARNIA, Mariana. Brasil tem 4,8 milhões de crianças e adolescentes sem internet em casa. **Agência Brasil**, Rio de Janeiro, 17 maio 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-05/brasil-tem-48-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-sem-internet-em-casa>. Acesso em: 04 nov. 2021.

TOMAZETTI, Elisete *et al.* **Os sentidos do Ensino Médio**: Olhares juvenis sobre a escola contemporânea. 2. ed. rev. ampl. São Leopoldo: Oikos, 2014.

VASCONCELLOS, Amanda Maschiatti. **Celebridade 2.0**: o YouTube e a nova fábrica de famosos. 2018. 263 p. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Territorialidades) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os Estudos Culturais. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (Org.) **Estudos culturais em educação**: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema... Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000. p. 37-69.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. 2. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VIEIRA, Gabriel. Farmar. **Dicionário Informal**, [S. l.], 16 mar. 2019. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/significado/farmar/14411/>. Acesso em: 08 ago. 2021.

WALTER, Eduardo Procopiuk; HENNIGEN, Inês. Problematizando a governamentalidade algorítmica a partir do sistema de recomendação da Netflix. **Psicologia & Sociedade**, Recife, v. 33, p. 01-15, 26 abr. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/Nk9dZ4Bchd6dV4sjNm7rjWD/#>. Acesso em: 08 ago. 2021.

WIKIPÉDIA. MILF. **Wikipédia**, [S. l.], 2020. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/MILF>. Acesso em: 30 dez. 2020.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna; COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Sobre a emergência e a expansão dos Estudos Culturais em educação no Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 32-48, jan./abr. 2015. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/18441/0>. Acesso em: 12 dez. 2018.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n.101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

YOUTUBE. Políticas e segurança. Disponível em: <https://www.youtube.com/intl/pt-BR/yt/about/policies/#community-guidelines>. Acesso em: 20 jul. 2019.

YÚDICE, George. **A conveniência da cultura**: usos da cultura na era global. Tradução de Marie-Anne Kremer. 1. reimp. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

ZDRADEK, Ana Carolina Sampaio. **Olha o meu post! Juventudes em tempos líquidos**: um estudo sobre consumo e artefatos culturais das mídias digitais. 2017. 183 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2017.

ZUBOFF, Shoshana. **A era do capitalismo de vigilância**: A luta por um futuro humano na nova fronteira de poder. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2019.