

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO

FÁRIDA MONIREH RABUSKE KUNTZ

**CRIANÇAS NO YOUTUBE: UM ESTUDO ETNOGRÁFICO SOBRE AS INFÂNCIAS
E SUAS ESTRATÉGIAS DE RELACIONAMENTO NAS MÍDIAS DIGITAIS**

Santa Maria, RS

2018

FÁRIDA MONIREH RABUSKE KUNTZ

**CRIANÇAS NO YOUTUBE: UM ESTUDO ETNOGRÁFICO SOBRE AS INFÂNCIAS
E SUAS ESTRATÉGIAS DE RELACIONAMENTO NAS MÍDIAS DIGITAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação, área de concentração em Comunicação Midiática, Linha de Pesquisa Mídias e Estratégias Comunicacionais, da Universidade Federal de Santa Maria, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Comunicação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sandra Rúbia da Silva.

Santa Maria, RS

2018

Rabuske Kuntz, Fárida Monireh

Crianças no YouTube: um estudo etnográfico sobre as infâncias e suas estratégias de relacionamento nas mídias digitais / Fárida Monireh Rabuske Kuntz.- 2018.
125 p.; 30 cm

Orientadora: Sandra Rubia da Silva
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de Pós-Graduação em Comunicação, RS, 2018

1. Infâncias 2. Mídias digitais 3. YouTube 4. Youtubers mirins I. Rubia da Silva, Sandra II. Título.

FÁRIDA MONIREH RABUSKE KUNTZ

**CRIANÇAS NO YOUTUBE: UM ESTUDO ETNOGRÁFICO SOBRE AS
INFÂNCIAS E SUAS ESTRATÉGIAS DE RELACIONAMENTO NAS MÍDIAS
DIGITAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação, área de concentração em Comunicação Midiática, Linha de Pesquisa Mídias e Estratégias Comunicacionais, da Universidade Federal de Santa Maria, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Comunicação.

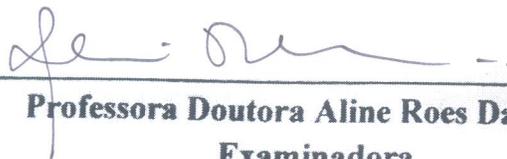
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sandra Rúbia da Silva.

Data da Aprovação: 26 de março de 2018.

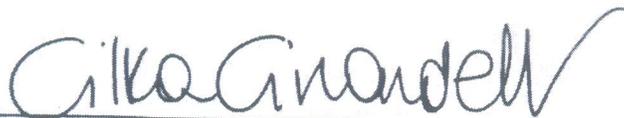
Banca Examinadora:



Professora Doutora Sandra Rúbia da Silva
Orientadora



Professora Doutora Aline Roes Dalmolin
Examinadora



Professora Doutora Gilka Elvira Ponzi Girardello
Examinadora

AGRADECIMENTOS

Agradeço a esta geração de crianças incríveis, inteligentes, criativas, resilientes, doces, representadas nesta dissertação pelos *youtubers* com quem dialoguei – especialmente Guilherme, Maitê e Michel.

Às professoras e aos professores dos programas de pós-graduação em Comunicação e em Ciências Sociais da UFSM, muito obrigada por serem facilitadores e guias deste trabalho. À minha orientadora, prof^a Sandra, dedico um agradecimento especial pelo voto de confiança e por ter tanta paciência e atenção ao me apoiar. Ainda, sou muito grata às professoras que compuseram a banca. Seus conselhos foram preciosos e não poderiam ser colocados com mais gentileza – muitíssimo obrigada, professoras Aline e Gilka.

Agradeço a todo o POSCOM, sobretudo à coordenação e à secretaria, por seu trabalho incansável em tornar este Programa um orgulho para nós alunos. À CAPES, devo gratidão pelo fomento e pela seriedade.

Devo muito a todos os meus colegas da pós-graduação e do Grupo de Pesquisa. Camila, Carolina, Maria, Thiago, vocês em especial amenizaram muito a solidão do mestrado.

As esferas pessoal e profissional se entrelaçam, sendo assim não posso deixar de agradecer às pessoas que amo e são minha vida. Ao Taimur, que é irmão mas faz as vezes de pai e amigo, devo muito. Por sua causa também passei a ter irmã e agradeço por trazer a Maria Amália para minha vida. À minha mãe, que partiu há mais de dez anos mas segue presente em mim. Finalmente, à Graciela, ao Teo e ao Leandro, pois não sei o que faria sem eles.

RESUMO

Esta dissertação trata da participação das crianças no contexto de produção de conteúdo em mídias digitais, tendo o objetivo de compreender como elas usam o espaço da plataforma online YouTube para expressão, sociabilidade e aperfeiçoamento pessoal. Após analisar o cenário de pesquisas sobre o tema e refletir sobre o conjunto de proposições formuladas até então, trago uma discussão teórica sobre consumo, mídias digitais, culturas digitais e infâncias, articulando esses temas. Na parte metodológica, apresento exemplos empíricos de crianças que estão à frente de canais no YouTube com grande número de seguidores para justificar o fenômeno social que interessa a este trabalho, por meio de estudo de casos múltiplos em triangulação com análise de conteúdo e do discurso. A maior contribuição do trabalho está reservada ao momento de abordagem etnográfica, quando me aproximo das interações que ocorrem na plataforma e de alguns *youtubers* mirins. Os resultados obtidos indicam a relevância de se estudar o fenômeno ainda pouco explorado das crianças produtoras de conteúdo na internet, cuja participação revela indícios de autonomia no agir social, ainda que elas sejam muitas vezes tuteladas por seus pais. O YouTube também se apresenta como uma forma de expansão da sociabilidade infantil, sendo que a plataforma pode servir para expandir e fortalecer vínculos sociais e familiares. As conclusões desta pesquisa indicam que há um valor social na atividade dos *youtubers* mirins, cuja prática está absolutamente relacionada à atividade (e não passividade) em relação à mídia e cujo sentido está nas interações (quando curtem, comentam, seguem e procuram inscritos, visualizações e *likes*). A discussão demonstra sobretudo a complexidade do tema, que é instigante e não dispensa continuidade e aprofundamento em pesquisas.

Palavras-chave:

Infâncias. Mídias digitais. YouTube. *Youtubers* mirins.

ABSTRACT

This monograph explores the participation of children in the context of content production in digital media, and aims to comprehend how they use the space in the YouTube platform for expression, sociability and social enhancement. After reviewing the state of the art regarding the object of study and reflecting upon the propositions previously formulated, a theoretical discussion on consumption, digital media, digital culture and childhood is disclosed. In the methodological section, empirical examples of children personalities from popular YouTube channels are presented and studied through triangulation with content and speech analyses, aiming to justify the social phenomenon that concern this monograph. The most important contribution of the monograph lies in the ethnographic approach, for which we observe the interactions on the platform and approximate with some young youtubers. The obtained results indicate the relevance of investigating the still underexplored phenomenon of internet content produced by children, whose participation reveals traces of autonomy on the social action, even if they are, in most cases, advised/tutored by their parents. The YouTube platform presents itself as a tool for expanding children sociability, given that the platform may serve as an expander and strengthener of social and family bounds. The conclusions of this research indicate that there is social value on the activity of young youtubers. Their practice is absolutely related to activity (and not passivity) in relation with the media, and their meaning is in the interaction (when they like, comment, follow and search subscribers, visualizations and likes). The discussion sheds light on the complexity of the topic, which calls for continuity and deepening in future research.

Keywords:

Childhood. Digital media. YouTube. Young youtubers.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Informações sobre o canal “Bel para meninas” disponíveis na plataforma Social Blade.....	89
Figura 2: Informações sobre o canal “Julia Silva” disponíveis na plataforma Social Blade. ..	90
Figura 3: Informações sobre o canal “Brinquedos & Surpresas” disponíveis na plataforma Social Blade.....	92
Figura 4: Captura de tela de comentário.....	93
Figura 5: Captura de tela de comentários.	94
Figura 6: Captura de tela de comentários.	94
Figura 7: Captura de tela de comentários.	95
Figura 8: Captura de tela de comentários.	96
Figura 9: Captura de tela de comentários.	96
Figura 10: Captura de tela de comentários.	96
Figura 11: Captura de tela de apresentação.	97
Figura 12: Captura de tela de conversa por Whatsapp.	98
Figura 13: Captura de tela do canal de Maitê.....	100
Figura 14: Captura de tela do canal de Guilherme.	102
Figura 15: Captura de tela de conversa por Messenger.....	103
Figura 16: Captura de tela do canal de Guilherme.	104
Figura 17: Captura de tela do canal de Michel.....	106
Figura 18: Captura de tela de conversa por Messenger.....	107
Figura 19: Captura de tela do canal de Michel.....	108

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	17
1.1	CENÁRIO DAS PESQUISAS COM CRIANÇAS	22
1.1.1	Pesquisas sobre consumo, mídias digitais e infância no Brasil.....	23
1.1.2	Pesquisas sobre <i>youtubers</i> e infância no Brasil.....	25
1.1.3	Pesquisas sobre <i>youtubers</i> e infância no mundo.....	26
2.	CONSUMO: PRÁTICA CULTURAL E RITUAL	33
3.	MÍDIAS E CULTURAS DIGITAIS: ESTAR VIVO EXIGE ESTAR CONECTADO.....	45
3.1	MÍDIAS DIGITAIS	45
3.2	CULTURAS DIGITAIS	50
3.3	YOUTUBE, PLATAFORMA DA CULTURA MIDIÁTICA PARTICIPATIVA	55
4.	INFÂNCIAS: MENINAS E MENINOS TÊM CORAÇÃO E CORES	61
4.1	A QUESTÃO DO “LUGAR DE FALA”	62
4.2	AS INFÂNCIAS COMO CONSTRUÇÃO SOCIAL.....	63
4.3	CRIANÇAS E MÍDIA: PROTEÇÃO <i>VERSUS</i> AUTONOMIA.....	71
5.	ETNOGRAFIA COMO ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA	77
5.1	PREOCUPAÇÃO ÉTICA	85
5.2	CONTEXTUALIZAÇÃO DOS CASOS.....	88
5.2.1	Bel para meninas.....	89
5.2.2	Julia Silva.....	90
5.2.3	Brinquedos & Surpresas	91
5.3	O ESTUDO ETNOGRÁFICO	92
5.3.1	Moderação	93
5.3.2	Sociabilidade via <i>likes</i>	94
5.3.3	Reciprocidade	95
5.3.4	Aproximação com <i>youtubers</i>	97
5.4	O QUE É SER <i>YOUTUBER</i> MIRIM.....	109
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
	REFERÊNCIAS	117

1. INTRODUÇÃO

O envolvimento com pesquisa acadêmica entre 2009 e 2013, sobretudo nos estudos de recepção e pesquisa-ação, despertou os questionamentos que motivam esta pesquisa. Até então, a pergunta que norteou os trabalhos se referia à tríade infância/consumo/publicidade e perpassava o uso de mídias convencionais. Foi possível refletir e desenvolver algumas respostas (e novas perguntas) sobre como as crianças se relacionam com a mídia, sobre o que pensam da publicidade, como se reapropriam dela e também sobre os desdobramentos que existem a partir da recepção de mensagens mercadológicas e do consumo material de bens. Os resultados alcançados naquela oportunidade, aliados a leituras posteriores, revelaram um novo horizonte de problematização que pode ser desenvolvido a partir da temática das infâncias.

O relacionamento com a comunicação é parte essencial na constituição da cultura, como se sabe a partir de postulados como os de Canclini (1995). Já se pensa também como se formam as identidades sociais em um cotidiano permeado por tecnologias online, mais flexíveis e repletas de possibilidades de interação. De acordo com Buckingham (2012), as gerações mais novas possuem uma alfabetização digital inédita e interagem muito naturalmente com a tecnologia. Do outro lado, há um mercado tentando se adaptar às práticas de consumo online e testando continuamente novas estratégias de convencimento do público.

Já no decorrer do curso de mestrado, o projeto inicial foi sendo amadurecido e a relevância de o estudo ser direcionado para o assunto dos *youtubers* mirins ficou evidente¹. O YouTube tem uma presença importante na internet: no mundo são mais de um bilhão de usuários, todo dia são visualizadas centenas de milhões de horas de vídeos, gerando bilhões de visualizações. A plataforma está presente, com versão local, em 88 países e pode ser navegada em 76 idiomas (cobrindo 95% da população da internet)². O cenário de produtores de conteúdo no site também é vasto, pois qualquer um deste mais de um bilhão de usuários pode postar seu produto audiovisual.

Naturalmente, muito desse conteúdo é consumido por crianças, mas a lógica do consumo também pode ser invertida. Algumas delas vão além de se inspirar nos canais de *youtubers* adultos famosos e entram elas mesmas nessa dinâmica de produção: são os *youtubers* mirins. A última pesquisa da ESPM Media Lab, chamada “Geração YouTube: um

¹ Devo agradecimentos ao grupo de pesquisa “Consumo e Culturas Digitais” (coordenado pela Prof^a Dr^a Sandra Rúbia da Silva), cujas discussões subsidiam a pesquisa. Em particular, agradeço à colega M^a Camila Rodrigues Pereira, que trouxe a inspiração deste tema e deu sugestões essenciais para a evolução do trabalho.

² Informações acessadas em 12 de janeiro de 2018, disponíveis em <<https://www.youtube.com/intl/pt-BR/yt/about/press/>>.

mapeamento sobre o consumo e a produção infantil de vídeos para crianças de zero a 12 anos no Brasil, de 2015 a 2016” (CORRÊA, 2016), revela que existem 230 canais voltados ao público infantil no YouTube (em 2015, eram 110). Destes 230, 75 são especificamente de *youtubers* mirins ou *teens*³ e eles contam com 66,7 milhões de assinantes. Nessas categorias foram postados, só em agosto de 2016, quase 20 mil vídeos. A página na rede social Facebook “Descobrindo youtubers mirins”⁴ dá ideia do crescimento da categoria: muitas crianças postam seus vídeos lá para, publicizando seu material, angariar seguidores. Até janeiro deste ano, houve 70 comentários de divulgação em uma postagem da página (normalmente dos próprios autores dos vídeos e, em alguns casos, de mães sugerindo os canais de seus filhos).

É possível formular muitos questionamentos sobre o universo de *youtubers* mirins e sobre o consumo de sua produção. Para começar, há a questão regulatória: as crianças que protagonizam vídeos em canais tão monetizáveis exercem uma atividade trabalhista ou apenas artística? Como se dá a relação dessas crianças com o lucro proveniente de seus vídeos? Em que medida isso afeta a rotina delas? As crianças deveriam ter sua vida exposta dessa maneira? Existem pontos regulatórios ainda não resolvidos também na esfera da recepção: o público infantil que consome os vídeos do YouTube está protegido pela legislação que o resguarda nas mídias tradicionais? Há margem para abusos comerciais nas inserções de marketing a que as crianças acabam sendo expostas no YouTube?

Além disso, podemos nos perguntar qual o impacto desse novo modelo de comunicação na formação das identidades das infâncias contemporâneas e quais estratégias as crianças desenvolvem para atuar nesse contexto. Como é para uma criança ser famosa no YouTube? Como é, para as demais crianças, relacionar-se com a presença online desse tipo de celebridade em seu cotidiano? Existe de fato protagonismo infantil nessas produções? Ou os pequenos estão apenas reproduzindo um discurso formulado pelos pais? O que as crianças estão dizendo em seus canais e com que efeitos? O YouTube se tornou uma plataforma de interação entre as crianças? De que forma?

Considerando que são muitos os questionamentos possíveis de formulação sobre o universo de *youtubers* mirins e que ainda se encontram poucos direcionamentos, esta pesquisa não tem a ambição de elucidar por completo o assunto. Antes, justifico-a na expectativa de

³ A pesquisa, assim como várias outras fontes, utiliza a subcategoria “*teen*”, que normalmente abrange a faixa etária de oito a 12 anos. Adotei nesta pesquisa a classificação jurídica, que entende como criança indivíduos até 12 anos e como adolescentes aqueles a partir de 12 e até 18 anos (BRASIL, 1990).

⁴ Disponível em: <<https://www.facebook.com/Descobrindo-Youtubers-Mirins-1402140583417040/>>. Acesso em: 21 jan. de 2018.

realizar uma discussão que se mostre exploratória e talvez fundamente um desenvolvimento posterior mais aprofundado. Sendo sensível o tema infâncias e mídias (por envolver aspectos de exploração, alienação, etc.), espero primeiro elaborar um pensamento para explicar alguns pontos éticos – a começar com uma reflexão sobre o meu papel enquanto pesquisadora que pretende entrar no universo das crianças. Será necessário recorrer a outros campos do conhecimento que não a comunicação – como o direito, a sociologia, a pedagogia e a psicologia – para fundamentar tal discussão. As questões regulatórias, que compõem as primeiras perguntas que me fiz nesta introdução, são uma forma de contextualizar o assunto antes de entrar no campo e servem para um objetivo mais acessório. Mostra-se mais relevantes a este trabalho o enfoque nas interações que as crianças desenvolvem no YouTube e nas estratégias criadas por elas para transitar na plataforma.

Segundo Buckingham (2012), a sociedade entende que as crianças são despreparadas para consumir, portanto carentes de mecanismos institucionais de proteção. O direito corrobora essa noção ao classificar o público infantil como vulnerável e hipossuficiente no consumo (FERNANDES, 2010; HENRIQUES, 2006). A hipossuficiência é a qualidade atribuída àquela parte mais fraca em uma relação de mercado (aqui, as crianças, por estarem em pleno processo de desenvolvimento cognitivo e social) e a vulnerabilidade é uma característica dos sujeitos no geral, pois qualquer um pode ser lesado ao consumir. Autoras como Isabella Henriques (2006) e Susan Linn (2006) afirmam que o público infantil é influenciável e muito facilmente manipulável pelas mensagens midiáticas.

Em pesquisa anterior (RABUSKE, 2013), foi construído um debate sobre a relação de crianças com a publicidade em televisão por esse meio mostrar grande penetração nos lares brasileiros e por ainda concentrar o maior investimento de verba publicitária. Por outro lado, atualmente os brasileiros consomem internet mais intensamente do que televisão. Segundo a última Pesquisa Brasileira de Mídia – PBM (BRASIL, 2015), realizada pela Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República, já chegamos a 4h59 de conexão durante os dias de semana. As tecnologias de comunicação digitais são muito atraentes para os públicos infantil e jovem. A mesma pesquisa revela o maior tempo de utilização da internet (5h51 diárias durante a semana) no grupo de menor faixa etária, composto por pessoas de 16 a 25 anos. As gerações mais novas estão familiarizadas com mídias digitais em sua rotina e a mobilidade parece ser inata a elas (conforme alegam muitos autores, por exemplo Buckingham, 2012), assim como a conectividade permanente. Podem-se perceber indícios de um consumo de mídias móveis que sobrepuja a utilização de computadores, como fica

demonstrado na mais recente PBM (BRASIL, 2015). Enquanto computadores/notebooks são utilizados por 71% dos brasileiros como suporte de acesso à internet, celulares são utilizados por 66% e *tablets* por 7%. Na Pesquisa de 2014, computadores ainda eram a principal plataforma.

Embora o conhecimento sobre o consumo de mídias digitais esteja em crescente construção, pesquisa e dados que se referem a consumidores crianças parecem existir em proporção menor ao que se encontra sobre recepção televisiva, por exemplo. Em 2015, os números de investimento em mídia pararam de ser reportados ao Projeto Inter-Meios (relatório que divulgava mensalmente a distribuição da verba publicitária no país)⁵. Sendo assim, o mercado não tem visibilidade de quanto (e como) se anuncia em internet, enquanto a academia demonstra estar evoluindo acerca das práticas de apropriação do conteúdo online e das implicações da exposição das crianças ao mundo que já é também digital.

Considerando essas questões, a principal pergunta que norteia este trabalho é: como crianças de até 12 anos interagem no Youtube (enquanto *youtubers* ou como consumidoras de canais de agentes mirins), como ocorre sua sociabilidade nessa esfera (se ocorre) e quais interlocuções se estabelecem na relação infâncias e YouTube?

Portanto, o principal objetivo aqui é pesquisar a produção e o consumo do conteúdo de *youtubers* mirins brasileiros, na própria plataforma YouTube (a partir dos vídeos e das interações motivadas por eles). Para alcançá-lo, será preciso um desdobramento em objetivos mais específicos, delineados a seguir.

- Conhecer os canais de *youtubers* que se mostram mais relevantes quantitativamente – devido à impossibilidade de aprofundamento em todos os canais infantis existentes na plataforma – a fim de contextualizar o campo.

- Compreender qual o impacto das práticas de ser *youtuber* na rotina das crianças.

- Compreender os hábitos de consumo das crianças em seu relacionamento com os canais de *youtubers* mirins a partir das interações que ocorrem no espaço de discussão da plataforma.

- Observar em que medida a sociabilidade dos atores mirins é praticada no universo online do YouTube.

- Propor uma reflexão sobre o papel do YouTube em relação à sociabilidade das crianças e suas estratégias de relacionamento com as mídias digitais.

⁵ A informação foi divulgada no site do Projeto (<<http://www.projetointermeios.com.br/>>. Acesso em: 9 out. 2016).

Para viabilizar tais objetivos e discutir o fenômeno das crianças sendo protagonistas no contexto de produção de conteúdo em mídias digitais, proponho uma análise dos canais de *youtubers* mirins que são mais representativos quantitativamente, em número de seguidores, e principalmente das interações entre as crianças que acontecem nessas páginas – nesse momento, acionando uma perspectiva etnográfica. Trago no decorrer da dissertação, portanto, os casos de “Bel para meninas”, “Julia Silva” e “Brinquedos & Surpresas”⁶ (que possuem, cada um, entre 3,1 e 5,5 milhões de assinantes) para elaborar um diálogo mais contextual sobre as práticas infantis que ocorrem no YouTube. Antes de apresentá-los empiricamente, mostro uma pesquisa exploratória sobre a temática e, em outros capítulos, aciono autores como Certeau (1998), Canclini (1995), Castells (2003), Lemos (2010), Shirky (2011), Burgess e Green (2009), Ariès (1981), Qvortrup (2010), Livingstone (2016), Buckingham (2007; 2012), Girardello (2008) e Orofino (2005) para discutir teoricamente os conceitos caros à esta problemática: sobretudo consumo, mídias digitais, culturas digitais e infâncias.

Chegando ao principal momento da pesquisa, emprego uma investigação do cenário de produção e consumo de canais de *youtubers* mirins sob o viés enográfico, articulando as práticas realizadas na plataforma com a sociabilidade dos interlocutores. A pesquisa empírica está baseada no estudo de casos múltiplos (em triangulação com análise do discurso e de conteúdo) dos canais de *youtubers* mirins com mais seguidores – de forma acessória – e especialmente em uma imersão de inspiração etnográfica nos espaços de interação dessas páginas. Não será adotada simplesmente a ideia de “método etnográfico”. Segundo Peirano (2014), a dimensão deste tipo de pesquisa é antes teórico-metodológica. No início das ciências sociais, a antropologia era reconhecida por trazer como único método a etnografia. Por isso, acabou sendo cunhada como prática muito empírica e pouco teórica. Tal equívoco, para a autora, esvaziava de significado a abordagem antropológica enquanto ciência. “Etnografia não é método; toda etnografia é também teoria.” (PEIRANO, 2014, p. 383). O refinamento da disciplina proporcionou o entendimento de que a etnografia é também uma composição teórica, aliada a uma importante e definidora experiência de campo.

Através da metodologia e das premissas que adoto no estudo, espero desenvolver um apanhado de considerações que contribuam com o campo e que se desdobrem em subsídios para enriquecimento da educação para as mídias e para o consumo. Contando com dados de

⁶ “Bel para meninas”: <<https://www.youtube.com/user/belparameninas>>.

“Julia Silva”: <<https://www.youtube.com/user/paulaloma29>>.

“Brinquedos & Surpresas”: <<https://www.youtube.com/channel/UCzmfQwPcjXGOvTLnGJQFUvA>>.
Acessos em: 22 fev. de 2018.

fontes teóricas e empíricas, será possível realizar uma reflexão, ainda que inicial e exploratória, construtiva ao campo da comunicação e, pela multidisciplinaridade desta pesquisa, talvez das ciências sociais de um modo geral.

1.1 CENÁRIO DAS PESQUISAS COM CRIANÇAS

Este subcapítulo foi feito a fim de reconstituir o cenário da pesquisa no Brasil e no mundo sobre os temas centrais deste trabalho. Iniciei a tarefa com uma primeira pesquisa exploratória a partir das palavras-chave “infância”, “criança”, “mídia”, “mídias digitais” e “consumo”. As buscas foram realizadas, no decorrer de 2016 e 2017, no Portal de Periódicos e Banco de Teses da Capes, em acervo de universidades, na plataforma Google Scholar e no site da Compós, sendo encontrada certa incidência de trabalhos sobre consumo, mídias digitais e infância no Brasil. A interação entre os temas acontece de forma mais documental e teórica e existem alguns estudos de recepção ou etnográficos envolvendo o público infantil e canais de comunicação digitais. Sendo assim, um relato pós-doutoral, duas teses, três dissertações e três monografias do campo da comunicação brasileiro apresentam mais relevância a este estudo. Na educação, foram encontradas duas teses que também são relevantes. Todos esses trabalhos são apresentados no tópico 1.1.1, “Pesquisas sobre consumo, mídias digitais e infância no Brasil”.

Dos resultados relacionados à infância na pesquisa pelo termo “*youtuber*” nos portais brasileiros, encontrei três artigos úteis à temática desta dissertação. Eles são apresentados no tópico 1.1.2, “Pesquisas sobre *youtubers* e infância no Brasil”. Quando as palavras *youtuber* e YouTube foram combinadas com “direito”, “regulação” ou “regulamentação”, nenhum resultado pertinente foi selecionado.

Ao buscar a palavra-chave “*youtuber*” na plataforma Google Scholar, são retornados diversos títulos relacionados ao estudo de celebridades, micro celebridades ou web celebridades adultas e seu culto; ou sobre novas estratégias de marketing para esse formato. Um ponto positivo nesta pesquisa é que o termo *youtuber*, por ser utilizado em diversos idiomas, está presente em pesquisas de vários países, mesmo quando não há abstract em inglês.

Procurei também pelas combinações com as palavras “infância”, “criança”, “childhood”, e por novas combinações com “YouTube”, “infância”, “criança”, e “childhood”. A maior incidência de trabalhos encontrados, quando de fato aderentes ao tema, tem a ver com o uso da plataforma YouTube na educação (sobretudo para ensino de idiomas).

Os resultados internacionais que selecionei e podem ser relacionados ao tema desta pesquisa, totalizando um livro, uma tese, uma dissertação, quatro artigos e uma palestra, são mais detalhados no tópico 1.1.3, “Pesquisas sobre *youtubers* e infância no mundo”.

1.1.1 Pesquisas sobre consumo, mídias digitais e infância no Brasil

Orofino (2015) apresenta no artigo “O ponto de vista da criança no debate sobre comunicação e consumo” sua pesquisa pós-doutoral com 25 crianças de oito a 12 anos de uma ONG em São Paulo. A autora se posiciona de forma corajosa e política ao criticar setores da sociedade a apontar partidarismos, moralismos e maniqueísmos, produzindo uma discussão muito lúcida sobre o papel da mídia no cotidiano das crianças, apontando falhas no discurso conservador e protecionista que domina o campo. Os achados do estudo revelam novos caminhos para a discussão sobre educação para mídia e regulamentação, indicando que é dirigida demasiada preocupação para a publicidade que atinge as crianças, enquanto o poder do jornalismo é negligenciado. Além da metodologia de recepção com viés etnográfico, Orofino (2015) realiza pesquisa-ação com as crianças, produzindo um programa para televisão, para descobrir que aquele grupo é capaz de recusar o e ressignificar o conteúdo da mídia.

Carvalho (2012), frente a um cenário de novas tecnologias, revisita a bibliografia existente sobre educação e mídia, para depois se aproximar empiricamente de professores, pais e alunos de escolas que utilizam diferentes abordagens pedagógicas. A dissertação “Meios de comunicação, publicidade e infância: explorando os paradigmas do proibir e do ensinar” partiu da hipótese de que uma pedagogia que evitasse contato com meios eletrônicos poderia formar crianças que consumissem mídia menos intensamente, mas a premissa foi refutada com a conclusão do estudo.

A tese “Mídia e consumo na produção de uma infância pós-moderna que vai à Escola” explora o que é a infância na pós-modernidade permeada pela mídia e pelo consumo. Momo (2007) realiza imersão de cunho etnográfico em uma escola para discutir como as crianças se apropriam de valores condicionantes da nossa sociedade, como visibilidade, efemeridade, individualismo, superficialidade, para constituir seu agir social.

Em “Recepção da publicidade por crianças de classe alta e baixa: da resistência aos cinco anos para a consolidação dos valores de consumo na adolescência”, Bruck (2010)

discute as diferenças entre o modo de consumir das classes alta e baixa, concluindo que há urgência em políticas públicas de educação para a mídia.

Cardoso (2011) utiliza a perspectiva da Teoria Crítica para trabalhar o conceito de indústria cultural como influenciadora da infância e da formação de seus grupos sociais. A dissertação “Indústria cultural e infância: uma análise da relação entre as propagandas midiáticas, o consumo e o processo formativo das crianças” aponta para a presença do discurso da televisão também no cotidiano escolar dos informantes de sete a dez anos.

A dissertação “Publicidade e Infância: representações e discursos em uma arena de disputas de sentidos” de Guedes (2014) articula os conceitos de infância, cultura do consumo e publicidade para explorar como os discursos sobre publicidade infantil colaboram para construir as noções de infância.

Nas monografias “O personagem Bob Esponja e a relação das crianças com produtos licenciados” (SPIES, 2010) e “O papel dos personagens licenciados no consumo infantil: explorando o mundo de meninas de 7-8 anos” (MATTEI, 2012), é investigado o tema licenciamento de personagens, bastante presente no debate sobre consumismo e infância. Os resultados apontam grande incidência do personagem nos mais diversos produtos e algumas impressões das crianças a seu respeito, no primeiro estudo (SPIES, 2010). Segundo Mattei (2012), os personagens não são os únicos impulsionadores de compra, embora chamem a atenção e despertem o desejo de consumo das crianças.

Santos (2007), na tese “Sociedade do consumo: criança e propaganda, uma relação que dá peso”, verifica a relação entre obesidade infantil e mídia televisiva. A pesquisadora conclui que, por mais que a televisão possa ser uma aliada ao combate da obesidade, vem contribuindo para as requisições das crianças por alimentos calóricos e pouco nutritivos que são ligados a brindes, super-heróis e coleções.

A tese de doutorado em educação de Ferreira (2014), intitulada “A cultura lúdica das crianças contemporâneas na 'sociedade multitela': o que revelam as 'vozes' de meninos e meninas de uma instituição de educação infantil”, discutiu como as tecnologias têm contribuído na configuração dos modos de viver na infância, já que as crianças contemporâneas estão inseridas no mundo digital. Através de um estudo de caso em uma instituição de ensino, a autora usa observação participante e atua pela ótica da pesquisa-intervenção para descobrir que o grupo de crianças pesquisado não tem um grande envolvimento com mídias digitais. Aquelas crianças, revela o estudo, ainda pautam seu brincar em atividades lúdicas “tradicionais” (correr, jogar bola, imaginar, etc.). Por outro lado, Ferreira (2014) observa que muitas vezes a televisão ocupa demasiado tempo no cotidiano

infantil, substituindo a convivência com os pais ou atividades externas (embora haja um modelo restritivo – no qual os pais limitam o tempo e a programação assistida).

Também na educação, há uma tese intitulada “Crianças, televisão e brincadeiras: uma das histórias possíveis”, de Bernardes (2011). A autora estuda os modos de brincar e sua relação com a televisão através da etnografia. Na pesquisa, são discutidas as diferenças de gênero nas atividades lúdicas das crianças e como os sujeitos infantis recriam sua cultura a partir das temáticas midiáticas.

1.1.2 Pesquisas sobre *youtubers* e infância no Brasil

Encontrei um artigo que trata especificamente de uma criança *youtuber*: “YouTube, infância e subjetividades: o caso Julia da Silva”, de Renata Tomaz (2016). Nesse trabalho, a autora reflete sobre a construção do ser criança na contemporaneidade, pois meninos e meninas deixam de ter seu agir social limitado ao espaço privado à medida que se tornam visíveis em espaços públicos como o YouTube. Para Tomaz (2016), além de um viés mercadológico de exploração infantil na promoção de produtos, existe uma construção cultural, social e histórica que permite o surgimento de crianças *youtubers* e sua condição de celebridades. Assim, é dada uma nova ressignificação à infância contemporânea, na qual ser famoso é uma possibilidade.

Craveiro (2016) também menciona a menina Julia Silva em seu artigo “Publicidade e infância: estratégias persuasivas direcionadas para crianças na internet”. No trabalho, a autora mapeia os tipos de publicidade voltados às crianças na internet. No caso da *youtuber*, existe a publicidade do tipo integrada em relação ao conteúdo do site. Como exemplo, Craveiro (2016) mostra diversos produtos que a menina “ganha” das empresas e apresenta em seus vídeos. Dessa forma, a experiência se torna lúdica para o público e há uma aproximação com o conceito de *branded content* – quando não existe barreira entre conteúdo de entretenimento e marketing. Sendo que existe uma tendência de hibridização entre essas duas esferas, fica dificultado o reconhecimento da intenção persuasiva, portanto a autora conclui que se tornam mais necessárias as ações de educação para o consumo e para a recepção crítica por parte das crianças.

Bragaglia e Ferreira (2016) pretendem responder como os canais de crianças no YouTube são usados para reforçar o discurso típico da sociedade de consumo no artigo “Os *youtubers* mirins e a felicidade através do consumo”. Os autores mapeiam os canais com mais

inscritos no período, que são de seis meninas, e selecionam uma amostra de três vídeos – os mais assistidos – de três desses canais para fazer análise de conteúdo e de discurso. Nos materiais, são apresentados uma média de 11 produtos e quatro marcas por vídeo, logo, os autores concluem que:

1) os canais de *youtubers* mirins são de fato utilizados para propagar produtos (incluindo serviços) e marcas; 2) há uma certa maturidade tanto técnica quanto mercadológica na produção de conteúdo destes canais; 3) a indução ao consumo através destes canais pode ocorrer de forma ostensiva e orientada; e 4) expressões de felicidade estão presentes na relação entre *youtubers* e bens de consumo (BRAGAGLIA; FERREIRA, 2016, p. 70).

Bragaglia e Ferreira (2016) ainda destacam a importância de estudos futuros se preocuparem com investigar as minúcias do processo, como a relação dos *youtubers* mirins com o mercado, e indicam que pretendem estudar os comentários das páginas pela perspectiva da recepção.

1.1.3 Pesquisas sobre *youtubers* e infância no mundo

Sonia Livingstone, pesquisadora da London School of Economics and Political Science, é um nome importante neste campo de estudos por ter um histórico de pesquisas reconhecidas sobre o assunto e atualmente coordenar a rede de pesquisa “EU Kids Online” (HOLLOWAY *et al.*, 2013), cujo foco está na dinâmica entre crianças e internet. Em livro lançado no último trimestre de 2016 em co-autoria com Julian Sefton-Green, a autora investiga o uso das mídias digitais por uma turma de estudantes de uma escola de periferia. Os autores (LIVINGSTONE; GREEN, 2016), em “The Class: living and learning in the digital age”, realizaram uma pesquisa etnográfica de um ano com adolescentes para entender por que eles estão – ou não – conectados. A partir dessa coleta, Sonia Livingstone (2016) também escreveu uma palestra para a YouTube Conference 2016, cujo texto foi divulgado na página da London School.

As observações da autora sobre a plataforma revelam que os jovens adoram o YouTube. Mas, além de dados gerais, Livingstone (2016) acompanhou os usos de 28 adolescentes de 13 e 14 anos e entendeu que suas experiências são complexas em termos de significados, práticas, textos e contextos. Segundo ela, seria fácil criar generalizações sobre as experiências digitais dos jovens, considerando-as um desperdício de tempo ou, em outro extremo, vendo apenas suas possibilidades criativas.

Sonia Livingstone (2016) explica nessa palestra que sua pesquisa etnográfica acompanhou o grupo na escola, em casa, em momentos com seus amigos e online e mostrou o quanto o uso das mídias digitais é complexo e mais interessante do que seus pais e professores

imaginam. Para esses adultos, os meninos e as meninas estão apenas perdendo tempo em assistir a vídeos bobos. No entanto, a diversidade das experiências dos adolescentes tem a ver com suas particularidades culturais, financeiras, familiares e de interesse próprio. Livingstone (2016) convida a pensarmos as possibilidades criativas que o YouTube abre aos jovens, se eles tiverem o devido suporte, e elucida que, por mais que afirmem amar a plataforma, ela não é prioridade em suas vidas.

No estudo da autora com pesquisadores de outras partes da Europa (LIVINGSTONE et al., 2014), “In their own words: What bothers children online?”, fica demonstrado que o próprio público infantil reconhece os riscos da experiência online e repudia certos conteúdos. Essa pesquisa, baseada em entrevista com perguntas fechadas e abertas a mais de 25 mil crianças e adolescentes europeus (entre nove a 16 anos), está alinhada com a nova sociologia da infância que objetiva reconhecer as vozes dos pequenos. Os autores admitem que a pauta pública para proteção da infância frente às mídias costuma ser baseada em certo pânico muito mais do que na experiência das crianças.

Além do todo, a metodologia desse estudo se mostra particularmente interessante. Para responder à pergunta aberta “que coisas na internet preocupariam pessoas da sua idade?”, os entrevistados escreveram sua resposta e a colocaram em um envelope que seria lacrado, para que os pais, se presentes, e o próprio entrevistador não os intimidassem (Ibid., 2014).

Dentre os muitos resultados obtidos, é interessante ao tema deste trabalho que quase metade das crianças que reconheceram riscos espontaneamente na internet os ligaram a alguma plataforma específica: na maior parte sites de compartilhamento de vídeos, como o YouTube. Lá, elas estão principalmente preocupadas com violência e pornografia (Ibid., 2014). Mas quando a pesquisa é interpretada por gênero, revela-se que as meninas consideram as redes sociais mais preocupantes que as plataformas de compartilhamento de vídeos – porque nelas há o risco de condutas inapropriadas dos usuários e riscos de que sejam contatadas. Para concluir, Livingstone et al. (2014) recomendam que as investigações no âmbito das infâncias deem ouvidos às próprias crianças, sobretudo para entender o que as angustia no espectro online.

As espanholas Ramos-Serrano e Herrero-Diz (2015) analisam cinco canais de *youtubers* crianças (uma escocesa e as demais americanas), as mensagens que transmitem e o conteúdo publicitário envolvido. Três dos canais são baseados em crítica e denúncia social, um é sobre jogos e material nerd e o último sobre moda. Como conclusão, o artigo “Publicidad y niños: del user generated content al user generated branding” aponta que as crianças incorporaram

naturalmente as formas de socialização online, ao contrário dos adultos. Assim, os pequenos utilizam as ferramentas digitais para comunicação e expressão das suas opiniões. Por outro lado, fica demonstrado também que as empresas foram atraídas pelo formato e estão presentes como anunciantes nos canais infantis. Para finalizar, Ramos-Serrano e Herrero-Diz (2015) recomendam cautela ao investigar a publicidade no mercado digital infantil porque se sabe que a indústria publicitária costuma explorar com entusiasmo as novidades, mas, em seguida, abandona-as para investir em outras estratégias.

Em outro artigo, as mesmas autoras analisam especificamente o canal do *youtuber* americano Evan Snyder que iniciou como *gamer* aos oito anos e faz principalmente *unboxing* e análise de produtos (RAMOS-SERRANO; HERRERO-DIZ, 2016). A investigação conclui que as marcas se utilizam do processo de identificação gerado quando uma criança ou adolescente “comum” – mas atuando como líder de opinião para seus pares – dirige-se em seu canal ao mesmo público. Evan é classificado por Ramos-Serrano e Herrero-Diz (2016) como um influenciador de sua geração, cujo sucesso se deve à comunidade de seguidores que angariou. Como sugestão de estudos futuros, elas propõem que se analise a audiência de canais similares, especificamente com grupos de foco, para entender a opinião de crianças e adolescentes sobre os *youtubers*.

Na Holanda, foi produzida uma dissertação de mestrado acerca da influência de *youtubers* em adolescentes do país. Westenberg (2016) entrevistou 16 adolescentes e quatro *youtubers* para concluir que o YouTube se tornou parte do cotidiano de muitos jovens e que os *youtubers* têm influência no comportamento de sua audiência, sem que seus pais e os próprios adolescentes o percebam. Os jovens assistem a vídeos diariamente, conversam com os amigos sobre eles, integram clubes de fãs e grupos de discussão sobre *youtubers*, enviam mensagens nos canais e consomem as marcas que são anunciadas. Westenberg (2016) destaca que essa influência exercida não é má. No entanto, o desconhecimento dos pais pode ser um problema porque muitos jovens se inspiram nos canais e querem ser *youtubers* também. Portanto, a principal recomendação da autora holandesa é que os pais saibam mais acerca do comportamento dos filhos na plataforma e estabeleçam mais regras sobre o que é permitido consumir no YouTube.

Há uma tese feita na Tasmânia, Austrália, que se intitula “‘I am a YouTuber’: a netnographic approach to profiling teen use of YouTube”, de Jang (2015), mas o conteúdo completo não está disponível. A partir do abstract, a autora indica que a identidade dos adolescentes é construída e apresentada através das suas práticas enquanto *youtubers*.

Não encontrei nenhum trabalho da área do direito no Brasil sobre *youtubers* e infâncias. A única referência que tive é um artigo de um advogado espanhol que diz respeito à Espanha. López (2016) explica que, assim como no Brasil, lá há uma regulamentação para publicidade, no geral, e para a publicidade voltada ao público infantil. Ele destaca que essa legislação não se aplica ao conteúdo de páginas privadas ou ao conteúdo gerado por usuários privados. Só atinge os veículos de comunicação tradicionais de massa. Ou seja, os *youtubers*, de qualquer idade, estão excluídos na regulamentação geral sobre publicidade na Espanha – revelando a lacuna que existe sobre o assunto.

A atividade de mapear outras pesquisas sobre a temática do trabalho é essencial para situar o pesquisador no campo. Dessa forma, as investigações encontradas elucidam diversos pontos, como: o referencial teórico que tem se sobressaído sobre o assunto, indicando leituras essenciais; as metodologias adotadas por padrão, ajudando a entender as vantagens de se adotar determinada abordagem; categorias criadas e sobretudo as questões elucidadas nos resultados das pesquisas ou ainda a elucidar, sendo capaz de direcionar assim a investigação em questão.

No próximo capítulo, abordo o consumo em sua faceta sociocultural especialmente, para depois integrar à discussão os conceitos de mídias e culturas digitais, seguidos pelo debate acerca da ideia de infâncias.

“Consumir es hacer más inteligible un mundo donde lo sólido se evapora.”

(CANCLINI, 1995, p. 48)

2. CONSUMO: PRÁTICA CULTURAL E RITUAL

Sendo o consumo um dos conceitos chave deste trabalho, cabe situá-lo de acordo com perspectivas sociológicas e da comunicação, especialmente no que diz respeito às mídias online e às culturas digitais – outros termos chave da pesquisa. A seguir, é integrado ao debate o conceito de infâncias e seus desdobramentos. Ao final, faço uma discussão para articular todos os assuntos e introduzir o próximo capítulo, de detalhamento metodológico.

Talvez por estar tão fortemente presente no dia a dia de qualquer sociedade e por ser um fato social tão complexo, o consumo é um tema bastante explorado pela academia – ainda que alguns autores defendam que se dedique pouca atenção a essa prática (como Certeau, 1998 e Rocha, 2005). Os caminhos possíveis para problematizá-lo podem passar por uma perspectiva negativa (de que o ato de consumir corrompe valores humanos mais nobres, como defendia a Escola de Frankfurt e autores como Bauman) ou via uma abordagem que aceita o consumo como uma prática natural às sociedades (a exemplo de Certeau, Bourdieu e Canclini – e dos Estudos Culturais de um modo geral).

Segundo Mary Douglas, antropóloga, e Baron Isherwood, economista, em “O mundo dos bens: para uma antropologia do consumo” (2004), o consumo é o ato que se inicia após os processos de mercado, no que se refere à venda das mercadorias ao consumidor final. A obra de Douglas e Isherwood (2004) foi lançada em 1979 e tem o mérito de ser uma análise que considera estudos etnográficos ao mesmo tempo em que resgata conceitos da economia, construindo um pensamento muito relevante ainda hoje sobre os atos de possuir e trocar. Os autores tentaram explicar o consumo de uma forma antropológica, que servisse para entender as sociedades industriais bem como as distantes sociedades tribais. Sendo assim, enxergando o consumo de uma maneira global, é possível pensá-lo também a partir das práticas infantis – embora a relação entre os dois temas não tenha sido trabalhada por muitos autores que falam do consumo.

Segundo Douglas e Isherwood (2004), consumir é uma forma ritual de formação da cultura e é um assunto privado, no qual os consumidores são soberanos e exercem sua livre escolha (pois o consumo não lhes é imposto). Parece apropriado pensar essa soberania aplicada às infâncias, já que crianças costumam ser encaradas como subordinadas em todas as esferas. Mais do que uma decisão financeira, o consumo representa a parte visível da sociedade e é o que dá sentido às práticas diárias: “a função essencial do consumo é sua

capacidade de dar sentido” (Ibid., p.108). Os bens não possuem significados quando isolados, mas o adquirem quando são decodificados nas relações entre os sujeitos. Para os autores, consumir é um elemento constituinte do processo de sociabilidade e tem significação sociocultural:

Dentro do tempo e do espaço disponíveis, o indivíduo usa o consumo para dizer alguma coisa sobre si mesmo, sua família, sua localidade, seja na cidade ou no campo, nas férias ou em casa. A espécie de afirmações que ele faz depende da espécie de universo que habita, afirmativo ou desafiador, talvez competitivo, mas não necessariamente. (Ibid., p. 116).

Ao tomarmos decisões sobre nossas práticas de consumo, estamos usando de julgamentos morais e valorativos culturais: possuir bens implica comunicar – e as crianças também comunicam. Mas, mais do que envio de mensagens, os autores concluem que consumo tem a ver com poder e, logo, com exclusão. “Os bens são neutros, seus usos são sociais, podem ser usados como cerca ou como pontes” (Ibid., p. 36). Para Douglas e Isherwood (2004, p. 15), todas as teorias que refletem sobre o ato de possuir bens precisam ser responsáveis e incluir a crítica social: “a teoria do consumo tem de ser uma teoria da cultura e uma teoria social”. Consumir pressupõe pertencimento social, entretanto serve também para ressaltar desigualdades sociais e intensificar a pobreza.

Em “A invenção do cotidiano”, escrito em 1980, Michel de Certeau (1998) já defendia a importância de se atentar para o ponto de vista dos consumidores. Para Certeau (1998, p. 92), consumo “é uma produção de tipo totalmente diverso [...], que tem como característica suas astúcias, seu esfarelamento em conformidade com as ocasiões, suas ‘piratarías’, sua clandestinidade, seu murmúrio incansável, em suma, uma quase invisibilidade”. O autor questiona as ciências sociais de então, que, por não terem formalismos teóricos para o estudo da recepção, desconsideravam o poder da cultura popular. Não tendo visibilidade da lógica operatória das pessoas comuns, a academia também negligenciava como elas se reapropriam das coisas em situações cotidianas. Certeau (1998) justifica que uma discussão formal sobre as táticas do dia a dia é essencial para retirá-las de trás da máscara da conformidade. Os consumidores (ou usuários, como prefere Certeau, 1998), são também produtores e estão longe de serem submissos à cultura que lhes é entregue. Esses usuários vistos como “não produtores”, que normalmente são indivíduos ou grupos fragmentados – sem base de operação, utilizam táticas de resistência. A tática, ao contrário da estratégia das instituições, não tenta dominar e continua sob o véu de aceitação. As autoridades, os donos do discurso dominante, que possuem um modo de operar determinado e institucionalizado, fazem uso de estratégias: para se perpetuarem, para serem eficientes e para produzirem massivamente.

Certeau (1998) defende que as coisas são feitas estrategicamente para a uniformidade, portanto as práticas precisam transformá-las em suas, em habitáveis. A tática é a subversão e a dificuldade de mapeá-la é parte de seu poder. Cabe, nesse sentido, refletir sobre a capacidade das crianças de resistirem através do consumo.

Everardo Rocha (2005) também questiona o fato de o consumo, essencial à sociedade moderno-contemporânea, ser tão pouco investigado pelas ciências sociais. Para o autor, o estudo do consumo é prejudicado por todos o praticarmos e, logo, termos uma opinião sobre isso. Para Rocha (1995), em “A sociedade do sonho”, a cultura do consumo cria uma utopia mágica dissociada da realidade, na qual os sujeitos se deixam convencer pela ideia de mundo perfeito que a indústria de massa propaga. No domínio da produção, consumidores são explorados, mas, no domínio simbólico do consumo, são reis. Assim como o universo infantil costuma remeter a produções lúdicas, o consumo também pode ser pensado por essa ótica. O autor, nesse livro, ainda defende o uso da etnografia para se aproximar da relação entre consumidores e meios de comunicação. A fim de se estudar o consumo como sistema cultural, Rocha (2005) acentua algumas ideias. Primeiro, o consumo deve ser pensado como significação que supre antes de tudo uma necessidade simbólica. Ainda, o consumo precisa ser entendido como código, pois ele “implica transmissão de mensagens intencionais (ou não) que podem ser lidas socialmente” (Ibid., p. 136). Além disso, esse código traduz relações sociais, portanto precisamos observá-lo enquanto maneira de classificar as coisas e as pessoas. Por último, Rocha (2005) argumenta que é necessário considerar a cultura de massa (mídia, marketing, publicidade) como instância que viabiliza o consumo ao comunicá-lo.

Inspirado por Max Weber (2004) em “A ética protestante e o espírito do capitalismo”, Colin Campbell (2001) escreveu no fim dos anos 80 “A ética romântica e o espírito do consumismo moderno”. O autor acredita que pensar através do romantismo é necessário para entender o sistema cultural que é o consumo, considerando também que a cultura de massa incute sonhos no imaginário dos consumidores. Ela não necessariamente os cria, mas alimenta a característica econômico-romântica já existente nas sociedades modernas. Os consumidores, por sua vez, seriam hedonistas e donos de um insaciável desejo de novidades, que lhes dá prazer individual e classificação social. Se os adultos são considerados suscetíveis às seduções do mercado, é pertinente pensar também sobre essa temática no cotidiano infantil – objeto desta pesquisa. Para Campbell (2001), a mídia é incentivadora do *day dream*, que faz com que os consumidores estejam sempre sonhando acordados com as potencialidades do prazer do consumo. Ainda que o propulsor da pós-modernidade, para Campbell (2001, p. 131), seja o

anseio por novidades, deve ficar claro “que o espírito do consumismo moderno é tudo, menos materialista”. Ou seja, o ato de possuir objetos carrega valores sociais e culturais – distinção, autoridade, pertencimento, etc. – além de mera materialidade. Por mais que Campbell (2001) atribua um caráter negativo ao consumo, ele reconhece que essa insaciabilidade moderna é decorrente das mudanças que ocorreram no século XVII, quando o hedonismo tradicional se modificou.

Jean Baudrillard (1995), por sua vez, também defende que o consumo é um ato que vai além de utilizar bens materiais: é se relacionar com o mundo e com o sistema cultural. As crianças não estão excluídas da cultura e precisamos pensar o consumo também a partir delas. A sociedade está representada simbolicamente por essa prática ritual, portanto, por possuir sentido, consumir é manipular signos sistematicamente: “tudo é signo, signo puro” (BAUDRILLARD, 2008, p. 208). O sujeito não compra apenas objetos, mas adquire especialmente estilos de vida e identidades. “O consumo, pelo fato de possuir um sentido, é uma atividade de manipulação sistemática de signos” (Ibid., p. 206). Justamente por isso, consumir não traz somente satisfação pessoal no sentido de atender necessidades, porém realiza também socialmente os sujeitos para Baudrillard (2008). Os produtos são carregados de idealizações e seu consumo é diferenciação, pois traz prestígio e resulta em distribuição hierárquica. Segundo o autor (assim como para Douglas e Isherwood, 2004), a posse de bens tem papel de comunicar, já que representa o código universal da sociedade de consumo. Por outro lado, e nesse sentido ao contrário do que pensam Douglas e Isherwood (2004), Baudrillard (2008) não acredita que o consumidor é sempre soberano. Se os objetos são carregados de signos, é preciso considerar que há margem para manipulação e, visto por esse ângulo, o consumidor não é sujeito absoluto da prática de consumir. Em um cenário em que consumidores adultos carecem de proteção e educação, talvez devêssemos olhar com ainda mais cuidado para as crianças.

Assim como Baudrillard (2008), Don Slater (2002), em “Cultura do consumo e modernidade”, defende que os produtos expressam estilos de vida e que seus valores “dão tanto ao consumidor quanto ao bem de consumo uma sólida identidade social no interior de um universo significativo” (Ibid., p. 144). Pensando o uso dos bens enquanto um mapeamento social, o autor entende o consumo como um fluxo de informações que articula as pessoas em um mundo social que, a partir das coisas, é inteligível. “O mundo das coisas é realmente a cultura em sua forma objetiva, é a forma que os seres humanos deram ao mundo através de suas práticas mentais e materiais [...]” (Ibid., p. 104). Os objetos estão inseridos em um contexto sociocultural que lhes dá significados, portanto cada coisa é valorizada de acordo

com o meio em que se insere. Sendo assim, ao considerar o consumo como uma atividade cultural, “também estamos dizendo que todos os objetos são culturalmente significativos e que, na verdade, nenhum objeto pode ser simplesmente funcional” (Ibid., p. 144).

Pierre Bourdieu (2006), em “A distinção: crítica social do julgamento”, corrobora a definição do consumo com importância simbólica. Por ressaltar características de posições sociais, o consumo pode ser usado como ferramenta para discriminar por meio da compra. Para o autor, as distinções sociais feitas por meio do consumo material têm um impacto simbólico na diferenciação de classes, relacionado ao *habitus* de cada grupo. Para Bourdieu (2006, p. 162) *habitus* é “*princípio gerador* de práticas objetivamente classificáveis e, ao mesmo tempo, *sistema de classificação (principium divisionis)* de tais práticas”. Sendo assim, através do *habitus* – que em grande parte é expresso pelo consumo –, os grupos se diferenciam e agregam os sujeitos que podem pertencer a ele. As crianças, naturalmente, possuem *habitus* que as diferenciam dos adultos, de crianças de outra faixa etária ou de crianças em outra condição social. O *habitus* pressupõe a naturalização das práticas, pois é formado a partir da repetição, e acaba por reforçar a dominação. Bourdieu (2006) alerta, pensando no consumo, que quando uma necessidade é suplantada, imediatamente outra é criada. Assim como Baudrillard (2008), Bourdieu (2006), nesse sentido, também pensa o consumo como ascensão social, pois os bens são signos para pertencimento. Os dois autores se aproximam em sua concepção de diferenciação através do consumo, mas cabe destacar que Bourdieu (2006) não tomou o consumo como principal foco de suas análises. O autor priorizou o estudo das relações sociais e o consumo aparece como ferramenta para manutenção da dominação e da sujeição.

Em Livia Barbosa (2004) e em Grant McCracken (2003), o consumo também é um ato repleto de significado. “Nos bens, a cultura se faz ubíqua”, afirma McCracken (2003, p. 166), e para ele é impossível dissociar o consumo do cotidiano da sociedade, por estarem tão intimamente ligados no século XXI. Para o autor, desde a era elisabetana o consumo já servia como diferenciação, pois aqueles aristocratas se distinguiam das demais pessoas através das cores de suas roupas. Possuir ou utilizar coisas, para McCracken (2003), é sempre um ato carregado de significado cultural. No capítulo sobre infâncias, mais adiante, abordo a partir de Ariès (1981) a diferenciação que as sociedades deram às crianças (através de roupas ou brincadeiras, por exemplo) – ou quando simplesmente as tratavam como adultas.

De forma semelhante a Bourdieu (2006) e Baudrillard (2008), McCracken (2003) relaciona a ideia de consumo ao sistema de diferenciação social. Para o autor, existe um

caráter progressivo e sucessivo retroalimentando o consumo entre as classes sociais: quando um grupo de status inferior consome determinados bens para ascender, a classe mais alta já superou tal padrão de consumo e se distanciou novamente. McCracken (2003) ainda articula o consumo com a identidade: o desejo de consumir está ligado ao cultivo de esperanças e ideais. Dessa forma, tentamos construir pontes com o que está simbolicamente fora de nosso alcance tomando os significados culturais das coisas.

Em “Sociedade de consumo”, a antropóloga Livia Barbosa (2004) discorre sobre o quanto o consumo agrega significado e é atividade central no processo de reprodução de qualquer sociedade. A autora reflete, nessa obra, sobre qual o significado de consumir em uma sociedade que leva o rótulo de sociedade do consumo. Ela utiliza autores como Douglas e Isherwood, Bourdieu, Baudrillard, Bauman, Campbell e Slater para tecer suas teses. Ao resgatar historicamente os acontecimentos que modificaram a cultura material, Barbosa (2004) aponta, dentre outras mudanças, a passagem do consumo familiar para o consumo individual no século XVI. Ou seja, o critério de individualidade passa a dominar as escolhas dos bens, pois começou a haver opções comerciais para todos os segmentos sociais.

Livia Barbosa (2004) demarca a diferença entre os estudos da sociedade de consumo daqueles da cultura do consumo. Nos primeiros, analisa-se e define-se a importância de consumir para a sociedade. Quando se referem à cultura do consumo, os estudos estão mais interessados nos processos subjetivos e qual sua representação para a vida do sujeito.

A cultura de um modo geral é composta por diversos rituais, que exercem a função de celebrar para fixar significados, não sendo diferente no que tange ao consumo. Slater (2002) explica que rituais não são apenas cerimônias religiosas, mas são formas de socialização que estão em todas as partes. Para o autor, basta pensar nas práticas alimentares para entender o quanto comer é um ritual cultural, pois há diferenças simbólicas desde a escolha do que é comestível até quais utensílios são utilizados. O consumo relacionado às infâncias também é repleto de rituais: demarca a passagem de fases geracionais (quando a criança ganha objetos que crianças mais novas não podem ter) e as diferenciações de gênero através de cores, por exemplo. De acordo com McCracken (2003, p.114), rituais são “uma oportunidade para afirmar, evocar, ou revisar símbolos e significados convencionais de ordem cultural”. Partindo do pressuposto que o consumo é código para a sociedade, entende-se que seu significado é construído na coletividade. No caso das crianças, elas são ensinadas, por exemplo, que azul é cor de menino e rosa de menina; essa diferenciação não é inata. Assim, os produtos não têm significado atribuído que não seja para o grupo. Douglas e Isherwood (2004, p. 112) acreditam que os rituais que usam coisas materiais são mais eficazes em fixar

significados. Para os autores, “os bens, nessa perspectiva, são acessórios rituais; o consumo é um processo ritual cuja função primária é dar sentido ao fluxo incompleto dos acontecimentos”.

Para Zygmunt Bauman (2008) o consumo é uma atividade comum e corrente no cotiado. Por ser tão natural e permanente, não exige planejamento ou organização. Simplesmente consumimos, simbólicamente e materialmente, o tempo todo. Mas, quando o consumo se torna a principal operação e força propulsora do arranjo social, coordenando uma sociedade, a configuração social passa a assumir uma característica consumista. Bauman (2008) acredita que a modernidade corroeu as instituições sólidas que existiam até então (religião, família e outros sistemas de controle social), tornando a individualidade excessivamente importante ainda que transitória. Ou seja, os valores contemporâneos seriam líquidos. Do ponto de vista pessimista do sociólogo, vivemos em uma economia de obsolescência embutida, na qual a lógica predominante é a de consumir em excesso, de desperdiçar e de desejar sempre novidades. O objetivo da indústria é manter os consumidores insatisfeitos e o “método explícito de atingir tal efeito é depreciar e desvalorizar os produtos de consumo logo depois de terem sido promovidos no universo dos desejos dos consumidores” (Ibid., p.64). Na pós-modernidade líquida, nenhuma necessidade poderá ser satisfeita plenamente, assim como nenhum desejo de consumo será o último.

Bauman (1999, p. 93) crê que o “consumidor é uma pessoa em movimento e fadada a se mover sempre”, pois, para o sociólogo polonês, “viajar esperançosamente é na vida do consumidor muito mais agradável que chegar. A chegada tem esse cheiro mofado de fim de estrada, esse gosto amargo de monotonia e estagnação que poria fim a tudo aquilo pelo que e para que vive o consumidor”. Richard Sennett (2006), em “A cultura do novo capitalismo”, reforça essa ideia com o conceito de paixão consumptiva: possuir um objeto não representa uma satisfação tão plena quando a do desejo de ter o que não está acessível. Ao comprar, é como se o bem perdesse seu encanto. Não é incomum, no entanto, escutarmos pais que atribuem esse comportamento apenas aos seus filhos (cujos presentes, brinquedos muito desejados, perdem a graça logo que são adquiridos).

Baudrillard (2008, p. 42) também acredita na obsolescência calculada, sendo que a mídia e a publicidade trabalham a favor de reduzir a vida útil das coisas: “A publicidade realiza o prodígio de um orçamento considerável gasto com o único fim, não de acrescentar, mas de tirar o valor de uso dos objetos, de diminuir o seu valor/tempo, sujeitando-se ao valor/moda e à renovação acelerada”.

Embora o consumo, material ou simbólico, possa ser entendido por essa lógica negativa, segundo a qual sua função é de desvalorização, devemos considerá-lo mais do que alienante. Para os Estudos Culturais (movimento surgido em 1950), os receptores desempenham resistência. Essa escola esteve preocupada com as manifestações sociais populares e o cotidiano em duas de suas vertentes, europeia e latino-americana. Segundo Cogo (2007), a cultura foi vista em sua pluralidade e a comunicação foi entendida enquanto processo não exclusivamente centrado na mídia. Os Estudos Culturais assumiram comprometimento político e preocupação com as desigualdades sociais: ouvia-se também a voz dos excluídos e o interesse se diluiu entre mais formas culturais. O tema das infâncias talvez não tenha sido muito abordado diretamente pelos Estudos Culturais precursores, mas outros temas de certa forma marginais (como a diáspora, a comunicação alternativa e os movimentos jovens de resistência) foram trazidos ao foco do debate acadêmico.

Os Estudos Culturais, de modo geral, esforçaram-se em entender o sentido do consumo dos meios de comunicação. Raymond Williams (2004), por exemplo, complexificou a análise dos meios de comunicação modernos de forma abrangente, especialmente por priorizar no debate questões culturais e sociais ao discutir a televisão. Ao propor retirar o foco dos estudos na questão simplificatória de o quanto a televisão mudou a sociedade, o autor iluminou o tema e o direcionou para relevantes enfoques políticos.

Para os Estudos Culturais, o popular podia ser elevado a objeto de estudo acadêmico (ESCOSTEGUY, 2001). Nos guetos, nas classes operárias, naquilo que seria a “baixa cultura” também há recepção ativa e interpretação das mensagens, ao contrário de apenas submissão. Demonstrando ainda mais a posição engajada democraticamente do Centro de Estudos de Birmingham, o livro “Rituais de resistência” (HALL; JEFFERSON, 2014), por exemplo, analisa e é dedicado às subculturas jovens do período pós Segunda Guerra inglês. Os autores propõem desconstruir o termo “cultura jovem” para construir uma imagem mais precisa das várias subculturas jovens e sua relação com a hegemonia cultural e a cultura de classe. As culturas jovens são abordadas no sentido de explicá-las enquanto fenômeno e analisar sua aparição no pós-guerra e sua importância social e política. A perspectiva dos Estudos Culturais parte de um pressuposto importante para esta dissertação: ao explorarem algumas definições, os autores substituem o termo “cultura” por “culturas”, plural e mais abrangente. Com intenção semelhante, utilizo os termos “infâncias” e “culturas digitais” no plural. Em vez de tentar entender os mecanismos de dominação que controlam a coletividade, essa Escola priorizou o debate pela ótica dos receptores. Ao aceitar que as massas resistem e negociam em suas práticas cotidianas, os estudiosos puderam superar o dualismo de alta e baixa cultura para

contextualizar, também em termos de relações de poder, as mais diversas manifestações sociais (ESCOSTEGUY, 2001). Para eles, as configurações culturais mais importantes nas sociedades modernas são “culturas de classe”, já que os grupos constituintes fundamentais são as classes sociais. Sendo assim, as subculturas são subconjuntos: estruturas menores, mais localizadas e diferenciadas, dentro de alguma rede cultural mais ampla. É importante que as subculturas sejam analisadas também na sua relação com a cultura dominante. Já o termo “cultura jovem”, emprestado do senso comum, abarca todos os estratos da juventude e revela certas interpretações ideológicas: por exemplo de que a idade e a geração são mais importantes, ou de que essa cultura não se enquadra no critério de classes. Talvez ocorra algo parecido na apropriação do conceito de infância: o caráter geracional se destaca mais do que a diferenciação por classe. Para Hall e Jefferson (2014), especialmente por suas práticas de consumo diferenciadas, a juventude se tornou uma classe. A expressão “cultura jovem” identifica os jovens por seus aspectos mais espetaculares: música, estilo, consumo de entretenimento; e conota a juventude em termos de manipulação e exploração comercial e publicitária. Entendo que o mesmo ocorre no caso das crianças, pois a sociedade costuma enxergar uma “cultura infantil” que é homogênea apesar das diferenças sociais, étnicas e culturais.

Hall e Jefferson (2014) avaliam que os jovens muitas vezes subvertiam e transformavam as coisas, dando novos usos e significados a elas. Todos os bens têm um uso social e, portanto, um significado cultural; as mercadorias são, também, signos culturais. Ainda que a cultura dominante atribua significação social às coisas, a classe trabalhadora, por sua vez, apropria-se desses objetos culturais e realocaliza seu valor dentro de sua própria cultura. De certa forma, todos nós – inclusive as crianças – apropriamo-nos dos objetos culturais de acordo com o sentido que lhes damos em nossa experiência. Naquele contexto dos anos 1950, a “juventude” – que se diferenciava pelo consumo – passou a significar mudança social.

Na América Latina, os Estudos Culturais foram explorados especialmente por Martín-Barbero, Orozco Gómez e Canclini (ESCOSTEGUY, 2001). Também interessados nas dinâmicas culturais, os autores pensaram as práticas sociais, o consumo, a cidadania, a comunicação, a hegemonia e o poder pela perspectiva da recepção. Novamente, a experiência popular e o cotidiano foram reconhecidos como campo de estudo.

As pesquisas latino-americanas se perguntam como a identidade dos receptores se rearranja e se tensiona com os produtos culturais. São enfatizadas também as manifestações sociais e políticas das minorias que, com menor poder, desenvolvem suas maneiras de

decodificar e de se relacionar com o hegemônico. Pela perspectiva de estudos latina, os receptores são capazes, dentro da limitação que a determinação de cada experiência cultural acarreta, de produzir sentidos singulares mesmo diante de uma ideologia dominante e massificada.

No livro “Consumidores e cidadãos”, o argentino Néstor García Canclini (1995) discute o consumo enquanto ato que serve para pensar. Consumir, mais do que comprar, é se apropriar de produtos em um processo sociocultural. O autor propõe quatro racionalidades através das quais se pode problematizar o consumo: a econômica, a socio-política interativa, a consumidora e a integrativa e comunicativa. Pelo modo de pensar econômico, consumo é quando se completa o processo iniciado na geração de produtos, formando assim um ciclo de produção e reprodução social. De acordo com a racionalidade socio-política interativa, entretanto, o consumo é influenciado pela expansão da educação, pelo avanço da tecnologia e da moda e pela diferenciação de grupos, e não apenas pelos agentes econômicos. No ponto de vista consumidor, o ato de consumir é a forma de atingir determinado status e distinção simbólica. Logo, o consumo é uma possibilidade de diferenciação entre classes e grupos. Na racionalidade integrativa e comunicativa (contrariamente às anteriores), o propósito do consumo não está só em dividir e ressaltar diferenças: o conhecimento destes valores socioculturais determina que um grupo forma uma sociedade. Para o autor, o ato de consumo também pode ser um exercício reflexivo, desde que haja a) vasta e diversificada oferta, b) informação multidirecional e confiável sobre os produtos e capacidade de refutar as pretensões das propagandas e c) participação democrática da sociedade civil onde se organiza o consumo. É importante ter consciência de que os bens, além de exercerem poder econômico, são uma forma de enviar e receber mensagens.

Canclini (1995) entende o consumo como uma maneira de ser, mais que comprar. Consumir envolve construir a integração e a comunicação dentro de uma sociedade, indo muito além de gastos supérfluos. Assim, o autor traz à tona a faceta política e cidadã das dinâmicas culturais do consumo.

Nesse contexto de sociedade do consumo, as mídias digitais ocupam o tempo livre das pessoas no lugar que foi da televisão até poucas décadas atrás. Para Clay Shirky (2011), a internet interferiu nas lógicas de consumo estabelecidas, tornando a antiga cultura da mídia uma cultura da participação. Por serem tão relevantes em nosso cotidiano, as mídias digitais, suas culturas e seus estudos são discutidos no capítulo a seguir.

Na medida em que a participação dentro dos públicos ligados em rede se torna uma fonte de poder discursivo e persuasivo, e a medida em que as capacidades de participar significativamente on-line estão vinculadas às oportunidades econômicas e educacionais, a luta pelo direito à participação está vinculada às questões fundamentais de igualdade e justiça social.

(JENKINS et al., 2014, p. 186)

3. MÍDIAS E CULTURAS DIGITAIS: ESTAR VIVO EXIGE ESTAR CONECTADO

Neste tópico são apresentados autores como Manuel Castells (2003) e André Lemos (2010) para contextualizar a história da internet e seus estudos. Trago também Christine Hine (2000; 2015), por exemplo, para discutir a dimensão do online e do off-line como indissociáveis na contemporaneidade. Autores como Clay Shirky (2011), Daniel Miller e Don Slater (2001), Miller et al. (2016) e Jenkins, Green e Ford (2014) são invocados para falar do aspecto cultural que se organiza em torno das mídias digitais. Abordo tópicos como cultura da participação e cultura da conexão para discutir a internet e a consequente reorganização da sociabilidade. A partir de estudos antropológicos, escrevo sobre os diferentes usos que são dados às mídias digitais de acordo com as apropriações específicas que as pessoas fazem delas.

3.1 MÍDIAS DIGITAIS

Enquanto Marshall McLuhan (1972) tratava da revolução cultural advinda da difusão da imprensa com o termo “Galáxia de Gutenberg”, Manuel Castells (2003) encara as inovações digitais marcas da “Galáxia da Internet”. Para o sociólogo espanhol, apesar de a formação de redes ser uma prática humana muito antiga, a internet é a primeira forma de comunicação de muitos para muitos e passou a ocupar uma dimensão importante da sociedade nas últimas décadas. “Atividades econômicas, políticas, sociais, e culturais essenciais por todo o planeta estão sendo estruturadas pela Internet e em torno dela, como por outras redes de computadores” (Ibid, p. 8). As crianças, vale lembrar, estão incluídas nessa dinâmica do online.

Segundo Castells (2003, p. 32), “[a] internet é, acima de tudo, uma criação cultural” e três processos independentes que ocorreram no final do século XX culminaram em uma nova estrutura social baseada em redes. O primeiro deles é econômico, pois os mercados tornaram-se flexíveis administrativamente e globais em termos de capital; o segundo é relativo à sociedade que de um modo geral passou a exigir liberdade individual e comunicação aberta; e o terceiro é tecnológico, pois houve consideráveis avanços na microeletrônica. A partir dessas

mudanças, para Castells (2003, p. 8), a internet “tornou-se a alavanca na transição para uma nova forma de sociedade – a sociedade em rede –, e com ela para uma nova economia”.

Castells (2003), mesmo que se proponha a um objetivo apenas analítico em seu livro, aponta as duas linhas paralelas que marcam o desenvolvimento da internet. Uma delas é mais positiva e fundada em inovação, criatividade, produtividade e riqueza, enquanto a segunda transita pelos vieses de volatilidade, insegurança, desigualdade e exclusão social. Por reconhecer as várias nuances presentes nas apropriações socioculturais das mídias digitais, o autor se exime de fazer previsões sobre o futuro da galáxia em rede e se limita a analisar o percurso histórico da internet e o que já se sabe acerca dela em termos de sociedade e economia.

A internet, relembra Castells (2003), surgiu nos anos 1960 através do projeto Arpanet nos Estados Unidos da América e tinha um propósito de defesa e segurança. Ao sair do âmbito militar, a rede precursora passou para a administração da comunidade científica, aliada em algumas instâncias a iniciativas particulares e colaborativas. Só em 1990, no entanto, que a internet nasceu de fato para o público com a criação, por Tim Berners-Lee, da aplicação de compartilhamento www (sigla para World Wide Web).

A internet era cara e ousada demais para ter surgido na iniciativa privada, destaca Castells (2003). Embora a gênese do projeto tivesse requintes de mistério e objetivos pouco claros, os cientistas apoiaram seu desenvolvimento porque, em um primeiro momento, seria possível compartilhar recursos computacionais caros entre os centros de tecnologia envolvidos através dessa rede. De fato, segundo o autor espanhol, o que o mundo viu foi os EUA alcançarem superioridade tecnológica em um contexto de Guerra Fria, do qual a URSS saiu perdedora: “a ciência soviética caiu em grande parte na armadilha do aparelho de segurança, com seu corolário de sigilo e projetos orientados para o desempenho” (Ibid., p. 23). Naquele contexto, os EUA foram mais bem-sucedidos em investir de forma aberta e aliada à academia na Arpanet.

Castells (2003) reconhece o quanto a internet alterou os paradigmas da economia, do mercado e do trabalho, bem como discute as questões políticas, nas quais os conceitos de comunicação, liberdade, privacidade, dependência e controle se sobressaem. Talvez seja coerente pensarmos ainda em o quanto a internet mudou a educação, por exemplo, e as formas de ser criança. Em sua análise, o autor aborda ainda a adequação dos modelos de sociabilidade, quando se transcende o tempo e o espaço. As mídias digitais permitiram uma “geografia interconectadora”:

A Era da Internet foi aclamada como o fim da geografia. De fato, a Internet tem uma geografia própria, uma geografia feita de redes e nós que processam fluxos de informação gerados e administrados a partir de lugares. Como a unidade é a rede, a arquitetura e a dinâmica de múltiplas redes são as fontes de significado e a função para cada lugar: conecta lugares por redes de computadores telecomunicadas e sistemas de transporte computadorizados. Redefine distâncias, mas não cancela a geografia. Novas configurações territoriais emergem de processos simultâneos de concentração, descentralização e conexão espaciais, incessantemente elaborados pela geometria variável dos fluxos de informação global. (Ibid., p. 170).

Apesar de tamanha relevância acadêmica, econômica e política, a internet tem sua principal razão de ser nas interações sociais e nos padrões que se moldaram a partir das possibilidades de comunicação mediada pela rede (Ibid.). Cabe pensar ainda que a internet inclui (alguns diriam que precocemente) também as crianças em uma sociabilidade conectada. De certa forma, mesmo o arranjo familiar sofre alterações com o universo online – isso envolve os padrões de vigilância dos pais sobre seus filhos. Conforme Castells (2003) demonstra com estudos acadêmicos, o uso da internet não causa isolamento social e nem influencia negativamente de outras formas o modo de viver das pessoas. Antes, é correto pensar que as pessoas reorganizam sua sociabilidade em torno das mídias digitais, ainda priorizando os valores de comunidade e compartilhamento, em um mundo que se tornou menor em termos de barreiras e cujas fontes de informação foram expandidas.

A internet, no entanto, aliada às crises do século XXI (do patriarcalismo, da legitimidade política, da suburbanização, do capital, etc.), contribuiu para que fosse formado um padrão de relacionamentos que Castells (2003) chama de “privatização da sociabilidade”: baseado no individualismo e construído sobre a rede conectada por computador. “Os indivíduos constroem suas redes, online e off-line, sobre a base de seus interesses, valores, afinidades e projetos” (Ibid., p. 109). Portanto, ainda que a internet facilite a formação de redes sociais por afinidade, diminuindo fronteiras, há uma interação muito próxima entre as sociabilidades online e off-line, para Castells (2003). Por haver conexão, as pessoas podem manter laços, especialmente familiares, apesar das distâncias que são comuns em um mundo globalizado.

Ao falar em geografia da internet, Castells (2003, p. 174) também chama a atenção para as questões de acesso, ou para a geografia social do desenvolvimento. “O uso da internet está se difundindo rapidamente, mas essa difusão segue um padrão espacial que fragmenta sua geografia segundo riqueza, tecnologia e poder”. Ou seja, as mídias digitais atuam

desconstruindo e construindo novas paisagens sociais. Por mais que a internet possa facilitar o acesso à informação e a liberdade, ela também “pode libertar os poderosos para oprimir os desinformados, o que leva à exclusão dos desvalorizados pelos conquistadores de valor” (Ibid., p.225). Assim, ficam mais visíveis as diferenças da exclusão social e cultural na qual o acesso e o conhecimento ferramental da internet são determinantes.

Já no Brasil, um nome importante para o entendimento da internet e sua importância cultural é o de André Lemos (2010). Em “A cibercultura e seu espelho”, o pesquisador explica que o termo cibercultura é sinônimo de outras formas de chamar a atual sociedade do conhecimento (ou da informação, pós-massiva, pós-industrial, de rede) e sua definição seria de uma cultura na qual convergem as tecnologias de microeletrônica e de telecomunicações. Esse movimento não é estanque e já trouxe uma reconfiguração da vida causada pela produção e circulação de informação, incluindo aspectos que abrangem a vida social, cultural, política, o lazer e o comércio. A cibercultura, para Lemos (2010, p. 41-42), “trata-se de uma reconfiguração cultural, artística, imaginária, subjetiva, produtiva, econômica, jurídica, em marcha”.

São três os eixos que compõem a base da cibercultura: a liberação do polo da emissão; o princípio de conexão em rede; e a reconfiguração sociocultural a partir de novas práticas produtivas e recombinatórias, que é gerada da confluência dos dois primeiros eixos (Ibid.). De acordo com Lemos (2010), na era pré-digital éramos apenas leitores. Com o acesso à internet, não precisamos mais de autorização institucionalizada para emitir – mesmo que isso ocorra de forma não massiva, em nossas redes sociais: “na cultura pós-massiva, que constitui a atual cibercultura, produzir, fazer circular e acessar cada vez mais informação tornam-se atos quotidianos, corriqueiros, banais” (Ibid., p. 39). Da mesma forma, essa emissão só faz sentido porque é coletiva, em uma rede que é generalizada e é aberta. Agora podemos emitir e com um alcance que compete – ou pode competir – com os meios de massa. Podemos falar livremente e nos juntar a quem pensa como nós, de acordo com Lemos (2010), e isso tem um impacto político, social e cultural que leva ao eixo da reconfiguração sociocultural.

O autor enfatiza que há uma reconfiguração, no sentido de remediação, e não um apagamento da cultura anterior às mídias digitais:

A cultura digital pós-massiva não representa o fim da industrial massiva. Por sua vez, a indústria massiva não vai absorver e “massificar” a cultura digital pós-massiva. A cibercultura é essa configuração na qual se alternarão processos massivos e pós-massivos, na rede ou fora dela. Com a difusão dos *podcasts*, o rádio vai morrer? Com a *web*, a televisão vai acabar? Não há nenhuma evidência disso. O que existe na cibercultura é uma reconfiguração infocomunicacional e não o fim da cultura de massa. Sua transformação

acolhe processos bidirecionais, abertos, nos quais prevalece a liberação da emissão sob diversos formatos e modulações, e uma conexão generalizada e planetária por redes telemáticas. (Ibid., p. 41).

Não houve, portanto, a eliminação da cultura pré-digital: ainda existe o modelo massivo concomitante a esse modelo de cibercultura. Antes da internet, já existia resistência aos meios de comunicação de massa, como rádios pirata, portanto a sociedade em rede não foi tão revolucionária no consumo de produtos culturais. O papel da internet, nesse cenário, foi de tornar a informação mais acessível e corriqueira e, conseqüentemente à liberação do polo da emissão, enfraquecer o domínio da mídia massiva. “Não se trata apenas de emissão, mas também da conexão. E sempre que há emissão livre (liberdade de vozes, de opinião, de ideias) e conexão (de pessoas ou grupos) há sempre mudança, movimento, linhas de fuga” (Ibid., p. 41). Esses movimentos, reforça Lemos (2010), fortalecem ainda as noções de comunidade.

Dessa forma, Lemos (2010) considera a cibercultura como um território recombinate, cuja base precisa da conjunção dos três eixos para se consolidar. O aspecto da virtualidade, referente ao digital, isoladamente, não bastaria para determinar uma nova era cultural, como propõe o autor. O virtual não está presente exclusivamente na internet, mas representa tudo aquilo que não é físico. Ou seja, a mente e os processos de significação sempre existiram, assim como a prática de recombinação não é uma invenção das nossas gerações. Para Lemos (2010), a apropriação cultural também é uma característica que a humanidade possui há séculos, mas são a importância e o alcance dessas práticas que as tornaram determinantes para a cultura pós-massiva.

Ao tratar das práticas remix, Lemos (2010) traz o conceito de territórios informacionais recombinaes que são em um primeiro momento apagamento de fronteiras tradicionais. O autor compara o que chama de desterritorialização generalizada com o fenômeno de desencaixe de Anthony Giddens (1991, p. 29): “Por desencaixe me refiro ao ‘deslocamento’ das relações sociais de contextos locais de interação e sua reestruturação através de extensões indefinidas de tempo-espaço”. O sociólogo britânico pensava as identidades na globalização pelo conceito de desencaixe, do qual a moeda é um exemplo clássico. Segundo Giddens (1991), o dinheiro é universal, ao contrário das antigas feiras locais que exigiam trocas no mesmo tempo e espaço. As relações sociais, da mesma forma, passaram a ser desencaixadas do contexto geográfico, pois ele torna-se fluido e dinâmico. Nesse mesmo sentido, Lemos (2010) destaca que podemos, na era digital, consumir produtos culturais de qualquer lugar, por exemplo, ou ter presença mesmo estando longe.

Esse modo de viver em tempos de conexão digital introduz o próximo tópico, no qual discuto o que as pessoas (crianças ou adultas) fazem com as mídias online e que arranjos sociais são formados a partir dessas apropriações.

3.2 CULTURAS DIGITAIS

Clay Shirky (2011) considera que vivenciamos uma cultura da participação. Para o pesquisador americano, a revolução industrial e os processos de urbanização, no exemplo londrino, proporcionaram tempo livre aos trabalhadores – ao qual Shirky (2011) dá o nome de excedente cognitivo. No início do século XVIII, os ingleses ocupavam esse tempo livre, depois da sua jornada de trabalho diária, com uma vida boêmia na qual bebiam gim.

Para Shirky (2011), séculos depois, a televisão passou a ser o gim moderno, pois começamos a dedicar a ela nossas horas ociosas do dia. “A TV tem sido o nosso gim, uma resposta infinitamente expansível à crise da transformação social, e, assim como o consumo de gim, não é difícil explicar por que as pessoas assistem a determinados programas de televisão” (Ibid., p. 11). O autor aponta que o problema desse fenômeno urbano está relacionado ao volume de tempo que se passa em frente à televisão, e não no entretenimento em si. O nosso excedente cognitivo, que para Shirky (2011) poderia ser gasto com socialização, por exemplo, é desperdiçado em uma atividade passiva e pouco satisfatória: “ver televisão cria, assim, uma espécie de monotonia” (Ibid., p. 13).

De forma crítica semelhante, Neil Postman (1999) acredita que a TV ocasionou “O desaparecimento da infância”. Nessa obra, o autor defende que a televisão é um meio de comunicação monopolizante e que não exige atividade cognitiva avançada. Além disso, o aparelho não distingue adultos de crianças, que o consomem indiscriminadamente. Sendo assim, os pequenos acabariam tendo acesso às mesmas informações que os adultos, segundo Postman (1999), e se apagaria a linha que dividia adultos e crianças.

Uma revolução nesse cenário, de monopólio da televisão, ocorre com a popularização das mídias digitais, pois “populações jovens com acesso à mídia rápida e interativa afastam-se da mídia que pressupõe puro consumo” (SHIRKY, 2011, p. 15-16). Embora a atividade desempenhada na internet não seja necessariamente produtiva, Shirky (2011) defende que ela sempre será mais útil e social do que assistir à televisão. Por mais que o usuário assista a vídeos semelhantes aos da TV na internet, por exemplo, ele estará fazendo isso em uma plataforma que permite interações, avaliações, discussões e compartilhamento.

Quando alguém compra uma TV, o número de consumidores aumenta em um, mas o número de produtores permanece o mesmo. Por outro lado, quando alguém compra um computador ou um telefone celular, tanto o número de consumidores quanto o de produtores aumentam em um. O talento continua distribuído de forma desigual, mas a capacidade bruta de criar e compartilhar é agora largamente distribuída e cresce a cada ano. (Ibid., p. 53).

Utilizando exemplos de conteúdos populares que são difundidos nas redes sociais, Shirky (2011) defende que, na internet, "o ato criativo mais estúpido possível ainda é um ato criativo" (Ibid., p. 22). Portanto, o entretenimento online é de melhor qualidade do que o televisivo, segundo o autor, pois foi criado e compartilhado por pessoas comuns, sob sua avaliação, e não por corporações. A partir dessa lógica, os consumidores deixam de ser passivos e passam a participar como sujeitos da mídia. "Participar é agir como se sua presença importasse, como se, quando você vê ou ouve algo, sua resposta fizesse parte do evento" (Ibid., p. 25). Nosso excedente cognitivo, antes perdido em horas de assistência imóvel à televisão, passa a ser aproveitado nas relações que se desenvolvem na internet (Ibid.). Para Shirky (2011), sendo assim, aliaram-se o excedente cognitivo, a cultura participativa e as mídias digitais, logo evoluímos de uma cultura da mídia para uma cultura da participação.

Se antes a produção amadora conseguia um alcance social pequeno e, conseqüentemente, tinha uma vida curta, a internet propiciou que não só grupos exclusivos e fechados fossem capazes de ter autoria de bens culturais. Ainda que haja críticas à competição que os consumidores fazem às instituições (pois Shirky, 2011 cita personalidades que a consideram errada), a produção social "saiu do âmbito doméstico para a escala global" (Ibid., p. 145). De acordo com o pesquisador, em uma primeira análise, não é tão relevante o conteúdo do que está sendo criado e compartilhado, mas a possibilidade de exercício da liberdade é o que importa. Mesmo que não proporcionem valor social ou cívico, as iniciativas de participação na internet costumam prover, ao menos, satisfação pessoal.

Shirky (2011) é um pesquisador positivo em tratar a internet como uma ferramenta revolucionária e motor da cultura da participação, no entanto, cabe destacar que a audiência dos meios de comunicação tradicionais não é apenas alienada e passiva. Embora a televisão não permita uma resposta direta e visibilidade massiva dela, os consumidores, como mostram os estudos de recepção, ressignificam, ressemantizam e reelaboram os conteúdos a que escolhem assistir de acordo com a sua experiência de vida (JACKS; ESCOSTEGUY, 2005). Além disso, quem decide se, quando e como vai assistir à televisão é o próprio consumidor,

conforme Elisa Piedras (2007). De acordo com o sociólogo francês Michel Maffesoli (2004, p. 31):

A população, mesmo as pessoas mais simples, não é passiva e inventa formas de resistência contra as tentativas de manipulação. É um jogo. Perde-se e ganha-se. A teoria crítica julga que a publicidade e a mídia enganam os seus destinatários. Estes, pontualmente, resistem, deformam, desviam as mensagens.

Henry Jenkins, Joshua Green e Sam Ford (2014) são autores do livro “Cultura da conexão”, cujas ideias têm pontos de confluência com o pensamento de Shirky (2011). Eles acreditam, assim como Shirky (2011), que “os ‘consumidores’ [...] estão se tornando produtores” (JENKINS et al., 2014, p. 151), por mais que o assunto seja complexo. Para esses autores, a presença da Web 2.0 em nosso cotidiano proporciona uma frequência de interações sociais maior do que ocorria nas gerações anteriores. De acordo com Jenkins et al. (2014, p. 58), a ideia de Web 2.0 surgiu em uma conferência do O’Reilly Media Group em 2004 e está baseada em práticas da cultura participativa e em usuários engajados.

Durante boa parte do livro, os autores abordam o contexto que permite aos usuários desafiar as políticas corporativas de criação e compartilhamento de conteúdo: “[a] mudança dos meios dominantes de comunicação, de radiodifusão para digital, pode [...] reduzir o domínio do controle corporativo sobre muitos tipos de conteúdo, resultando na circulação ativa de maior diversidade de perspectivas” (Ibid., p. 159). No livro original em inglês, cujo título é “*Spreadable media*” (ou mídia propagável, em tradução livre), a capa é ilustrada com a planta dente-de-leão. Na conclusão da obra, os autores explicam tal metáfora, referindo-se à circulação de mídia não comercial entre o público da internet:

O dente-de-leão está representando a lei das probabilidades, em que cada planta produz mais de 2 mil sementes por ano, soprando-as no vento. Os resultados são difíceis de se negar ao vermos a quantidade de dentes-de-leão que é pulverizada na paisagem nos Estados Unidos a cada primavera.

Os autores esclarecem que a cultura participativa é muito mais antiga do que a história das plataformas digitais. Ou seja, assim como Shirky (2011), eles creem que participar é algo que os sujeitos sempre tentaram. Contudo, para Jenkins et al. (2014, p. 186), dizer que a cultura “está em processo de se tornar mais participativa” significa compará-la “aos sistemas mais antigos de comunicação de massa, e não em termos absolutos”. De acordo com os autores, “não vivemos, e talvez nunca vivamos, em uma sociedade em que cada membro seja capaz de participar plenamente, em que a mais baixa das classes baixas tenha a mesma capacidade comunicativa que as elites mais poderosas” (Ibid., p. 186).

Da mesma forma, o movimento que o público faz em criar conteúdo e propagá-lo não é sempre uma tentativa de resistência ou oposição à mídia dominante: “ocorre algo muito mais complexo” (JENKINS et al., 2014, p. 159). Para os autores, nem toda participação é uma forma política da participação: na primeira, agimos mais como consumidores, enquanto na segunda estamos mais próximos do conceito de cidadãos, que querem tomar decisões que afetam a qualidade de vida de todos.

Para Jenkins et al. (2014, p. 69), ainda podemos pensar na cultura participativa pela ideia de “dar presentes, criar obrigações”. A partir da lógica econômica do dom, podemos entender por que os conteúdos se propagam. Para explicar a dinâmica pela qual os sujeitos se integram ao difundir conteúdo, os autores utilizam a metáfora de “construção de celeiro”:

Nesse ritual social do século 19, membros estabelecidos de uma comunidade se reuniam para dar as boas-vindas aos recém-chegados e ajudá-los a instaurar uma propriedade rural. O trabalho envolvido em uma “construção de celeiro” é produtivo e contribui com um valor real para o novo membro da comunidade. No entanto, é também expressivo, uma vez que indica uma adoção por parte da comunidade. Como as “construções de celeiros” são rituais recorrentes, o valor criado por esse trabalho é passado adiante para chegadas futuras, e, assim, a participação é uma espécie de obrigação social, uma retribuição de contribuições feitas anteriormente pelos membros da comunidade para o bem-estar do outrora recém-chegado. O vínculo social acontece quando o recém-chegado trabalha lado a lado com os outros membros da comunidade com finalidades comuns. Os participantes aceitam a troca desigual de valor através do trabalho que envolve a construção de celeiro porque o processo vincula o recém-chegado ao sistema de reciprocidade, do qual a comunidade depende para o seu sustento. A mensagem da construção de celeiro é que a comunidade se beneficia quando as necessidades econômicas de cada membro são protegidas. (Ibid., p. 71).

Jenkins et al. (2014) invocam Marcel Mauss (no “Ensaio sobre a dádiva”, 1990) para explicar essas relações sociais da cultura digital, que remetem à uma economia do dom ou da dádiva. Ainda que as sociedades tribais da antropologia clássica possuam diferenças substanciais em relação à nossa sociedade, “a economia do dom’ funciona como uma analogia às trocas baseadas informal e socialmente que caracterizam alguns aspectos da ética digital” (JENKINS et al., 2014, p. 72). Como citam os autores, alguns teóricos digitais têm usado a ideia de dádiva para explicar as relações de troca nas quais se baseiam as sociabilidades online. Howard Rheingold (1996), em “A comunidade virtual”, descreve as informações como a principal moeda da internet. Sendo assim, propagar conhecimento é a forma que os usuários têm de retribuir comunitariamente o benefício de estar conectado. Para esse autor, as trocas compõem um grande sistema de reputação, além da dinâmica realizada entre indivíduos isolados. Richard Barbrook (1998), em artigo intitulado “The hi-tech gift

economy”, defende que as comunidades online se fundamentam no princípio de que os participantes doam tempo e ideias mutuamente. Lewis Hyde (2010), filósofo autor do livro “A dádiva”, defende o quanto a reciprocidade tem fundamento social, em vez de base econômica. O dom, para ele, reflete o desejo por resolver conflitos ou expandir a sociabilidade. Diferentemente de mercadorias, as dádivas possuem “mérito”: não têm preço monetário e seu valor é sobretudo sentimental, se personalizado, ou simbólico, quando compartilhado em um grande grupo. Contudo, destaca Hyde (2010), os dons costumam carregar a obrigatoriedade de retribuição e isso ajuda a formar o elo das comunidades.

Para Jenkins et al. (2014, p. 79-80), dentre as possíveis motivações para as pessoas se engajarem em plataformas digitais que pressupõem trocas e pouca expectativa de compensação financeira imediata, estão busca por “atenção, reconhecimento e construção de identidade; o desenvolvimento de uma comunidade e de vínculos sociais; a criação de uma ferramenta útil; ou uma miríade de outras considerações”.

Para pensar mais além, invoco Nestor García Canclini (2005), representante dos estudos da interculturalidade latino-americanos, que, ao analisar a globalização, considera a diversidade étnica. Em “Diferentes, desiguais e desconectados”, o pesquisador argentino propõe ampliar o horizonte teórico dos estudos da globalização, interdisciplinarmente, para dar conta das tensões sociais no cotidiano contemporâneo. Ao refletir sobre a conexão, Canclini (2005) exige um olhar crítico e político: é necessário pensar onde está a desconexão. Muniz Sodré (2003), nesse sentido, entende a globalização como uma falsa ideia de conexão. Para o autor, a globalização é como a teletransmissão global de um padrão impositivo de pessoas, coisas e informações. Nesse contexto, a exclusão digital é mais uma das exclusões da sociedade globalizada.

Para Canclini (2005), uma perspectiva multicultural não é suficiente para entender a globalização. Precisamos ter um olhar intercultural, que não admita somente que existem os diferentes, mas que se comprometa com reciprocidade na relação com o heterogêneo, no sentido de se encontrar e dialogar. No mundo em que o digital é tão presente, Canclini (2005) ressalta que a desconexão evidencia o aspecto excludente da globalização. Ao mesmo tempo em que os desconectados são excluídos e convertidos em minorias, os conectados são transformados em trabalhadores escravos.

Daniel Miller (2011), nesse sentido, também reconhece – e comprova com estudos etnográficos – que a conexão apaga a fronteira espaço temporal do trabalho e do particular. O autor fala, especificamente, da consequência dramática de o Facebook anular a separação entre trabalho e lazer. Para Miller (2011), em “Tales from Facebook”, a distinção entre a vida

peçoal e profissional era muito clara, no entanto, agora que foi rompida, é difícil imaginar como restabelecê-la. O antropólogo inglês aponta que quase todo trabalho atualmente exige o uso de computador, e, este dispositivo, por estar conectado à internet, acaba distraindo o trabalhador (que usa o Facebook durante o expediente para se relacionar na esfera pessoal). Por outro lado, além de invadir o trabalho, as plataformas sociais levaram as atividades profissionais para os momentos de lazer e permitiram que laços mais estreitos fossem criados com colegas de trabalho. Pensando no espectro das culturas infantis, a internet também é capaz de apagar as divisões entre espaços (seja escola, família, lazer). Com seus smartphones, as crianças, tanto como os adultos, podem estar permanentemente online, desde que não haja vigilância.

Nessa obra, Miller (2011) também explica como as tecnologias não são usadas como quebra de paradigmas, mas servem para complementar o que já fazíamos antes de seu surgimento. Ao mudar nossa relação com o espaço, o Facebook, por exemplo, permite que aumentemos o alcance das relações sociais que já antes ansiávamos por cultivar. Expandindo tal pensamento, no artigo “An extreme reading of Facebook”, Daniel Miller (2010) argumenta que o Facebook pode ser considerado um *big bang* social, pois leva as relações, as experiências e a visibilidade à expansão, alterando ainda as concepções de espaço e de tempo.

Assim como o Facebook, o YouTube é uma plataforma de grande alcance e importância em termos socioculturais para as comunidades digitais. No tópico a seguir, discuto especificamente essa ferramenta e seu papel na contemporaneidade.

3.3 YOUTUBE, PLATAFORMA DA CULTURA MUDIÁTICA PARTICIPATIVA

Jenkins et al. (2014) discutem as tensões originadas entre empresas, sites de compartilhamento (como o YouTube) e usuários. Segundo os autores,

o público pode ser mais empoderado do que supúnhamos para desafiar as políticas corporativas, especialmente à medida que esse público adquire acesso maior e mais fácil às plataformas de comunicação que facilitam o seu trabalho através das diferenças e do desenvolvimento de normas compartilhadas. (Ibid., p. 63).

Ao comentarem vídeos com grande número de visualizações, Jenkins et al. (2014, p. 25) argumentam que os usuários, quando têm acesso às ferramentas certas, sabem o que fazer com elas: “sites como o YouTube tornam fácil incluir material em blogs ou compartilhá-lo por meio dos sites das redes sociais”. Portanto, com as mídias digitais, a cultura que os

consumidores escolhem pode trafegar muito depressa e para muito longe, desafiando as antigas lógicas comerciais.

Um ponto importante que os autores destacam, a partir de estudos, é o fator social presente na distribuição de conteúdo entre os usuários das redes sociais online. Ainda que não seja possível identificar apenas uma causa que motive os usuários a se engajar e compartilhar:

As pessoas tomam uma série de decisões de base social quando escolhem difundir algum texto na mídia: vale a pena se engajar nesse conteúdo? Vale a pena compartilhar? É de interesse para algumas pessoas específicas? Comunica algo sobre mim ou sobre meu relacionamento com essas pessoas? Qual é a melhor plataforma para espalhar essa informação? Será que deve circular com uma mensagem especial anexada? (Ibid., p. 26).

Ainda segundo os autores, as interrupções provocadas por sugestões de amigos ou familiares são bem-vindas, enquanto o conteúdo que a mídia de massa propaga é mais facilmente considerado invasivo. Além disso, há também uma dinâmica das relações dentro da internet e do universo off-line, pois muitas vezes as pessoas acessam vídeos do YouTube sobre os quais ouviram menção em conversas que se desenrolaram afastadas dos teclados.

Segundo o pensamento da mexicana Rosalía Winocur (2009) ao tratar dos usos de dispositivos móveis, a juventude – normalmente à margem das instituições formais de poder – tem na internet um espaço privilegiado para exercer estratégias de inclusão: “[...] a internet e o celular lhes proporcionam [aos jovens] uma plataforma simbólica compensatória e substitutiva da falta de poder real na vida cotidiana”⁷ (Ibid., p. 49-50). Trazendo essa reflexão para o contexto atual e para a temática dos *youtubers* mirins, talvez também faça sentido entender os canais no YouTube como uma alternativa de exercício do poder simbólico por parte das crianças. Nesse sentido, cabe discutir a plataforma enquanto espaço de expressão sociocultural.

O site, fundado em 2005 e propriedade do Google desde 2006 (BURGESS; GREEN, 2009; JENKINS et al., 2014), tem seu valor cocriado pela empresa, pelos usuários que postam conteúdo e pelos usuários que formam sua audiência (BURGESS; GREEN, 2009). Esses colaboradores que mandam seus vídeos para o YouTube podem ser grandes empresas produtoras ou simplesmente usuários leigos, por exemplo, o que permite que inclusive crianças participem do universo YouTube (a política do site prevê que só usuários com mais de 13 anos tenham permissão para criar um canal, portanto crianças mais novas devem, em teoria, contar com a gestão de seus responsáveis legais).

⁷ “[...], Internet y el móvil les brindan una plataforma simbólica compensatoria y sustitutiva de la falta de poder real en la vida cotidiana” (WINOCUR, 2009, p. 49-50).

Para Jenkins et al. (2014, p. 59),

a principal estratégia de negócios do YouTube conta com receitas de publicidade provenientes da atenção atraída pela vasta gama de vídeos do site (predominantemente criados e enviados via upload pelos próprios usuários). Desde o seu início, o YouTube assina acordos de compartilhamento de receitas com produtores corporativos para distribuir os vídeos deles, desde os mais recentes trailers de filmes até vídeos de música, junto com conteúdo criado pelo usuário, e para fornecer licenças para alguns dos usos variados desses textos (knowledge@wharton, 2006). O YouTube procura também adquirir, desenvolver, implementar e aperfeiçoar tecnologias de impressão digital escaneada para identificar textos que pertençam aos principais detentores de direitos autorais e emitir avisos de “remoção” para usuários que, presume-se, tenham violado a lei de propriedade intelectual através de uploads não autorizados de vídeos.

Burgess e Green (2009), em seu livro “YouTube e a revolução digital”, refletem sobre a plataforma em termos culturais. O site poderia ser mais um serviço de compartilhamento de vídeos disponível na internet, mas se tornou o maior aglutinador de cultura de massa do século XXI. No contexto de uma sociedade na qual a imagem pessoal exerce fascínio a ponto de se tornar mensagem, o YouTube é um dos locais da ágora virtual por permitir a cada um ser mídia, celebridade do próprio cotidiano. Mesmo os autores do livro veem dificuldade epistemológica e metodológica em defini-lo enquanto objeto de estudo, pois o YouTube, devido a sua dinamicidade e pluralidade:

É entendido de vários modos: como plataforma de distribuição que pode popularizar em muito os produtos da mídia comercial, desafiando o alcance promocional que a mídia de massa está acostumada a monopolizar e, ao mesmo tempo, como uma plataforma para conteúdos criados por usuários na qual desafios à cultura comercial popular podem surgir, sejam eles serviços de notícias criados por usuários ou formas genéricas como o *vlogging* – que, por sua vez, podem ser assimiladas e exploradas pela indústria de mídia tradicional. Por não haver ainda uma compreensão compartilhada da cultura típica do YouTube, toda abordagem acadêmica que busca entender como o YouTube funciona precisa escolher entre essas interpretações e, na realidade, cada vez recriando-o como um objeto diferente – nesse estágio inicial de pesquisa, cada estudo sobre o YouTube nos proporciona diferentes noções do que o YouTube realmente é. (Ibid., p. 24).

De acordo com os autores, existe ainda uma renovação da lógica comercial com o advento de serviços de Web 2.0 desse modelo. Através de um envolvimento *bottom-up*, os consumidores promovem um revés participativo que torna sua presença chave no mercado, colocando o consumo em espaços de inovação, além simplesmente do ponto final da cadeia de produção. Portanto, o YouTube é uma ferramenta da cultura midiática participativa, que

permitiu a muitas pessoas, inclusive às crianças, serem protagonistas e terem suas vozes ouvidas.

Mas essas versões da cultura participativa são extremamente desafiadoras ao modelo normativo habermasiano de esfera pública (HABERMAS, 1989), que se apoia no debate crítico-racional e na deliberação, e não na leveza e na afinidade que caracterizam a “cultura do comum” do YouTube. (Ibid., p. 137).

Burgess e Green (2009) relembram a noção de esfera pública de Jürgen Habermas (2013) para mostrarem que o YouTube assumiu o papel, na contemporaneidade, de uma instância na qual se forma a opinião. O site ajuda a compor o espaço no qual ocorrem os diálogos comuns, as trocas argumentativas que movem as relações de poder e contra poder. Com suas capacidades lúdicas, criativas, originais, as crianças se fazem presentes no YouTube e algumas se aventuram como produtoras.

No próximo capítulo, percorro os estudos das infâncias e suas interfaces com o consumo e as mídias. Essas noções são articuladas ao debate que desenvolvi até aqui para, enfim, subsidiar o desenvolvimento metodológico e as análises do trabalho.

Niño:

*Tiene corazón y piernas y pies, con reloj y con
ropa, ojos, orejas, pelo y colores.*

(Sebastián Uribe, 5 años)

(NARANJO, 2009, p. 53)

4. INFÂNCIAS: MENINAS E MENINOS TÊM CORAÇÃO E CORES

O escritor Javier Naranjo (2009) compilou, a partir de seu trabalho em escolas rurais da Colômbia durante os anos 90, um dicionário com verbetes concretos e abstratos explicados por crianças. O livro “Casa de las estrellas: el universo contado por los niños” é um apanhado de cerca de quinhentas definições curtas que Naranjo (2009) – também poeta e antropólogo – reuniu ao longo de anos de interação com crianças colombianas. O texto reflete a simplicidade e a pureza da imaginação infantil, como no caso em que uma menina de dez anos resume “tranquilidade” a quando o pai desiste de lhe castigar. Por outro lado, em algumas páginas, aparece também a dura realidade daquela região da Colômbia, em guerra com o narcotráfico durante o período. Um menino de seis anos, por exemplo, explica que “medo” é quando alguém bate à porta de casa e é necessário ver quem é.

O livro organizado por Naranjo (2009) é, além de um bonito texto sobre coisas singelas, uma iniciativa especial por dar vozes às crianças. Segundo o autor em entrevista à BBC Mundo (WALLACE, 2013), as construções gramaticais peculiares à infância foram respeitadas por questões ideológicas, sendo corrigidas somente pontuação e ortografia. A partir desse livro, temos a oportunidade rara de ver crianças definindo a si mesmas: como humanos em tamanho pequeno; como alguém que pode ser bom ou pode ser mau às vezes; como quem é responsável pelo dever de casa; como um amigo; como alguém que não bebe rum e dorme cedo; ou, espantosamente, como alguém que não é um cachorro e, ainda, como alguém que sofre com a violência (NARANJO, 2009, p. 52-54).

Enquanto isso, nos campos que fogem à literatura e à poesia, trabalhamos com definições de infância que são elaboradas exclusivamente por adultos – apesar de cada vez mais os pesquisadores estarem atentos às vozes das crianças. No decorrer deste capítulo, especialmente no subtítulo 4.2, discuto os estudos das infâncias em uma perspectiva de reconstrução sócio-história (para situar o assunto e justificar as opções aqui adotadas), sobretudo a partir de autores como Philippe Ariès (1981) e Jens Qvortrup (2010). Mais adiante, no tópico 4.3, invoco principalmente Sonia Livingstone (2002), David Buckingham (2007), Gilka Girardello (2008) e Maria Isabel Orofino (2005) para organizar um pensamento em torno do binômio infâncias e mídia, cuja discussão às vezes é polarizada entre as ideias de proteção *versus* autonomia.

Antes, retomo a poesia que há na forma como o filósofo Gaston Bachelard (1961) descreve a infância, quando destaca a capacidade primeira de sonhar – no sentido do imagético – e a vocação para experimentar as provocações do mundo mais intensamente. Através da lógica do “fazer”, os pequenos “sujam-se” mais do que os adultos: ao quererem provar a materialidade de forma mais sensorial, manipulando a realidade. A criança, para o autor, é plena de possibilidades inventivas e criadoras e da capacidade de se maravilhar. O pensamento de Bachelard (1961) é uma análise poética da pessoa enquanto portadora de memórias da infância, através das quais pode resgatar a sensibilidade e a multiplicidade da consciência infantil que, para o filósofo, segue presente no inconsciente dos adultos. Mais do que isso, é poeta, segundo Bachelard (1961), aquele adulto que foi capaz de preservar a forma direta de ser que se tem enquanto criança.

Sendo assim, pensando pela perspectiva de que todo adulto é formado por uma criança e de que a infância permanece como uma raiz no sujeito crescido (conforme Bachelard, 1961), recorro, neste trabalho, ao lugar de fala que cabe à criança que fui, cuja lembrança remete ao próximo tópico.

4.1 A QUESTÃO DO “LUGAR DE FALA”

A expressão “lugar de fala” como categoria política remete à discussão sobre relações de poder e silenciamento, especialmente no debate que trata de minorias ou de grupos tradicionalmente oprimidos (como negros, indígenas, mulheres, população LGBTTT, etc.). Gayatri Spivak (2010) aborda a construção das identidades e sua autoenunciação à margem das estruturas dominantes no artigo “Pode o subalterno falar?”. A autora indiana reflete sobre a agência das pessoas subalternas, que adquirem autonomia ao “falar”, e torna-se referência no debate pós-colonialista sobre a soberania dos sujeitos.

Através da noção de lugar de fala, propõe-se que seja respeitada a legitimidade das pessoas pertencentes a determinado grupo silenciado para que não haja mais somente mediação em seu discurso. Ou seja, para que a própria pessoa possa falar sobre sua experiência, autorrepresentar-se, sem que a enunciação reflita a hierarquia social. Sendo assim, dá-se ao sujeito historicamente discriminado a autorização para que seus argumentos sejam ouvidos, fundamentados em sua legítima vivência.

A emergência do discurso das pessoas oprimidas através do lugar de fala, no entanto, não desautoriza o debate universal sobre esses temas. Há o benefício do diálogo e o incentivo a se adotar uma postura ética, crítica e aprofundada, por mais que o sujeito não pertença à

classe silenciada. Passam a estar em foco as questões de identidade e de ideologia, pois entende-se que há posicionamento sustentando as vozes, e é dado reconhecimento às narrativas enquanto momentos teórico-críticos.

Na discussão sobre infância, lugar de fala não pressupõe que necessariamente as crianças serão portadoras do discurso que lhes descreve. Antes, o aprendizado sobre autoenunciação revela que não se pode construir uma teoria global e autoritária sobre a infância (ainda mais com o termo “infância” de forma singular), mas indica que deve surgir uma teoria “a partir” das infâncias, cuja construção tenha sobretudo a participação das crianças.

A infância não é um segmento social ou étnico, tal quais as minorias, que pode alcançar autonomia e representatividade a partir da quebra de um regime de invisibilidade. Mesmo que seja promovido o respeito às identidades das crianças, elas seguirão sendo vulneráveis e não serão incluídas nos debates acadêmicos e políticos com participação autônoma e ativa. Dessa forma, quero dizer que mesmo que a sociedade passe a ouvir e respeitar as crianças, não veremos discursos, projetos ou pesquisas assinados por elas. Antes, é preciso encontrar formas de incluir neste debate as crianças, de maneira condizente com sua condição específica. Se a luta do feminismo almeja também que as mulheres ocupem espaços de poder, a busca pelo respeito às infâncias pretende um protagonismo mais protegido e com menos responsabilidade.

Sendo assim, este trabalho, ainda que fale a partir das infâncias, é assinado por uma pessoa adulta e é submetido ao julgamento de outras pessoas adultas. Refletir sobre o lugar de fala, no entanto, traz luz sobre o dever de se posicionar aberta e eticamente de forma a não falar simplesmente “sobre” as crianças, mas falar “com” elas e “a partir” delas e de suas experiências.

Depois dessa reflexão sobre como me posiciono e espero respeitar as vozes das infâncias com as quais dialogo, reconstruo no tópico a seguir os estudos acerca de meninas e meninos.

4.2 AS INFÂNCIAS COMO CONSTRUÇÃO SOCIAL

Assim como qualquer período da vida, a infância é uma construção social. O desenvolvimento das concepções da infância acompanha o desenvolvimento da ciência, política e economia das sociedades. Se até a Renascença as crianças eram apenas “adultos em

miniatura” (ARIÈS, 1981), posteriormente passaram a ser vistas como seres humanos em formação, que são ainda incompletos e incapazes. Philippe Ariès (1981), em “História social da criança e da família”, mostra como a infância só foi de fato “descoberta” a partir do século XIII, quando as estruturas da família e da educação também começaram a ser transformadas considerando a criança. A retirada dos pequenos das fábricas e os rigores da escolaridade explicariam, segundo o autor, a noção moderna de infância. Para Juliet Schor (2009, p. 215) no livro “Nascidos para comprar”, “[e]ssa perspectiva – de que a infância não é uma condição natural ou biológica – é chamada de ‘construtivismo social’”.

Ariès (1981), para estabelecer uma cronologia da infância, analisa a iconografia clássica e como as crianças foram representadas na arte francesa ao longo dos séculos (embora o autor tenha analisado especialmente as infâncias burguesas e aristocráticas). Na Idade Média, segundo o historiador, provavelmente não havia lugar para as crianças, pois elas estão ausentes das obras do período. Em muitas sociedades arcaicas, parece realmente existir uma negação da morfologia da infância, pois os pequenos são representados apenas como adultos reduzidos (ARIÈS, 1981).

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento da infância não existia – o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças; corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condição de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes. (Ibid., p. 156).

O autor acredita que “a representação realista da criança, ou a idealização da infância, de sua graça, de sua redondeza de formas tenham sido próprias da arte grega” (Ibid., p. 52). É importante a conclusão de Ariès (1981) sobre a cultura dos séculos X e XI, que não se detinha na imagem das crianças. Para ele, a infância não era representada simplesmente porque não despertava interesse e sequer possuía realidade, sendo vista muito mais como um período de transição que logo seria perdido. Vale lembrar que as taxas de mortalidade infantil eram altas e que, talvez por isso, não se cria que os pequenos portassem uma personalidade distinta como os adultos. “Essa indiferença era uma consequência direta e inevitável da demografia da época” (ARIÈS, 1981, p. 57).

No século XIV, no entanto, os capiteis e afrescos já demonstravam o quando “[a]s idades da vida não correspondiam apenas a etapas biológicas, mas a funções sociais” (Ibid., p.

39). Segundo a análise de Ariès (1981, p. 39), aquelas expressões artísticas revelam que existiam demarcações também das fases da infância:

Primeiro, a idade dos brinquedos: as crianças brincam com um cavalo de pau, uma boneca, um pequeno moinho ou pássaros amarrados. Depois, a idade da escola: os meninos aprendem a ler ou seguram um livro e um estojo; as meninas aprendem a fiar.

Por mais que a particularização da infância tenha começado a existir no século XVI (quando as crianças passaram a ganhar trajes exclusivos), ela se restringiu aos meninos burgueses e nobres por muito tempo:

As crianças do povo, os filhos dos camponeses e dos artesãos, as crianças que brincavam nas praças das aldeias, nas ruas das cidades ou nas cozinhas das casas continuaram a usar o mesmo traje dos adultos: jamais são representadas usando vestido comprido ou mangas falsas. Elas conservaram o antigo modo de vida que não separava as crianças dos adultos, nem através do traje, nem através do trabalho, nem através dos jogos e brincadeiras. (Ibid., p. 81).

Para além dos costumes de vestimentas, Ariès (1981, p. 90) elabora uma rica análise de como as atividades lúdicas servem para pensarmos as infâncias como construção social. Os bibelôs (“os objetos em miniatura”), já transitaram entre entretenimento de criança e distração adulta ao longo da história. O pesquisador francês também explica como os jogos demarcam socialmente a maneira de delimitar a infância. “Por volta de 1600, a especialização das brincadeiras atingia apenas a primeira infância; depois dos três ou quatro anos, ela se atenuava e desaparecia” (Ibid., p. 92). Ou seja, naquele período, só era aceito que crianças pequenas tivessem atividades lúdicas próprias, pois posteriormente deveriam se comportar como adultos inclusive ao brincar.

Ariès (1981, p. 42) ainda descreve como a infância estava ligada, no século XVII, à noção de dependência: “as palavras *filis*, *valets* e *garçons* eram também palavras do vocabulário das relações feudais ou senhoriais de dependência”. Assim, a submissão pertencia igualmente às crianças e às pessoas de baixa condição.

No período entre XVI e XVII, além disso, existiu um sentimento de “paparicação”⁸ de acordo com Ariès (1981, p. 158), “em que a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto”. Sendo assim, diferentemente do que ocorreu na era medieval com a ausência de sentimentos em relação à

⁸ O termo “paparicação” é usado na tradução da edição brasileira. No texto em francês, Ariès (1973) utiliza *mignotage* (que também remete à ideia de mimar ou adular).
ARIÈS, Philippe. *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Points: Edition du Seuil, 1973.

infância, aqui se percebia, pelo contrário, uma exaltação dos pequenos. Ariès (1981, p. 159) aponta que houve, em outro extremo, a negativa do movimento de “paparicação”: “algumas pessoas rabugentas consideraram insuportável a atenção que se dispensava então às crianças” e hostilizavam tais demonstrações.

Outro sentimento com relação à infância surge no final do século XVII, quando é despertada uma preocupação psicológica e moralista. Tal interesse, que se reflete em disciplina, “inspirou toda a educação até o século XX, tanto na cidade como no campo, na burguesia como no povo” (Ibid., p. 162). Dessa forma, a escola acabou desenvolvendo o prolongamento da infância, pois as pessoas só seriam consideradas adultas aptas quando concluíssem o ciclo escolar. Para Ariès (1981), a preocupação com a educação instalou-se na sociedade modificando-a absolutamente, criando a noção que persiste até hoje de que a criança não é um sujeito preparado. “A civilização medieval não percebeu essa diferença [entre crianças e adultos], e, portanto, não possuiu essa noção de passagem. O grande acontecimento foi portanto o reaparecimento no início dos tempos modernos da preocupação com a educação” (Ibid., p. 276).

Assim, segundo Ariès (1981), não existia uma consciência específica ao longo dos séculos sobre a infância. Antes, tem-se a impressão de que cada época privilegiava um período particular da vida: “a ‘juventude’ é a idade privilegiada do século XVII, a ‘infância’, do século XIX, e a ‘adolescência’, do século XX” (Ibid., p. 48). Segundo Schor (2009), passamos a considerar as crianças como sagradas e insubstituíveis na virada do século XX. Nesse período, a tolerância com a mortalidade infantil declinou, aumentou a preocupação com a segurança física das crianças, o trabalho infantil começou a sofrer oposição e cresceu o mercado de adoção de bebês. Segundo David Buckingham (2007, p. 52-53), “nossa noção contemporânea de infância pode ser vista como parte do projeto iluminista, com sua ênfase no desenvolvimento da racionalidade como um meio de assegurar a estabilidade da ordem social”.

Daniel Thomas Cook (2004), sociólogo americano que estuda as crianças e sua relação com o consumo, acredita que a infância passou por um processo de comoditização e explica essa ideia no livro “The commodification of childhood”. Para o autor, as crianças foram primeiramente reconhecidas como consumidoras, antes mesmo de terem seus direitos sociais legitimados. “As crianças ganharam ‘voz’ na seção de vendas do varejo [...] décadas antes de seus direitos serem declarados em contextos como a Convenção das Nações Unidas sobre os

Direitos da Criança de 1989”⁹ (Ibid., p. 12). Assim como Ariès (1981), Cook (2004) reconhece que o surgimento da infância está pautado por outros avanços da sociedade (industriais, econômicos, trabalhistas, de arranjos familiares), mas o americano ressalta tal reconhecimento do ponto de vista comercial e do marketing. Para ele, a valorização e a institucionalização das crianças começaram quando elas passaram a representar o papel de potenciais consumidoras.

Na análise de Manuel Sarmiento (2004, p. 7), se na modernidade as crianças foram retiradas do espaço estrutural da produção, na segunda modernidade a infância passa por “um processo de reinstitucionalização, isto é, o lugar social imputado às crianças não é já idêntico ao de outrora”. Para o autor, nesse processo é muito importante o fator da presença dos pequenos na economia: nos países periféricos e semiperiféricos, pelo trabalho infantil; de um modo mais global, nas esferas do marketing, da publicidade e do consumo. Quando pensamos em mídias digitais, especialmente no YouTube, esse raciocínio também faz sentido. As crianças estão presentes com aparente atividade na esfera da produção, quando protagonizam vídeos e gerenciam canais, e na esfera do consumo dos materiais.

A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (BRASIL, 1990, Preâmbulo) decreta que a infância é o período no qual o indivíduo está sendo preparado para assumir de forma plena “uma vida independente na sociedade”. No livro “O desenvolvimento humano”, Papalia et al. (2010) explicam que não existe um marco claro para determinar quando uma criança se torna jovem: são percepções subjetivas compartilhadas pela sociedade que delimitam esse momento. Segundo Cook (2004), foi só a partir de 1990 que a criança passou a ser vista como um ser “autônomo e esperto”, com grande potencial para o consumo. Para Sarmiento (2004, p. 11), a “identidade da infância reside, primordialmente, no seu estatuto social face aos direitos sociais – as crianças não têm capacidade jurídica de decisão autônoma, necessitam de protecção e têm uma responsabilidade em parte depositada em quem exerce o poder paternal”.

A infância enquanto construção social, portanto, elucida muito mais sobre os adultos que postulam essa fase do que sobre as próprias crianças. Há muitas teorias já elaboradas sobre o desenvolvimento humano e dentre as mais aceitas – segundo Bee (2003) e Papalia et al. (2010) – estão a teoria dos estágios cognitivos, a psicosexual, a psicossocial, o behaviorismo e a teoria sociocultural.

⁹ “Children had been given a ‘voice’ on the retail sales floor, in ‘design-it and name-it’ contests, in clothing choice, and in marketers’ research designs decades before their rights were asserted in such contexts as the UN Convention on the Rights of the Child in 1989.” (COOK, 2004, p. 12).

De acordo com o estudo de Piaget e Inhelder (2012), entre sete e oito anos a criança está em um nível cognitivo de operações concretas e compreende as transformações do real (como reunir e dissociar). Até os 12 anos, tornam-se compreensíveis a conservação das substâncias, do peso e do volume. No campo moral e afetivo, a partir dos sete ou oito se adquirem noções de justiça e coerência emocional. Sigmund Freud (1985) também propôs uma teoria evocativa sobre os estágios de desenvolvimento dos indivíduos. Na sua abordagem psicosssexual, dos cinco aos 12 anos a criança se encontraria no estágio de latência (as fases anteriores são oral, anal, fálica e depois ocorre a fase genital). Se no estágio anterior a criança se aproximou do genitor de sexo oposto, nesse período, em uma fase de “tranquilidade sexual”, ela costuma interagir mais com o outro. Também se estreitam as relações com amigos de gênero igual e costumam ocorrer “paixões” por professores ou outros adultos também do mesmo sexo. Ainda no campo da psicanálise, existe a teoria psicossocial de Erikson (1976), que considera o ser humano essencialmente social – acreditando que a vida em grupo interfere no desenvolvimento e tirando o foco da questão sexual. Para o autor alemão, dos seis aos 12 anos existe o período de “diligência *versus* inferioridade”. Nesta fase, a criança exercita as tarefas exigidas socialmente (como ler ou calcular) e desenvolve a relação com sentimentos como derrota, humildade e inferioridade.

A socióloga Sherry Turkle (1986) problematizou o relacionamento de crianças e adolescentes com computadores. Em seu estudo, ela identificou três estágios dessa interação, de acordo com a faixa etária dos atores: metafísico, de domínio e de identidade. Até os sete anos, ao se encontrarem com a tecnologia, as crianças ainda questionam a natureza dos computadores, se a máquina está viva e se pode pensar. Um pouco maiores, o objetivo se torna desafiar e ganhar do computador, a especulação é sobre sua própria capacidade. A partir dos 15 anos, os adolescentes já passam a uma reflexão mais complexa sobre eles mesmos e constroem sua identidade também na interação com a informática. A máquina é mais uma ferramenta na integração com o mundo e na autodefinição de sua sociabilidade.

Sendo assim, para os autores Piaget e Inhelder (2012), Freud (1985) e Erikson (1976), crianças de oito a 12 anos já possuem a compreensão de alguns fenômenos físicos, senso de justiça e estão vivendo o aprendizado da sociabilidade, têm afinidade com pessoas do mesmo sexo e um pensamento abstrato inicial. Existem também fases da interação das crianças com a tecnologia. Entre sete e 15 anos, para Turkle (1986), tenta-se dominar o computador. Enquanto o direito as considera vulneráveis e hipossuficientes, a sociedade também julga que precisam de defesa porque não são ainda indivíduos completos. Percebe-se um cenário que dá pistas de o quanto a relação entre infância, mídia e consumo pode ser delicada, pois de fato

consideramos que as crianças estão em formação e o mercado é uma potencial má influência à sua ingenuidade.

Os estudos de psicologia e pedagogia pioneiros sobre as crianças têm alguns méritos, como o de demarcar as diferenças entre as idades adultas e infantis e, acima de tudo, de se interessar por essa fase da vida. Por outro lado, essas perspectivas não reconhecem a diversidade das culturas das crianças, portanto têm um viés um pouco homogeneizador da experiência de ser criança em contextos diversos. Para Manuel Sarmiento (2004, p. 1), “o que a contemporaneidade tem aportado é a pluralização dos modos de ser criança, a heterogeneização da infância enquanto categoria social geracional e o investimento das crianças com novos papéis e estatutos sociais”. Segundo o autor, conhecer as nossas crianças é fundamental para a compreensão da sociedade e de suas mudanças.

O sociólogo dinamarquês Jens Qvortrup (2010), importante pesquisador no campo dos estudos da infância, mostra como as crianças tornaram-se foco das ciências sociais há cerca de 20 anos e passaram a ser reconhecidas na academia como agentes produtores de cultura. Para ele, a infância é uma categoria na estrutura social:

[...] o que ampliou de modo significativo a produção de conhecimento sobre as relações sociais estabelecidas entre as próprias crianças (seus pares) e com os adultos (relações intra e intergeracionais), sobre suas competências como protagonistas de suas vidas, como agentes sociais cuja ação modifica/transforma os mundos sociais nos quais estão inseridas. (Ibid., p. 631).

Para Manuel Sarmiento (2004, p. 14), a identidade da criança, pessoal e social, é formada também pelas contribuições da família, da escola, da comunidade e dos relacionamentos com os pares; “antes de tudo o mais, as crianças aprendem com as outras crianças, nos espaços de partilha comum”. Essa cultura de pares permite que os pequenos reinventem o mundo que os rodeia e compartilhem as emoções do processo de crescimento. Prova disso é que muitos comportamentos infantis não são ensinados pelos adultos, mas são compartilhados entre as crianças, indício que caracteriza a existência de culturas das infâncias.

Pela perspectiva da sociologia do consumo, Daniel Cook (2004) introduz o conceito de “pediocularidade” (no original “pediocularity”), que seria algo como ver o mundo pelo olhar das crianças. Com isso, não se altera somente o foco dos adultos para as crianças no que se refere à infância, mas se passa a considerar os pequenos na sociedade, reconhecendo suas capacidades de agência.

Assim como autores da historiografia da infância (como Ariès, 1981) começaram a comprovar a partir dos anos 70, as infâncias são uma categoria social e sua relação com o mundo adulto está pautada pelo momento histórico, pela geografia e pelos demais determinantes sociais. Em “A confissão da leoa”, a personagem Mariamar de Mia Couto (2016, p.190-191) pensa: “Sempre me perguntei se em Kulumani existiam crianças. Pode-se chamar de criança a criatura que lavra a terra, corta a lenha, carrega a água e, no fim do dia, já não tem alma para brincar?” Naquele contexto de miséria e abuso da aldeia moçambicana retratada, não há espaço para o lado lúdico das infâncias. Para Gilles Brougère (1998) o brincar, a cultura lúdica, é central na ideia da infância. Sarmiento (2004, p. 3), seguindo uma linha de pensamento semelhante, coloca que, “paradoxalmente, apesar de ter havido sempre crianças, seres biológicos de geração jovem, nem sempre houve infância, categoria social de estatuto próprio”.

As convenções sobre direitos das crianças das agências reguladoras internacionais, na tentativa de configurar uma infância global, antes ressaltaram “desigualdades inerentes à condição social, ao gênero, à etnia, ao local de nascimento e residência e ao subgrupo etário a que cada criança pertence” (SARMENTO, 2004, p. 6). Os efeitos da globalização destacados por autores como Canclini (1995), Milton Santos (2006), Alain Touraine (1999), Homi Bhabha (1998), Boaventura de Souza Santos (2007), etc. têm reflexo também na vivência dos pequenos, que são submetidos, no plano normativo, a convenções que objetivam homogeneizar e nem sempre lhes representam.

Se antes dos anos 1990 as crianças eram marginalizadas nos estudos sociológicos – por não lhes ser atribuída nenhuma autonomia em relação aos adultos – mais recentemente é reconhecido seu status simbólico de dinamismo e heterogenia cultural (JAMES; PROUT, 1997; CORSARO, 1997). Embora por um lado a indústria ainda tente simplificar a noção de infância como uma experiência homogênea, oferecendo um discurso consumista e normatizador do que é ser criança, a prática e a academia mostram que a diversidade cultural está presente também nesse período da vida. Dessa forma, trabalho nesta pesquisa o conceito de infâncias em sua forma plural, por entender o paradigma de vê-las enquanto portadoras de vozes, na negação de que são apenas um repositório de ensinamentos dos adultos, e por considerar ainda a diversidade das experiências de ser criança em uma sociedade repleta de diferenças socioeconômicas, étnicas e culturais.

No próximo tópico, aproximo a esta discussão o cenário da mídia, para construir argumentos sobre a relação das crianças com essa esfera.

4.3 CRIANÇAS E MÍDIA: PROTEÇÃO *VERSUS* AUTONOMIA

O binômio mídia e infância é discutido em vários campos do conhecimento (como educação, psicologia, sociologia, direito e comunicação) e costuma ser dividido por posições polarizadas: há quem defenda um protecionismo voltado à infância ingênua (para superar uma suposta “morte da infância” causada pela mídia e pelo consumismo) e há quem interceda pela capacidade da criança em ressignificar os conteúdos do mercado (já que as crianças seriam como qualquer consumidor: relativamente autônomas e fruto de muitas mediações). O inglês David Buckingham (2007) discute como é “crescer na era das mídias”, assim como Maria Isabel Orofino (2005) e Gilka Girardello (2008), que problematizam o papel da escola na relação das crianças com a mídia e o consumo no Brasil. Sonia Livingstone (2002) também é um nome importante no campo, por ter um histórico de estudos sobre o assunto e atualmente coordenar a rede de pesquisa “EU Kids Online” (HOLLOWAY; GREEN; LIVINGSTONE, 2013) cujas pesquisas tratam da dinâmica entre crianças e internet, além da “Global Kids Online” – com o mesmo propósito, mas de alcance que se pretende mundial.

Para Buckingham (2007, p. 71), existem duas visões essencialistas quanto à infância e à tecnologia:

[...] as crianças são vistas como possuidoras de uma criatividade natural e espontânea, que seria (talvez paradoxalmente) liberada pela máquina; ao mesmo tempo, elas são vistas como vulneráveis, inocentes e carentes de proteção contra os danos que a tecnologia inevitavelmente lhes causará.

Assim, por um lado os pequenos são muitas vezes encarados como passivos e desprotegidos frente às mídias, sendo atribuído a elas o poder de explorar a vulnerabilidade da infância, de abalar sua individualidade e destruir sua inocência (Ibid.). Em outro oposto, as tecnologias digitais são enxergadas como ferramentas para as crianças se libertarem em termos de criatividade, comunidade e realização. Esses benefícios são atribuídos às crianças, mais do que aos adultos, segundo Buckingham (2007, p. 65), pois elas são vistas “como dotadas de uma forma poderosa de ‘alfabetização midiática’, uma sabedoria natural e espontânea de certo modo negada aos adultos”.

Manuel Sarmiento (2004, p. 10) levanta interrogações sobre a autonomia das infâncias contemporâneas:

há possibilidade de considerar as crianças como sujeito social nas condições propostas pela 2ª modernidade? Não será que regressamos àquela situação de pré-modernidade em que as crianças tinham realidade empírica, mas não autonomia, nem como sujeitos de acção, nem como categoria geracional com reconhecimento e direitos próprios?

Segundo o Buckingham (2007), seria simplista demais atribuir às mídias digitais as mudanças que têm ocorrido na infância e decretar apenas que elas são as causadoras do seu desaparecimento. É necessário situar o relacionamento entre infâncias e mídias em um âmbito mais amplo: “Considerar que as crianças sejam ou vítimas passivas da mídia ou consumidoras ativas significa efetivamente vê-las como isoladas dos processos de mudança social e cultural mais amplos” (Ibid., p. 119). Não se pode, para o autor, advogar somente que as crianças devem ser vistas como um público ativo ou passivo de forma abstrata. É preciso “levar em conta as diversas maneiras com que o público usa e interpreta as mídias, e os contextos sociais em que o faz” (Ibid., p. 141). Uma análise social ampla tende a sugerir que as crianças não são apenas competentes *ou* incompetentes, ativas *ou* passivas. “Ao contrário, nosso objetivo é identificar uma variedade de *formas* diferentes de atividade e competência que tendam aproximadamente a ocorrer sob determinadas condições sociais e culturais.” (Ibid., p. 173)

De acordo com Buckingham (2007, p. 295):

Está acabando a era em que podíamos esperar proteger as crianças desse mundo [no qual as mídias eletrônicas desempenham um papel cada vez mais importante]. Precisamos ter a coragem de prepará-las para lidar com ele, compreendê-lo e nele tornar-se participantes ativas, por direito próprio.

Daniel Cook (2004), a seu turno, acredita que as crianças ocupam uma posição estratégica na sociedade e que tal situação é reconhecida pelo mercado. Segundo o sociólogo, a cadeia comercial não só trata os pequenos como consumidores tão importantes quanto os adultos como lhes atribui ainda a relevância de futuros clientes que já podem ser fidelizados. Mais que isso, as crianças são consideradas influenciadores das decisões de compra das famílias. Para Juliet Schor (2009, p. 4), os filhos se tornaram “os indutores de consumo das famílias, o vínculo entre os publicitários e a carteira dos pais”. Cook (2004) aponta, nesse sentido, que há ao mesmo tempo um empoderamento e uma tentativa de exploração das crianças por parte da indústria. Além disso, o autor reflete que essas tensões ocorrem em um espaço que não é claramente polarizado, portanto não podemos tomar o partido de que as crianças são absolutamente livres e empoderadas, nem que, pelo contrário, são extremamente exploradas e oprimidas pela mídia. Para Schor (2009), as corporações estão excessivamente presentes no cotidiano das crianças. Acima de tudo, é preciso refletir sobre o tema pois, como indicam Gilka Girardello e Mônica Fantin (2009, p. 10), estudar a presença das mídias na vida das crianças é “crucial para que possamos conhecê-las melhor, podendo assim subsidiar a formulação de políticas e projetos educacionais e culturais voltados às necessidades das infâncias brasileiras”.

Orofino (2015) se posiciona de forma corajosa e política ao criticar setores da sociedade a apontar partidarismos, moralismos e maniqueísmos, produzindo uma discussão muito lúcida sobre o papel da mídia no cotidiano das crianças, revelando falhas no discurso conservador e protecionista que domina o campo. Seus achados revelam novos caminhos para a discussão sobre educação para mídia e regulamentação, mostrando como é dirigida demasiada preocupação para a publicidade que atinge as crianças, por exemplo, enquanto o poder do jornalismo é negligenciado. Orofino (2015) indica que as crianças são capazes de recusar e ressignificar o conteúdo da mídia.

O posicionamento de Orofino (2015) corresponde aos estudos que têm se desenvolvido fora do Brasil, nas figuras de pesquisadores como Buckingham (2007) e Livingstone (2002). Esses autores também entendem que a infância é de uma complexidade mais vasta do que os discursos conservadores apregoam ao tentar reduzi-la a uma lógica de obediência simplista. Para Buckingham (2012), por exemplo, a relação do consumo e das culturas infantis é permeada pela família, pelo grupo de pares e pela escola. Ou seja, as crianças não são tão puramente influenciadas pela mídia, sem que interpretem de alguma forma as mensagens que leem com a apropriação que lhes cabe de acordo com o contexto que lhes rodeia. Como Livingstone (2002) descobre em suas pesquisas, a mídia costuma ter uma influência modesta nas escolhas das crianças.

Em recente palestra realizada em São Paulo, Livingstone (2017), como convidada do “Seminário crianças e adolescentes na era digital: novas perspectivas para as políticas públicas”, falou de sua pesquisa em nível mundial e comentou o cenário brasileiro. Seu estudo “Global Kids Online” tenta entender quais são os riscos e oportunidades que surgem à medida que as crianças vêm ganhando maior e melhor acesso à internet. Ainda que o projeto não abranja todo o mundo neste momento, é uma rede que tenta compreender também as diferenças culturais e possui pesquisas piloto na Argentina, Sérvia, África do Sul e Filipinas.

Sonia Livingstone (2017) explica que considera um cenário em que as mídias digitais se tornam importantes para as crianças em diferentes contextos e leva em conta, por exemplo, o fato de que o primeiro contato dos pequenos com a internet acontece geralmente através de smartphones. A pesquisadora destaca a importância de estudarmos os usos que as crianças fazem das mídias pois suas práticas não são óbvias: um dos resultados do projeto já revela que as crianças utilizam a internet para se informar sobre saúde e isso precisa ser discutido. Quando temos um dado como esse, destaca Livingstone (2017), podemos nos questionar se não há uma lacuna na educação pública e familiar, que leva meninas e meninos a buscarem

respostas tão importantes na internet. Para a pesquisadora, também há riscos nessa realidade: ao pesquisarem por educação sexual, por exemplo, as crianças podem acabar expostas à pornografia.

As questões de regulação e políticas públicas, foco do seminário em que Livingstone (2017) fez sua fala, são extremamente delicadas para a pesquisadora. Precisamos lembrar que nas mídias digitais não se distinguem os usuários, “a internet não sabe se você é uma criança”: ou seja, pessoas de todas as faixas etárias têm acesso a qualquer conteúdo (pensamento semelhante ao que Neil Postman, 2013 inferiu sobre a televisão em “O desaparecimento da infância”). Livingstone (2017) também alerta para a ineficiência de regular determinados espaços online, pois sempre estaremos alguns passos atrás das dinâmicas de consumo (se criássemos políticas de uso para crianças no Facebook, por exemplo, elas seriam implantadas em um momento em que possivelmente já existiria outra rede social sendo utilizada).

Mas Sonia Livingstone (2017) coloca uma pergunta de ordem mais reflexiva: é sempre negativo que as crianças se deparem com conteúdo adulto na internet (como violência, pornografia, etc.)? Ou isso as tornaria mais resilientes? Questões como essas precisam ser debatidas a partir de estudos como o “Global Kids Online”, que buscam evidências empíricas sobre o relacionamento das infâncias com as mídias. Ainda de acordo com Livingstone (2017), a governança de “homens de terno”, além de não reconhecer as crianças e não lhes dar visibilidade nas políticas públicas, ignora a pluralidade de suas experiências.

Colin Lankshear e Michele Knobel (2015) colaboram com esse contexto ao trazerem a perspectiva da aprendizagem social. Os pesquisadores estudam os “novos letramentos” em tempos de mídia e tecnologia, no qual a ideia de aprendizagem social é pautada por interações cujo foco está em alcançar o mesmo fim por todos os participantes. A prática colaborativa de se engajar coletivamente leva os envolvidos a se comunicarem com uma finalidade e, como resultado, os agentes aprendem a “ser” e não simplesmente aprendem “sobre” o objeto. Sendo assim, tal modelo de aprendizagem visa a um uso real – o que vai muito além, em termos de engajamento, de um tipo de ensino cujos temas estão descontextualizados do cotidiano. Para Lankshear e Knobel (2015, p. 94), a aprendizagem social está muito presente no contexto das mídias digitais:

Assim, se tomarmos um exemplo cotidiano familiar, como os jovens usam as novas tecnologias para criar mídia popular, como as animações ou os remixes de trailers de filmes, nós podemos ver o aprendizado social em ação. Ao tentar criar algo, esses jovens se deparam com situações e problemas que são novos para eles e não sabem como seguir. Eles devem explorar e resolver problemas, e podem encontrar um arranjo ou solução alternativa. E quando fazem isso, frequentemente compartilham on-line ou face a face com

os pares envolvidos na mesma atividade. Muito provavelmente irão para algum fórum ou site onde podem encontrar outras pessoas discutindo o problema ou questão, sugerindo soluções e explicando sua natureza e por que uma solução deve funcionar.

Girardello (2008, p. 133), ainda, discute a formação das identidades das crianças em um cotidiano permeado pelas mídias: “a subjetividade da criança vai sendo constituída no cruzamento de inúmeros ‘sistemas de modelização’”. Assim como ocorre com os adultos, os pequenos são sujeitos de vários contextos e diversas mediações ocorrem em seus processos de consumo, resultando em uma diversidade de experiências.

Nesse sentido, considerando a imensidão de sentidos que o cenário das infâncias em relação com as mídias – especificamente a plataforma YouTube – pode gerar, trago no próximo capítulo a pesquisa empírica realizada nesta dissertação.

5. ETNOGRAFIA COMO ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

O método desta pesquisa foi construído a partir da principal pergunta que a norteia: como crianças de até 12 anos interagem no Youtube (enquanto *youtubers* ou como consumidoras de canais de agentes mirins), como ocorre sua sociabilidade nessa esfera (se ocorre) e quais interlocuções se estabelecem na relação entre infâncias e YouTube? Delimitei a faixa etária de “até 12 anos” inicialmente apenas como um parâmetro para entendimento do cenário e para a busca de interlocutores, contudo entendo que não há tanta rigidez marcando a passagem da vida. No decorrer da pesquisa surgiu um menino de 13 anos que possui um canal com amigos de dez a 12 anos e, ainda que sua idade ultrapasse o que delimitei no início, não achei que precisasse excluí-lo do trabalho por esse motivo.

O estudo proposto exige um viés exploratório, pois o problema precisa ser observado e compreendido para, posteriormente, ser devolvida uma abordagem. Há necessidade de aproximação com o universo das crianças em questão e de entendimento das suas práticas de produção e de consumo, já que, partindo de pressupostos rígidos sobre esses temas, os resultados do trabalho poderiam ser comprometidos e antecipadamente direcionados. Existem poucas hipóteses pré-formuladas para que a pesquisa seja indutiva no seu desenvolvimento – na medida em que isso é possível. Dentre os tipos de pesquisa exploratório, descritivo e explicativo, o primeiro é que apresenta a menor rigidez em seu planejamento de acordo com Gil (2008). “As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (Ibid., p. 27). Para o autor, a escolha da modalidade exploratória de pesquisa faz sentido quando o tema é pouco explorado, tornando difícil a formulação de hipóteses precisas e operacionalizáveis. Para Flick (2009), esse tipo de pesquisa sempre será qualitativo. Não pretendi trabalhar aqui com dados estatísticos que poderiam ser estendidos a todo um universo de consumidores e produtores, mas com a complexidade de agentes específicos e seus significados inseridos em determinada realidade social.

Esta metodologia está, ainda, fortemente guiada por princípios etnográficos. Segundo Caldeira (1988), faz parte do trabalho de antropologia contemporânea a interrogação sobre a própria capacidade de colocar-se diante do outro e de entendê-lo. Longe de procurar um conhecimento etnográfico holístico, o pesquisador de hoje precisa, para a autora, autocriticar-

se e compreender antes de tudo suas limitações. Certamente não tenho a pretensão de compreender as infâncias em sua totalidade, mas antes me aproximar de um pequeno (apesar de complexo) universo de crianças que se relacionam com uma realidade digital.

Se em alguns campos científicos, segundo Caldeira (1988), é desejável que o autor pratique um afastamento com relação ao seu objeto, na etnografia isso nunca foi possível. É essencial ao relato sobre o campo a subjetividade do antropólogo, cuja experiência pessoal legitima o contato com a cultura estudada. “Nas ciências humanas e sociais, a neutralidade é não só um equívoco teórico, mas também uma impossibilidade prática; isto tem decorrências éticas que merecem a nossa atenção e cuidado” (KRAMER, 2002, p. 54). Assim, sei que minha ida a campo não é totalmente neutra, pois carrego toda a complexidade de experiências anteriores, algumas próprias da minha formação, que diluem um pouco a objetividade de uma ciência rígida. O antropólogo tem sua presença marcada em seu texto, e assim exerce o papel de

fazer a ponte entre dois mundos culturais, revelando para eles uma outra realidade que só o antropólogo, este *sujeito* que experimenta e traduz, conhece. Presença ambígua, portanto, que precisa, ao mesmo tempo, mostrar-se (revelando a experiência pessoal) e esconder-se (garantindo a objetividade). Essa ambiguidade é a marca da presença do antropólogo nos textos (CALDEIRA, 1988, p. 134).

Contudo, é preciso atentar para o excesso de presença no texto (como talvez tenha feito Malinowski *apud* Caldeira, 1988, p. 134). “Ela apagaria as vozes, as interpretações, os enunciados daqueles sobre quem fala”. O outro precisa aparecer enquanto si mesmo, não apenas pela voz e tradução do etnógrafo. Afinal, se o antropólogo está muito presente, talvez tenha ofuscado a cultura estudada cuja ausência retira o sentido do texto etnográfico. Logo, espero ser capaz de também privilegiar a interlocução das crianças, que afinal são o centro do meu estudo. No capítulo dedicado a esse conceito chave, discuti a opção de adotar o termo “infâncias” em sua forma plural – para respeitar as diversas formas de experiência dessa etapa da vida.

Para Caldeira (1988), a presença do pesquisador precisa ser suficientemente autocrítica sobre os processos de comunicação e desigualdade que perpassam sua relação com o campo para ser possível agir de maneira reflexiva e construtiva. Além de experienciar e descrever o campo, o etnógrafo deve dar tratamento *a posteriori* ao material bruto coletado (Ibid.). Mas, mais do que reelaborar suas observações, é preciso que o pesquisador reflita também sobre suas experiências com a cultura e a transformação que se operou em si a partir dela. A descrição objetiva, científica, é o resultado desse exercício.

Na antropologia modernista foi corrente a tradição de separar-se excessivamente o antropólogo do grupo pesquisado, a fim de dar legitimidade à análise. Embora os dados precisassem ser coletados com aproximação entre pesquisador e nativos, o “relativismo cultural” foi claro em demarcar a diferença entre a sociedade objeto de estudo e a sociedade de origem do etnógrafo. No movimento que se iniciou com Geertz (e com os demais antropólogos representados por ele) e persistiu na pós-modernidade, há a pretensão de romper com a separação tão clara entre as culturas. Nesta antropologia, “a etnografia não deve ser uma interpretação sobre, mas uma negociação com, um diálogo, a expressão das trocas entre uma multiplicidade de vozes” (CALDEIRA, 1988, p. 141). Por mais que não seja necessariamente preciso transcrever literalmente as falas dos sujeitos estudados, é importante que o texto represente suas vozes: torna-se assim polifônico, plurivocal.

O objetivo final, no que diz respeito ao autor, seria fazer com que ele agora se diluísse no texto, minimizando em muito a sua presença, dando espaço aos outros, que antes só apareciam através dele. (Ibid., p. 141).

Logo, o antropólogo pós-moderno está imbuído de representar a diversidade com a abrangência e simplicidade que a experienciou no campo. O sentido do relato etnográfico, sendo assim, é dado na objetividade do cotidiano cultural que etnógrafo e nativo, igualmente, viveram. A voz do pesquisador ainda deve aparecer em seu texto, mas equiparada às outras muitas vozes dos sujeitos presentes nas culturas. De acordo com Caldeira (1988), a autoridade do autor se dispersa para favorecer o ponto de vista do outro e, em vez de analisar, ao antropólogo resta apenas sugerir e provocar. Toda essa reflexão sobre o agir etnográfico é essencial para minha experiência metodológica nesta pesquisa, sobretudo por a etnografia ser um desafio a uma pesquisadora sem formação em antropologia.

A etnografia que eu pretendo é “nativa”, pois estuda a minha própria sociedade: “o processo de entender um outro que faz parte da nossa própria cultura conduz quase que inevitavelmente a pensar criticamente sobre a nossa relação com ele e sobre o seu lugar na nossa sociedade” (CALDEIRA, 1988, p. 144-145). Em concordância com o fazer etnográfico pós-moderno, não espero retratar de forma holística minha cultura. Objetivo representar um aspecto parcial do tema e do campo, por isso foi necessário delimitar um recorte: aquelas crianças e seu relacionamento particular com a produção, o consumo e as interlocuções que se dão na plataforma YouTube. Magnani (2009, p. 135) resume muito bem o que se espera da pesquisa etnográfica:

a etnografia é uma forma especial de operar em que o pesquisador entra em contato com o universo dos pesquisados e compartilha seu horizonte, não

para permanecer lá ou mesmo para atestar a lógica de sua visão de mundo, mas para, seguindo-os até onde seja possível, numa verdadeira relação de troca, comparar suas próprias teorias com as deles e assim tentar sair com um modelo novo de entendimento ou, ao menos, com uma pista nova, não prevista anteriormente.

A exemplo dos casos discutidos por Caldeira (1988) sobre o antropólogo que se indaga sobre as relações de poder e de responsabilidade da interferência no campo, tento me colocar em uma posição ética e refletida sobre os limites da minha atuação. Minha aproximação com a etnografia em si é recente e havia sido exclusivamente teórica até este mestrado, pois minhas experiências acadêmicas anteriores (RABUSKE, 2013) com o campo se resumem ao viés dos estudos de recepção (mais pontuais e expressos em observação participante) e do método de pesquisa-ação (no qual é permitido e esperado agir e operar mudança). No entanto, por possuir algumas suposições (ou convicções) sobre o tema infâncias e mídias e, dessa forma, possuir posicionamento, penso ser necessário o exercício de não interferir ruidosamente quando estiver no campo. Ou seja, devo praticar o posicionamento enquanto pesquisadora que recorre à etnografia, sem, contudo, exagerar na omissão ou na interferência. Afinal, não acho que posso me esconder totalmente, pois não é assim que o agir etnográfico funciona, mas tampouco haveria muito sentido, no caso do meu trabalho, em descrever um contexto que tenha sido alterado pela minha participação. Relembrando Caldeira (1988), o etnógrafo não deve pretender realizar um relato histórico, de rigidez matemática, sobre o estado que vislumbra, mas deve se colocar apenas como um dos muitos produtores de interpretações, cuja interferência deve ser consciente. O autor não deve estar ausente em sua pesquisa e sua presença não pode se esquivar de ser crítica e até política. A exemplo de Orofino (2015) em sua pesquisa pós-doutoral, talvez meu trabalho também resulte em uma discussão na qual eu não me coloque em situação de imparcialidade.

Ainda sobre o campo, para Da Matta (1978, p. 27), talvez a antropologia seja a matéria na qual se faz mais necessário estabelecer “uma ponte entre dois universos (ou subuniversos) de significação, e tal ponte ou mediação é realizada com um mínimo de aparato institucional ou de instrumentos de mediação”. Para alcançar a construção dessa ponte, dependi, como é comum em etnografia, da cooperação de algumas pessoas. Nas coletas de dados com crianças que realizei anteriormente, não tive dificuldade em contar com a colaboração dos responsáveis das crianças – e delas próprias – quando estabeleci contato diretamente com eles. Em outro momento, entretanto, quando a mediação foi feita através da escola e não houve contato pessoal com os pais (apenas envio de carta com pedido de autorização), não consegui anuência da família de uma menina para sua participação. Como as atividades de

coleta eram realizadas em grupo, com toda uma turma de 1º ano reunida, o fato de uma interlocutora não poder participar dificultou o trabalho. Sendo assim, tive um pouco de receio do desgaste que algum percalço desse tipo pode causar nesta minha estada em campo – sobretudo por estar tratando de um universo repleto de angústias no que tange às infâncias: a internet e suas ameaças. Precisei prever a dificuldade de estabelecer vínculo com as crianças que estão circulando no espaço do YouTube, de contar com a permissão dos pais, de que não houvesse eventuais desistências. Entendo que esses riscos fazem parte de muitas pesquisas empíricas com pessoas e que de certa forma são contornáveis, mas acreditei ser razoável antecipar esse tipo de preocupação para, se necessário, ter uma capacidade mais madura de redirecionar o trabalho.

Após uma reflexão inicial sobre a construção metodológica deste trabalho, descrevo a seguir como ocorre o procedimento, para então relacioná-lo ao conceito de etnografia para internet. Sendo o objetivo pesquisar a produção e o consumo do conteúdo de *youtubers* mirins brasileiros e suas interlocuções, na própria plataforma YouTube, a metodologia precisou ser formulada a partir dos vídeos e das interações motivadas por eles.

Para chegar a uma primeira aproximação com o fenômeno, quis conhecer os canais de *youtubers* que se mostram mais relevantes quantitativamente em número de seguidores – devido à impossibilidade de aprofundamento em todos os canais infantis existentes na plataforma. Assim, trago os casos de “Bel para meninas”, “Julia Silva” e “Brinquedos & Surpresas”¹⁰ (que possuem, cada um, entre 3,1 e 5,5 milhões de assinantes). Essa aproximação, que é um estudo de casos múltiplos em triangulação com análise do discurso e análise de conteúdo, foi feita desde o mês de agosto de 2016, quando iniciei as primeiras buscas pelos *youtubers* que seriam relevantes ao trabalho e comecei a assistir a seus vídeos, a observar as discussões dos seguidores e suas páginas em redes sociais. Nessa etapa, da análise da esfera da produção, busquei me familiarizar com os canais para compreendê-los enquanto expressões de protagonismo infantil. Em março de 2017 tentei ainda contato com os responsáveis pelos três canais, para conhecer mais sobre seu fluxo de produção e sobre a vida dos *youtubers*, através do e-mail que está disponível em cada página. Obtive retorno de apenas uma das mães. Ainda que muito gentil, sua resposta pareceu um pouco evasiva e as tentativas de contato posteriores não resultaram em mais respostas.

¹⁰ “Bel para meninas”: <<https://www.youtube.com/user/belparameninas>>.

“Julia Silva”: <<https://www.youtube.com/user/paulaloma29>>.

“Brinquedos & Surpresas”: <<https://www.youtube.com/channel/UCzmfQwPcjXGOvTLnGJQFUvA>>.
Acessos em: 22 fev. de 2018.

Ao mesmo tempo em que acompanhei os três *youtubers*, segui os espaços de discussão na plataforma com o objetivo de compreender os hábitos de consumo das crianças em seu relacionamento com os canais a partir das interações que lá ocorrem. Observei uma certa forma de sociabilidade das crianças sendo praticada no YouTube, especialmente no sentido da reciprocidade. Muitas crianças possuem canais – embora com poucos vídeos e assinantes – e se divulgam através de comentários em canais maiores, pedindo que outros agentes na mesma situação curtam seus materiais em troca do seu igual apoio. Essas redes que as crianças criam me levam ao segundo momento da metodologia, que de fato está mais próximo de uma etnografia.

Mais do que revisão teórica e coleta observacional, mostrou-se necessária a realização de um aprofundamento etnográfico no campo. Sendo assim, na primeira quinzena de abril de 2017 teve início a aproximação com algumas crianças que têm canal no YouTube e o promoveram através dos três grandes canais já analisados.

A tentativa de contato ocorreu da mesma forma, por meio de e-mail direcionado ao endereço fornecido nas páginas. A princípio, este primeiro contato, portanto, foi com os pais ou com sua supervisão, já que os canais devem ser acompanhados por algum adulto (a política do YouTube prevê que só usuários com mais de 13 anos tenham permissão para criar um canal, então crianças mais novas, em teoria, contam com a gestão de seus responsáveis legais).

Girardello e Orofino (2002) relatam que as pesquisas em escolas podem demarcar a relação de poder entre o pesquisador – apresentado pela autoridade professor – e as crianças, o que pode inibi-las. Nesta investigação, por outro lado, entendo que não foi preciso buscar estratégias para lidar com a deferência entre mim, pesquisadora, e sujeitos, pois o contato foi feito diretamente com as crianças em um ambiente mais liberal, a internet.

Além disso, o diálogo foi facilitado por outro fator percebido também por Kramer (2002), além de Girardello e Orofino (2002). Abordei as crianças para que falassem de um tema sobre o qual têm interesse, alegria e sobre o qual se sentem sabedoras, portanto eu, ainda que adulta, estive “manifestando uma curiosidade real por algo que para as crianças tem um grande valor simbólico, num quadro que tende a facilitar o diálogo entre pesquisador e informante” (GIRARDELLO, OROFINO, 2002, p. 5).

A partir disso, então, construo uma etnografia para internet. Segundo Christine Hine (2015), o espaço online contemporâneo exige que seja feita uma aproximação etnográfica *para* a internet, pois não é possível estudá-la por inteiro, como se fosse uma pesquisa *de* uma entidade toda. Além disso, em culturas nas quais a internet é um fenômeno de massa, não se

pode mais pensar que as pessoas vão utilizá-la como se fosse uma atividade demarcada. Estar online, nesse sentido, é algo corriqueiro, portanto a internet deve ser entendida como “incorporada, corporificada e cotidiana”¹¹ enquanto objeto de estudos. Mais do que isso, Hine (2015) justifica que a etnografia para internet deve ser pensada em termos de uma etnografia como qualquer outra, pois não existe um mundo online isolado do dia a dia. A especificidade do conceito “para internet” existe para que seja feita uma reflexão sobre os desafios que as atividades online colocam aos pesquisadores. Como um contexto móvel, conectado e multi-situado de produção de sentido, a internet pode exigir flexibilidade e criatividade para o etnógrafo, segundo a autora.

Entendendo a estrutura online como incorporada, fica evidente o quanto ela está presente na vida das pessoas e não é experimentada isoladamente na esfera do ciberespaço (HINE, 2015). A relação entre online e off-line é múltipla e não tem limites precisos, portanto os sujeitos agem e produzem sentido indistintamente nesses espaços. Hine (2015), ao chamar a internet de corporificada, vai além de entendê-la como um espaço em que estamos sem transcender, mas a trabalha como parte de nós. É como se estar online fosse simplesmente uma extensão do nosso agir tradicional e não exigisse o antigo “ir ficar online”. Por fim, ao chamá-la de cotidiana, Hine (2015) ressalta o quanto a internet não precisa ser percebida em nosso dia a dia, mas está integrada à vida sociocultural.

Dessa forma, Hine (2015) explica que a etnografia para internet é tão válida quanto qualquer etnografia, mesmo que apresente seus desafios específicos devido ao que as pessoas fazem com a internet, que padrões de agir social desenvolvem online.

Com uma perspectiva semelhante, Daniel Miller e Don Slater (2001), ao pesquisarem os cibercafés em Trinidad, explicam a etnografia como uma abordagem, mais do que simplesmente um método (bem como acreditam Caldeira, 1988 e Peirano, 2014). Os autores destacam que a reflexão sobre a internet deve transcender a distinção entre on e off-line, estando atenta ao contexto no qual as relações sociais e processos ocorrem. Seguindo o exemplo de uma pesquisa realizada por Slater exclusivamente online (MILLER; SLATER, 2001), os autores demonstram que as atividades realizadas off-line seguem presentes e perceptíveis ao etnógrafo no ambiente digital. Ou seja, mesmo em um estudo realizado só através da internet, a complexidade dos relacionamentos vividos off-line é percebida na dimensão virtual.

¹¹ “[...] embedded, embodied, everyday phenomenon (for shorthand, the E³ internet) [...]” (HINE, 2015, p. 13).

Assim como Miller e Slater (2001) perceberam que às vezes amizades online são trocadas como presentes entre amigos (a exemplo de um rapaz trinitino que pede ajuda à namorada para encontrar um relacionamento para o amigo solteiro), as interações entre crianças no YouTube têm revelado algo semelhante. Como exemplifiquei neste capítulo, os *youtubers* iniciantes se oferecem para curtir e seguir canais de outros atores que estão também lançando seus espaços, esperando reciprocidade. Como Miller e Slater (2001) constataram em Trinidad com novas formas de sociabilidade em torno dos cibercafés, talvez a etnografia dos *youtubers* mirins revele trocas sociais do mesmo estilo.

Em “How the world changed social media”, Miller et al. (2016) refletem sobre como a antropologia pressupõe que o pesquisador, muitas vezes, não sabe o que vai encontrar. Segundo seus exemplos, é possível inclusive que o campo se revele absolutamente diferente do que o esperado inicialmente (quando um etnógrafo quis pesquisar política em um território no qual descobriu ser esse um assunto delicado demais, por exemplo). A partir das pesquisas realizadas durante 15 meses em oito países, Miller et al. (2016) defendem que o mundo mudou as mídias sociais, bem como elas também mudaram o mundo. Ainda que tais artefatos tenham nos proporcionado maior potencial de comunicação e expressão, os contextos locais fizeram com que tenhamos dado significados particulares às redes digitais.

Vale lembrar ainda o alerta de Cláudia Fonseca (1999, p. 62) quando se pensa o fazer etnográfico:

O problema é que a etnografia não é tão "aberta" assim, pois faz parte das ciências sociais e exige o enquadramento social (político, histórico) do comportamento humano. Quando estudantes de educação (ou comunicação ou medicina etc.) soltam as amarras de suas tradições disciplinares e se atiram na direção da antropologia sem preparação adequada, podem, em vez de realizar uma costura interdisciplinar, cair no vazio — um território nem lá, nem cá, onde o que mais floresce é o senso comum da cultura do pesquisador.

Embora a reflexão que proponho nesta pesquisa seja de certa forma inicial e exploratória no campo, as observações feitas indicam a existência de caminhos profícuos a uma discussão produtiva com base em etnografia, aliada ao percurso de revisão teórica. Portanto, como descrito aqui, os passos da pesquisa envolvem o aprofundamento etnográfico, conforme descrito no tópico “5.2 Contextualização dos casos”. Antes de detalhar essa parte, apresento uma necessária reflexão ética.

5.1 PREOCUPAÇÃO ÉTICA

Conforme explica Antonio Carlos Gil (2008, p. 39), durante muito tempo acreditava-se que apenas pesquisas de ciência biomédica deveriam ter cuidados com ética e observar “normas internacionais, como o Código de Nuremberg (que disciplina a pesquisa com seres humanos)”. Já se sabe que as pesquisas de natureza social podem interferir na vida das pessoas estudadas invasivamente, portanto é importante refletir sobre a ética nesses casos (e no caso na minha pesquisa, por conseguinte).

Monica Fantin (2009) reflete sobre como precisa ser discutido o campo da ética nas pesquisas das ciências humanas e sociais, com atenção à educação, cujo código ainda precisa ser construído. Sobre investigações e infância, “a maior parte da legislação que se refere à participação das crianças na pesquisa relaciona-se às pesquisas no campo da medicina, visando a normatizar a prática de utilização de crianças em investigações científicas com objetivos diagnósticos, terapêuticos e de imunização” (Ibid., p. 48).

Ao trazer alguns princípios basilares para a pesquisa qualitativa em educação (como o anonimato), a autora coloca que, diante de determinados problemas de pesquisa, o pesquisador precisa reconfigurar tais pressupostos. Em alguns casos, no exemplo de Fantin (2009, p. 48), pode ser “quase impossível proteger a identidade dos sujeitos”.

Nesta pesquisa não faz sentido tentar proteger a identidade dos *youtubers* famosos, pois seus vídeos são assistidos por milhões de pessoas, que também consomem produtos associados a eles e o marketing dos canais.

No capítulo sobre infâncias refleti acerca do lugar de fala, de como as crianças foram negligenciadas historicamente pelas ciências e de como gostaria de me posicionar enquanto pesquisadora que tenta falar com os pequenos. As questões éticas da etnografia, especialmente quando envolvem crianças, foram apenas tangenciadas no texto deste trabalho, mas o assunto tem sido discutido no Grupo de Pesquisa do qual faço parte desde antes do início do meu mestrado. Sabemos que os comitês de ética possuem orientações, mas a generalização das normas muitas vezes não abrange todos os cenários que a etnografia proporciona. No caso da minha pesquisa, observei também as práticas dos estudos com crianças, alguns dos quais apresentei na pesquisa exploratória sobre o tema.

Fantin (2009) traz as questões que são discutidas em seu Grupo de Pesquisa para problematizar a pesquisa com crianças. A concepção de criança e infância adotada, para começar, precisa ter articulação com as escolhas teórico-metodológicas. Ainda, o pesquisador

deve refletir sobre o papel das crianças na pesquisa. Neste trabalho, priorizei a abordagem metodológica que objetiva ampliar as vozes dos sujeitos ao entender suas vivências.

A maior parte do meu estudo se situa nas interações online e nesses momentos nem sempre as crianças estão acompanhadas de seus responsáveis. Não há impedimento legal para interagir com pessoas de qualquer faixa etária da internet, desde que sejam respeitados seus direitos. Ainda assim, minhas primeiras abordagens foram diretamente com pais de *youtubers* e, quando conversei com as próprias crianças que retornaram minha solicitação na plataforma, pedi que só me respondessem se houvesse permissão de seus pais.

Na etnografia, o consentimento de participação dos interlocutores não costuma ser formalizado rigidamente com uma assinatura, pois se valoriza a relação de confiança que se estabelece entre as pessoas (pesquisador e pesquisados) e a responsabilidade do pesquisador em não prejudicar os sujeitos e seus espaços de vivência.

Kátia Agostinho (2016, p. 8) reflete sobre sua experiência de etnografia com crianças durante os quatro anos de doutorado. A autora praticou o que se chama de “consentimento informado”:

é um momento importante para esclarecer e informar os sujeitos envolvidos sobre os objetivos e a dinâmica da investigação, mas entendo que não se esgotam no momento inicial todas as possibilidades de compreensão e clareza quanto a um processo em vias de construção, o consentimento tem de ser perspectivado como uma estratégia em curso, num *continuum* exigindo aprofundamentos na compreensão dos seus significados.

Este tipo de consentimento também deixa os participantes livres para desistirem a qualquer momento. Não se exige um compromisso assinado com validade até o fim da pesquisa, deixando-se as pessoas confortáveis para abandonarem o estudo. Com os meus interlocutores, ressaltai que poderiam simplesmente parar de me responder se e quando quisessem.

Da mesma forma que Agostinho (2016), eu me esforcei para agir com sensibilidade e jamais prejudicar as crianças que quiseram se relacionar comigo. Como minha pesquisa não envolveu o registro de imagens que já não fossem públicas (disponíveis na mídia social), não se fez necessário formalizar uma autorização com os responsáveis legais – apenas ressaltar para as crianças que seu consentimento era pré-requisito. Para os *youtubers* que possuem canais famosos não faria sentido ocultar nomes, devido a sua visibilidade. No caso dos *youtubers* de canais menores com os quais conversei mais demoradamente, decidi não revelar os títulos e endereços de seus canais e ocultar seus sobrenomes e suas fotos para que não

fossem facilmente reconhecidos – mas essa medida foi mais um excesso de precaução, porque as trocas que ocorreram na pesquisa me pareceram inofensivas em suas vivências.

Optei por apenas ocultar seus sobrenomes, para evitar que sejam reconhecidas, em vez de atribuir-lhes números ou iniciais. Apagar totalmente seus nomes, como coloca Sonia Kramer (2002, p. 47) em seus estudos, “negava a sua condição de sujeitos, desconsiderava a sua identidade, simplesmente apagava quem eram e as relegava a um anonimato incoerente com o referencial teórico que orientava a pesquisa”. Não trabalho com um campo de cenários ilícitos, desviantes ou de risco que justifique o uso de nomes fictícios, que aqui entendo que seriam excesso de zelo. Ainda, as crianças não se conhecem entre si e existe pouca chance de outras pessoas lhes identificarem no texto da dissertação (mas, por mais que isso aconteça, não creio que representaria um problema).

Quando traz a questão da preservação da identidade, Fantin (2009) explica que a discussão tem que estar ancorada nos conceitos de autoria *versus* anonimato. Se forem divulgadas as identidades, precisa ser obtida previamente a autorização dos responsáveis e das crianças. Da mesma forma, o uso de imagens deve ser refletido – para não incorrer em uma banalização da técnica. Sobre as investigações online, no entanto, a autora coloca que:

A questão da identidade e da autoria de crianças nas pesquisas na Rede, Internet e ambientes virtuais ainda precisa ser melhor pesquisada, pois envolve a ética não só relacionada à pesquisa, mas também à publicização envolvida nos meios telemáticos (Ibid., p. 51).

O pesquisador, ao transcrever falas de crianças, deve considerar o contexto e atentar para não artificializar ou deformar seu conteúdo, segundo Fantin (2009). Da mesma forma, a reflexão sobre a devolução dos resultados da pesquisa deve estar de acordo com o contexto. No caso de pesquisa em escola, a autora sugere a criação de um vínculo com a instituição para formação continuada em conjunto com os professores.

No caso desta pesquisa, que acontece em um ambiente mais “informal” (na própria internet), a devolutiva de resultados só pode ser também online. Dependendo do interesse de cada criança e seus responsáveis, é possível apresentar brevemente as descobertas, explanar de acordo com o que os sujeitos questionam, até compartilhar o texto na íntegra.

Após essa explanação sobre as preocupações éticas que me orientaram, apresento a incursão metodológica do trabalho.

5.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DOS CASOS

Para me aproximar do recorte do universo empírico relativo ao tema infâncias e YouTube, realizei um estudo de casos múltiplos como primeiro método, em triangulação com análise de conteúdo e do discurso. A abordagem de estudo de casos múltiplos prevê que sejam desenvolvidos vários estudos simultaneamente e é justificada porque o interesse prioritário desta etapa da pesquisa está nos casos individuais que, por serem contemporâneos e pouco investigados, não permitem uma visão generalizadora do universo (STAKE, 2000). A análise de conteúdo é definida por Laurence Bardin (1977, p. 42) como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores (qualitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A análise do discurso de vertente francesa, por sua vez, é um dos modos de problematizar a linguagem segundo o qual a noção de sujeito é fundamental (BENETTI, 2016, p. 239):

O discurso acontece no espaço entre os sujeitos, e por isso ele é efeito de sentidos entre interlocutores. Não existe um sentido literal residindo no texto. Existe uma materialidade textual que carrega sentidos potenciais, e os sentidos são produzidos na relação intersubjetiva. Há tantas possibilidades de leituras de um texto porque este é sempre feito de “falhas” e “equívocos”. A linguagem não é transparente, e sim opaca, pois seu funcionamento não é evidente para os sujeitos que a utilizam. Ao contrário, seu funcionamento é profundamente complexo, ideológico e enraizado na história – uma história que é de conflito, luta, divergência e dominação, e tudo isso constrói a linguagem e as significações.

O pesquisador também é um sujeito que produz sentido ao interpretar textos, de acordo com a abordagem da análise do discurso, sendo que seu papel está em buscar os sentidos que estão sendo produzidos. Além disso, segundo Benetti (2016, p. 252), o pesquisador que utiliza a análise do discurso tenta compreender “quem são os sujeitos que falam e que posições eles ocupam para enunciar, para quem esses sujeitos estão falando, como os diversos discursos estão sendo articulados, quais são os modos de controle do poder-dizer”. Sendo assim, quem faz a análise é um sujeito que se relaciona com o sujeito produtor do texto, e não com o texto: o discurso ocorre entre interlocutores.

Dessa forma, a partir de tal triangulação metodológica, observei desde agosto de 2016 os três canais de *youtubers* mirins com mais assinantes no YouTube (no momento do início da coleta, pois esses números são extremamente variáveis) e seus desdobramentos (perfis em

outras redes sociais como Facebook e Instagram e reportagens a respeito). Esse primeiro momento resulta em uma síntese do cenário, que fornece um entendimento geral da produção, circulação e consumo dos maiores canais de crianças – que são também influenciadores de outros pequenos usuários da plataforma.

5.2.1 Bel para meninas

Bel é uma menina de nove anos¹² que mantém o canal no YouTube com o maior número de seguidores entre os *youtubers* mirins: mais de cinco milhões e 500 mil assinantes. No início da coleta de dados desta pesquisa, na metade de 2016, eram três milhões – o que demonstra o acelerado crescimento e sucesso do canal. Bel já postou mais de 1.420 vídeos no “Bel para meninas”. Em conjunto com sua mãe, também possui o canal “Penteados para meninas”¹³, com mais de um milhão e 400 mil assinantes. Bel posta vídeos protagonizados com sua mãe desde 2013 e já esteve em programas de televisão de grande audiência, como o *Fantástico* da Rede Globo. Além de presença audiovisual, Bel e a mãe Fran lançaram no ano de 2016 um livro, “Segredos da Bel para meninas”. Os materiais do canal “Bel para meninas” têm duração variada, no geral em torno de oito minutos, e possuem temáticas lúdicas e muitas inserções de brinquedos patrocinados.

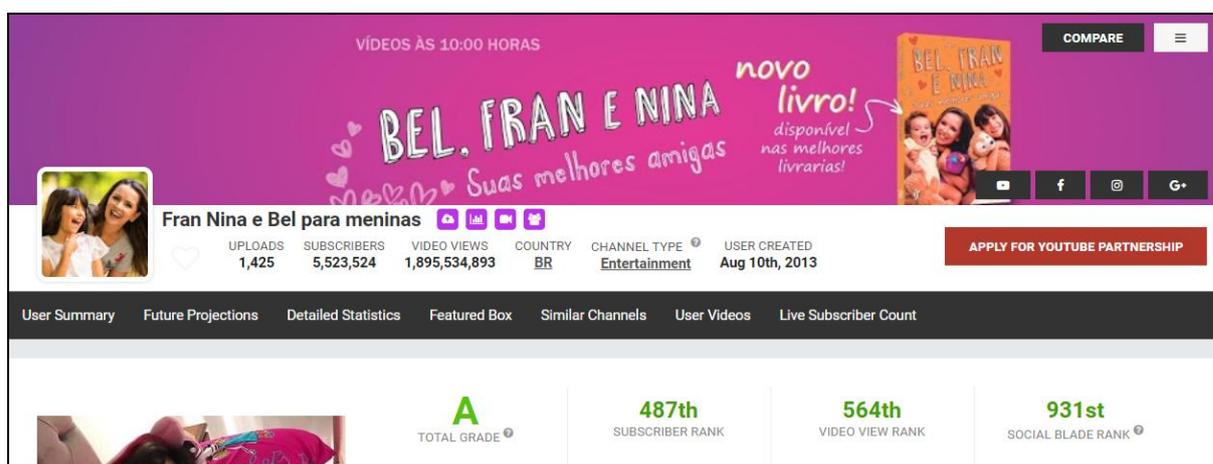


Figura 1: Informações sobre o canal “Bel para meninas” disponíveis na plataforma Social Blade.

Fonte: <<http://socialblade.com/youtube/user/belparameninas>>.

¹² Em 2018.

¹³ “Penteados para meninas”: <<https://www.youtube.com/user/Penteadosparameninas/>>. Acesso em: 30 out. de 2016.

Durante o percurso deste trabalho, o canal de Bel passou por mudanças. A mãe da menina, Fran, assumiu maior participação nos vídeos, chegando a protagonizar alguns sozinha. A irmã mais nova de Bel, a bebê Nina, também começou a aparecer nos materiais. Daí, o nome do canal foi alterado para “Fran Nina e Bel para meninas”.

5.2.2 Julia Silva

Julia Silva tem 12 anos¹⁴ e é a segunda *youtuber* mirim em número de inscritos (mais de três milhões e 200 mil, tendo postado mais de 1.150 vídeos). O canal “Julia Silva” existe desde 2007, aborda temáticas do cotidiano da menina (como brincadeiras, passeios e viagens, maquiagem, roupas, etc.) e os vídeos variam em duração: de cerca de dois a 30 minutos. Assim como Bel, Julia já esteve em programas da Rede Globo (por exemplo, no “Encontro com Fátima Bernandes”). Ela também produz vídeos com convidados famosos: *youtubers* internacionais e artistas brasileiros (como a atriz e apresentadora Maisa Silva).

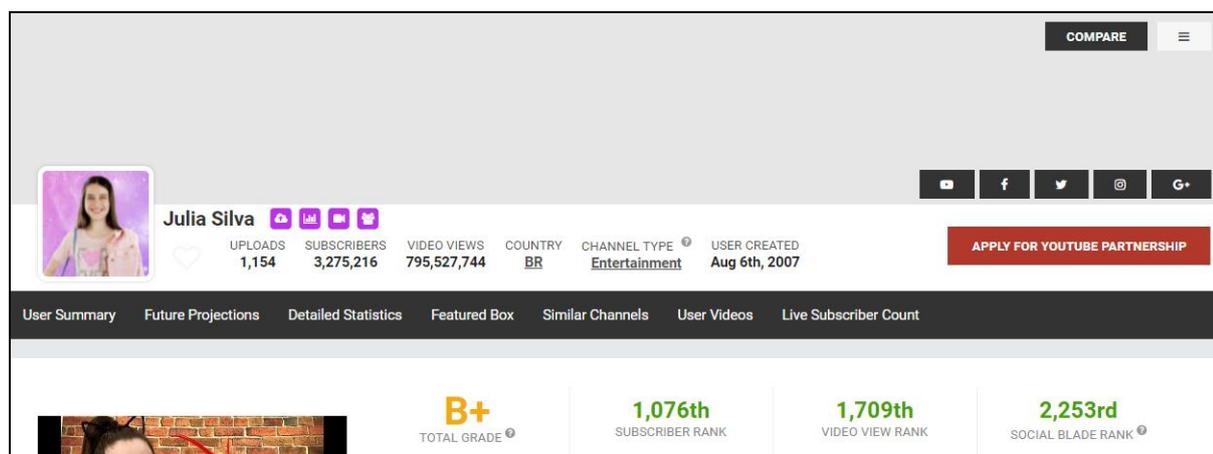


Figura 2: Informações sobre o canal “Julia Silva” disponíveis na plataforma Social Blade.

Fonte: <<http://socialblade.com/youtube/user/paulaloma29>>.

A assessoria do canal Julia Silva foi a única que retornou o e-mail que enviei em março de 2017. Neste contato, apresentei a mim e a pesquisa e logo convidei os responsáveis a responderem algumas perguntas que eu tinha sobre o canal e sobre a Julia. O retorno parece ter sido dado pela mãe da menina, que explicou ser a única pessoa que gerencia o canal e se envolve com ele além da filha. Ela explicou também que a produção de cada vídeo não toma mais de uma hora, sendo que a participação da Julia se dá na sugestão de alguns temas e durante a gravação. Segundo esse e-mail, a *youtuber* tem uma rotina de atividades escolares

¹⁴ Em 2018.

pela manhã e pela tarde, além de fazer cursos particulares de inglês, francês e piano. Quando perguntei se o crescimento do canal afetou a rotina da Julia, a mãe respondeu que não afetou a vida dela no sentido de alterar seus horários de atividades escolares, pois os vídeos costumam ser gravados aos sábados.

Ainda nesse contato por e-mails, questionei se a *youtuber* lê os comentários de seus vídeos e como recebe essas manifestações dos seguidores. A mãe explicou que modera e filtra as mensagens para que apenas retornos adequados sejam publicados (bem como lidos pela Julia).

Quando indaguei sobre a receita financeira gerada pelo canal e o envolvimento da Julia nessa questão, recebi a seguinte resposta:

Ela não se envolve. Todos os recursos são colocados em investimentos (poupança e outros) da própria Julia, gerando recursos que ela terá disponível quando atingir a idade para isso.

Perguntei ainda se existe algum profissional trabalhando no relacionamento com anunciantes e patrocinadores, e o retorno foi de que:

A maioria do relacionamento do canal com parceiros é feita pelos próprios pais.

Por mais que tenham sido respostas objetivas, o diálogo estabelecido com os responsáveis pelo canal Julia Silva é relevante para compreender questões de bastidores que não são dedutíveis a partir da observação apenas do canal e outras plataformas.

5.2.3 Brinquedos & Surpresas

O canal “Brinquedos & Surpresas” foi criado em 2015 e é protagonizado por dois irmãos, Paulinho e Toquinho, que contam com a ajuda do pai (cuja voz, e não a imagem, está presente nos vídeos). As crianças parecem ter cerca de sete e quatro anos¹⁵, respectivamente (a informação não está presente na página nem foi encontrada em outras fontes). A temática do canal é de *unboxing* e *review* de brinquedos: os meninos abrem as caixas de brinquedos e interagem com os produtos, documentando o processo de ganhar e abrir presentes. São mais de três milhões e 100 mil inscritos, 730 vídeos postados (no geral possuindo de 12 a 20

¹⁵ Em 2018.

minutos de duração cada) e o número total de visualizações do canal ultrapassa “Bel para meninas”: mais de 2,1 bilhões.

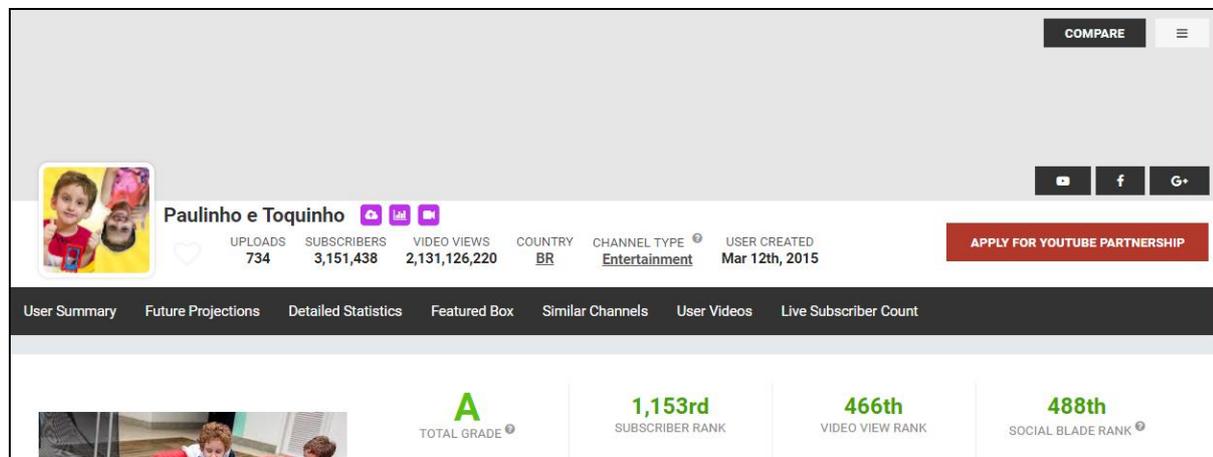


Figura 3: Informações sobre o canal “Brinquedos & Surpresas” disponíveis na plataforma Social Blade.
Fonte: <<http://socialblade.com/youtube/channel/UCzmfQwPcjXGOvTLnGJQFUvA>>.

A plataforma Social Blade¹⁶ compila e classifica dados de redes sociais digitais e apresenta informações quantitativas relevantes, incluindo o potencial de rendimentos monetários dos perfis. Atualmente, o site rastreia oito milhões de canais no YouTube e recebe mais de dois milhões de acessos consultivos por mês. De acordo com a classificação do Social Blade, os canais apresentados neste trabalho se enquadram nas categorias A (“Bel para meninas” e “Brinquedos & Surpresa”) ou B+ (“Julia Silva”). Sendo assim, estima-se que esses canais podem render entre milhares e centenas de milhares de reais por mês.

No próximo tópico, apresento o estudo etnográfico que realizo a partir da contextualização do cenário revelada até aqui.

5.3 O ESTUDO ETNOGRÁFICO

Ao observar os três canais e seus espaços de discussões, li diversas interlocuções entre as crianças que os assistem. Alguns vídeos possuem mais de duzentas mil visualizações, milhares de curtidas e centenas de comentários. No entanto (e naturalmente), os comentários sempre ocorrem em um número muito menor do que o de visualizações ou curtidas – pois é de se esperar que o espaço de consumo audiovisual, sobretudo quando realizado por um público que talvez não seja alfabetizado ainda – pressupõe mais passividade. Mesmo assim, as

¹⁶ Disponível em: <<http://socialblade.com/>>. Acesso em: 22 fev. de 2018.

mensagens enviadas pela página indicam algumas nuances interessantes de serem mencionadas, conforme descrição a seguir.

5.3.1 Moderação

Ao contrário dos canais “Bel para meninas” e “Julia Silva”, o “Brinquedos & Surpresas” não possui moderação nos comentários de seus vídeos. É possível perceber que existem muitos comentários com xingamentos (entre usuários ou contra o próprio canal) ou com palavras de baixo calão. Essa falta de moderação pode tornar o espaço de discussão menos protegido para as demais crianças que o utilizam – talvez o comentário abaixo tenha sido motivado por cenários como esse.



Figura 4: Captura de tela de comentário.
Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=vHxIaWdIHE>>.

Já os comentários a seguir foram extraídos de um vídeo em que os *youtubers* ganhavam uma placa em comemoração por terem alcançado um milhão de seguidores e exemplificam o conteúdo talvez inapropriado que é gerado na discussão do canal:

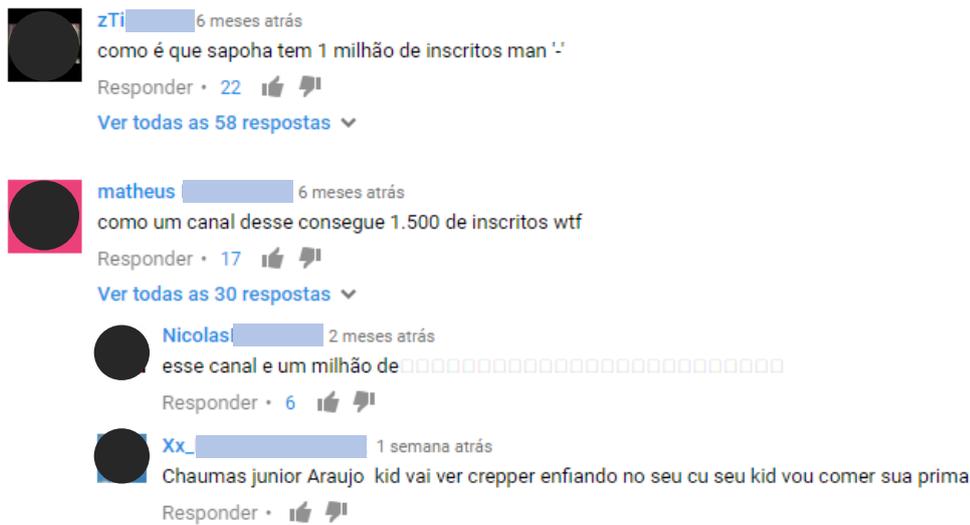


Figura 5: Captura de tela de comentários.

Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=d7K7kXdEm2A&t=3s>>.

Por outro lado, existem usuários que saem em defesa dos *youtubers*. Esses, algumas vezes, recebem agradecimentos dos administradores no canal, como no exemplo a seguir:



Figura 6: Captura de tela de comentários.

Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=d7K7kXdEm2A&t=3s>>.

5.3.2 Sociabilidade via *likes*

Ainda que poucas visualizações dos vídeos sejam revertidas em comentários (conforme se percebe observando a proporção entre as duas manifestações), as crianças demonstram suas preferências muitas vezes através de *likes* (ou curtidas). Notei que muitos seguidores dos canais são crianças não alfabetizadas – são os pais ou irmãos que escrevem para demonstrar o carinho ou o agradecimento para os *youtubers*. Dessa forma, é de se esperar que essas crianças também reajam apenas curtindo. Na sequência de comentários a seguir, extraída de

um vídeo em que a Bel e sua irmã mais nova abrem um ovo de chocolate de três quilogramas, pode-se observar que mesmo comentários de conteúdo simples geram muitos *likes*:



Figura 7: Captura de tela de comentários.
Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=4DYzhm0GrQA>>.

5.3.3 Reciprocidade

Algumas crianças que comentam nos canais analisados possuem também seus próprios canais e representam o que se pode chamar de “*youtubers* mirins iniciantes”: têm poucos seguidores, no geral poucos vídeos e menos interação ocorre entre outros agentes em seu espaço. Embora esses *youtubers* sejam menos “profissionais”, demonstram domínio das ferramentas (pois editam seus vídeos e são capazes de gerir um canal) e sua produção, independentemente da audiência, gera significados em seu cotidiano.

Percebi que em alguns tópicos de discussão dos canais famosos que observei ocorrem trocas entre os seguidores, conforme exemplos:

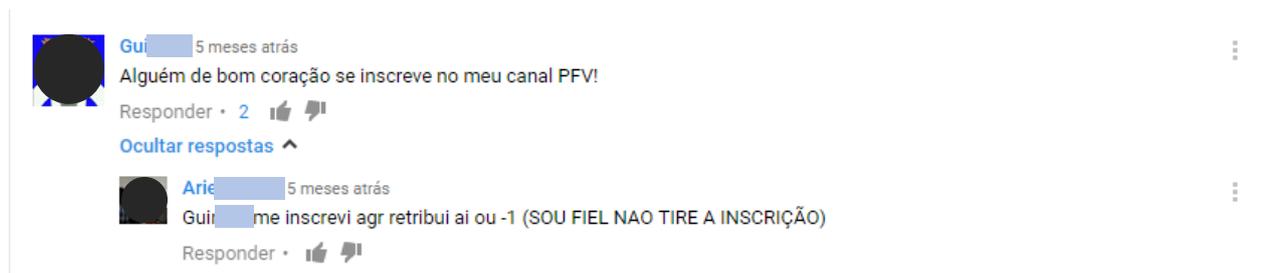


Figura 8: Captura de tela de comentários.
Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=7Y52DdZPfeQ>>.



Figura 9: Captura de tela de comentários.
Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=zIINA4CX7ao>>.



Figura 10: Captura de tela de comentários.
Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=_jplUa3S6gI&t=166s>.

As crianças que são *youtubers* iniciantes praticam, como demonstram as imagens anteriores, um tipo de reciprocidade ao tentar angariar seguidores para seus canais. Elas pedem que sejam feitas inscrições para assistir ao seu conteúdo e geralmente se oferecem para retribuir a atitude. Tal prática corresponde ao que Jenkins et al. (2014) entendem como a característica da cultura participativa de “construção de celeiro”. Como em uma lógica

econômica do dom, as crianças se integram na comunidade de *youtubers* para alcançarem pertencimento nessa mesma esfera.

A observação dos espaços de discussão nos três canais analisados já indicou alguns padrões do agir das crianças que frequentam a plataforma. Para alcançar um entendimento mais aprofundado da complexidade que envolve esse agir, descrevo no próximo item a tentativa de contato que realizei.

5.3.4 Aproximação com *youtubers*

Tentei contato com vários *youtubers* (por meio de seus responsáveis, que são quem deve gerenciar os canais de menores de 13 anos no YouTube). Também me apresentei em diversos espaços de comentários: em vídeos dos canais “Bel para meninas”, “Julia Silva” e “Brinquedos & Surpresas” e em outros canais (desses *youtubers* iniciantes que se divulgaram em algum dos canais anteriores e na página do Facebook “Descobrimo *youtubers* mirins”). A mensagem que deixei tinha o objetivo de ser breve e de manifestar minha presença no campo:

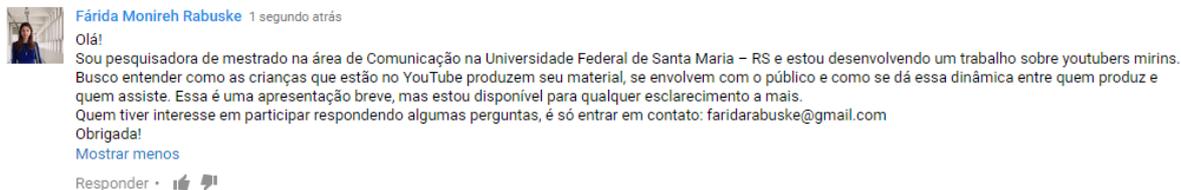


Figura 11: Captura de tela de apresentação.

Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=jYfcZyq3uqw>>.

A mãe de duas meninas que possuem um canal em conjunto respondeu meu contato. A família mora na Flórida (EUA) e as irmãs de nove e seis anos protagonizam vídeos em português sobre a cultura americana e seu dia a dia. Nesse caso, a mãe faz os roteiros, ensaios, filmagem e produção, enquanto o pai cuida da edição, sendo que o envolvimento das meninas se dá apenas na hora de gravar ou sugerir temas. Em alguns vídeos, as meninas revelam a interação que há com outras *youtubers*: trocam presentes e se referem mutuamente em seus canais.

De acordo com a mãe, o canal é importante para a autoestima das filhas, que ficam felizes quando recebem inscrições e comentários (mediados pela mãe). Além disso, o

envolvimento com o YouTube afeta sua motivação também – as meninas pensam em temas e pedem ajuda dos pais para gravarem os vídeos, criando uma dinâmica em família.

A mãe também me explicou que o canal ainda gera pouca receita, mas esse dinheiro é usado para a educação financeira das crianças. Elas recebem a remuneração mensal e utilizam “para comprar as coisinhas delas”, sob orientação dos pais que lhes ensinam que o dinheiro foi fruto da sua atividade no canal e que devem lhe dar valor.

Maitê

Através de indicação, consegui entrar em contato com outra menina, Maitê, de 12 anos¹⁷, que mora em um pequeno município do noroeste gaúcho e possui um canal com vídeos totalmente feitos por ela.



Figura 12: Captura de tela de conversa por Whatsapp.
Fonte: arquivo pessoal da autora.

Na conversa que tivemos, a primeira coisa que Maitê me contou foi o quanto ser *youtuber* melhorou sua desenvoltura. Ela relatou que é uma menina muito tímida e que, agora que está mais familiarizada com a dinâmica dos vídeos, consegue se expressar e “se soltar” muito mais. Miller et al. (2016) já destacaram a importância de se estudar as mídias digitais a partir do significado que elas têm para os usuários, não apenas enquanto plataformas tecnológicas. Para os autores, os usos nunca são previsíveis e fixos, portanto não podemos simplesmente induzir seu peso emocional para as pessoas. Foi só conversando com uma

¹⁷ Em 2018.

youtuber como Maitê que pude entender o quanto a postagem de vídeos na rede social impacta até sua personalidade.

Segundo a menina, seu contato com o YouTube começou quando trocou de aparelho celular, porque só quando ganhou um smartphone pode consumir os vídeos da plataforma. Assim como indicam Miller et al. (2016), o acesso aos smartphones propiciou a muitas pessoas o acesso à internet e às mídias digitais, pois de outra forma só se poderia consumir tais produtos com computador, notebook ou tablet e serviço de internet banda larga. Segundo estatísticas do YouTube, mais da metade das visualizações da plataforma são feitas em dispositivos móveis¹⁸. A partir de então, com smartphone próprio, Maitê passou a acompanhar algumas *youtubers* até que, no verão de 2016/2017, uma prima sugeriu que ambas criassem seus próprios canais.

Segundo o relato de Maitê, todos os vídeos foram planejados e executados por ela, mesmo que em alguns tenha tido ajuda da prima para filmar (pois sua irmã não a quer ajudar, ela contou). Maitê possui competência em editar os vídeos, que é uma atividade “complexa” para ela, por ter procurado na internet e aprendido sozinha como utilizar os aplicativos para esse fim.

Os vídeos de Maitê são espontâneos, cotidianos, com poucas edições aparentes e revelam a personalidade da menina: alegre, positiva, criativa, gentil e responsável.

¹⁸ Informações acessadas em 12 de janeiro de 2018, disponíveis em < <https://www.youtube.com/intl/pt-BR/yt/about/press/>>.

Figura 13: Captura de tela do canal de Maitê.
Fonte: YouTube.

Maitê admite que a inspiração do seu material vem de vídeos das *youtubers* mais velhas que segue, mas ressalta que há muita autenticidade porque tenta sempre fazer o conteúdo de acordo com seu jeito e sua personalidade. Segundo o antropólogo Arjun Appadurai (2010), um dos principais teóricos da globalização, os objetos culturais se movimentam entre fronteiras muito mais rapidamente com a internet. Verifiquei, nesse sentido, que a menina segue *youtubers* de outras regiões do país, sobretudo de grandes centros urbanos, e seus discursos são traduzidos por ela para sua realidade gaúcha interiorana, de forma a fazerem sentido para ela.

Antes de concluir a primeira conversa que tivemos, a menina explicou que seu canal ainda tem poucos assinantes, pois está recém começando como *youtuber* e porque poucas pessoas seguem *youtubers* mirins. Ela solicitou, assim, muito gentilmente, que eu me inscrevesse em seu canal.

A atividade produtora de Maitê no YouTube, por outro lado, não é constante. Durante os meses que acompanhei seu canal, percebi que existiam lacunas de semanas sem publicações. Algumas vezes, de acordo com Maitê, a gravação dos vídeos acontece em parceria com a prima e eles são postados apenas em um canal.

Quando esta pesquisa já estava em finalização, percebi que a menina excluiu todos os vídeos que já havia postado e mudou o nome da página. Na única postagem com esse novo formato, ela e a prima explicam que resolveram manter um canal em conjunto. O tom das falas é divertido, mas não houve novos conteúdos no intervalo de um mês.

Guilherme

Tive outra tentativa de contato atendida por um menino que, em conjunto com outras cinco crianças, possui um canal no qual dois deles são os “apresentadores”. Guilherme, que foi porta-voz do grupo nas conversas comigo, é o mais velho, tem 13 anos¹⁹, e é o responsável por fazer as artes gráficas e animações dos vídeos. Todos os participantes, moradores da cidade de Recife, são considerados *youtubers*, ainda que dois deles apareçam mais em frente à câmera. Os demais atuam no roteiro, na produção ou na divulgação e algumas vezes aparecem como convidados nos vídeos.

¹⁹ Em 2018.

The screenshot shows a YouTube channel page for 'TIPOS DE IRMÃOS'. The main video player is currently blacked out. Below the player, the video title is 'TIPOS DE IRMÃOS' with 338 views. The channel has 206 subscribers. A comment from a user named 'Lucas' is visible, dated one year ago, with several replies. The right sidebar features a 'Próximo' section with 'REPRODUÇÃO AUTOMÁTICA' turned on, and a list of recommended videos including 'TIPOS DE AMIGOS', 'EXPECTATIVA x REALIDADE: ENEM', 'Falando sobre o canal e Desafio do Jelly Belly', 'Provando Comidas Japonesas', 'DESAFIO - TRAVA-LINGUA!!', 'FÉRIAS', 'JORNAL ESTRANHO-1 Edição', 'TED - Como falar de um jeito que as pessoas queiram ouvir', 'Conheça o Rio de Janeiro - RJ - Parte 1', 'TESÃO PIÁ - UNIVERSIDADE #2', 'William Waack quebra o silêncio e fala sobre demissão', and 'Mãos à obra! Reformei o piso sozinho e você também pode'.

Figura 14: Captura de tela do canal de Guilherme.
Fonte: YouTube.

O irmão do meu interlocutor Guilherme, Lucas D., de dez anos, é apresentador, assim como o primo deles, Davi, de nove anos. O irmão do Davi, Arthur, de 12 anos, é responsável pela filmagem e edição. Na parte da produção atuam ainda os irmãos Lívia e Lucas P., de 11 e 12 anos respectivamente²⁰. Lívia tem uma participação importante nas ideias para os vídeos e Lucas P. é também responsável pela divulgação do canal. Uma sétima criança, Paulo, participa esporadicamente na edição, sobretudo quando Arthur não está disponível.

²⁰ As idades das crianças são referentes ao ano de 2018.



Figura 15: Captura de tela de conversa por Messenger.
Fonte: arquivo pessoal da autora.

A maturidade técnica do canal surpreende, assim como o discurso do menino. Ele me contou que os vídeos começaram a ser feitos a partir de um iPhone, mas hoje eles já possuem uma câmera profissional. Além disso, Guilherme está fazendo um curso de Design para melhorar ainda mais seu desempenho em executar as artes do canal.

Assim como relata Livingstone (2016), fica claro que as experiências das crianças com as mídias digitais são complexas em termos de significados, práticas, textos e contextos. Acompanhando a rotina dos produtores de poucos canais no YouTube já pude perceber que não é simples criar generalizações sobre os usos digitais que eles fazem. As crianças recorrem à prática de ser *youtuber* por motivos diferentes e usufruem dela também de acordo com sua especificidade de vida. Os *youtubers* deste canal estão mais interessados em evoluir tecnicamente e estão muito próximos da profissionalização, enquanto Maitê, por exemplo, utiliza o espaço mais para seu desenvolvimento psicológico e social.

O canal que Guilherme divide com primos e amigos foi criado a partir da iniciativa dos dois apresentadores, pois ambos tinham a ideia de iniciar um *vlog*. Cada vídeo pode levar até uma hora para ser filmado porque, segundo Guilherme, “Lucas e Davi erram muito e brincam muito na hora de gravar [emoji de risos] e tudo piora quando tem ‘convidados’”. As crianças só lançam um vídeo a partir do momento em que ele alcança 100 likes – que é como um controle de qualidade para o conteúdo do canal.

O conteúdo do canal costuma ser de brincadeiras e é bastante animado. Os vídeos são do tipo “desafio” (como trava-língua) ou “tipos de” (tipos de irmãos, tipos de amigos, etc., quando as crianças brincam com estereótipos e relacionamentos). Em uma postagem, os *youtubers* simulam um programa de telejornalismo com temática de notícias “estranhas” do mundo, demonstrando técnica e criatividade muito evoluídas.

The screenshot displays a YouTube video player for the video "Provando Comidas Japonesas". The video content is mostly obscured by a black box, with only the hands of the person eating visible. The video has 93 views and 8 comments. The comment section shows several users replying with "Muito bom" and "Hehehehehe".

On the right side, there is a "Próximo" (Next) section with a "REPRODUÇÃO AUTOMÁTICA" (Auto-play) toggle. Below this, a list of recommended videos is shown, including:

- PROVANDO COMIDAS JAPONESAS BIZARRAS ft. Foquinha (407 mil visualizações)
- DESAFIO - A PRIVADA JORRA ÁGUA!! (152 visualizações)
- EXPERIMENTANDO COMIDAS JAPONESAS DIFERENTES (Fernanda Calheiros, 121 mil visualizações)
- Jogando Bob It Beats! (240 visualizações)
- DESAFIO - LEITURA LABIAL! (108 visualizações)
- do Jelly Belly (444 visualizações)
- TIPOS DE AMIGOS (306 visualizações)
- DESAFIO FALE QUALQUER COISA (153 visualizações)
- EXPECTATIVA x REALIDADE: FERIAS (150 visualizações)
- Japonês do Japão prova Rodizio Japonês do Brasil (Yo Ban Boo, 1,5 mil visualizações)
- DESAFIO DOS 7 SEGUNDOS (172 visualizações)
- ESPECIAL 100 INSCRITOS - MUITO OBRIGADO (146 visualizações)
- DESAFIO - TRAVA-LINGUA!! (234 visualizações)
- EXPECTATIVA x REALIDADE: ENEM (330 visualizações)
- EXPERIMENTANDO COMIDAS DO JAPÃO - Ep.1109 (Cadê a chave?)

Figura 16: Captura de tela do canal de Guilherme.
Fonte: YouTube.

Guilherme descreveu que os pais de todos sempre apoiaram a iniciativa de serem *youtubers*: ajudavam tecnicamente no início e investem em equipamentos exclusivamente para isso. Além do desenvolvimento que as crianças obtiveram em desenvoltura e habilidades técnicas, Guilherme relatou que o grupo ficou mais íntimo com a dinâmica de compartilharem o canal.

No decorrer da pesquisa, assim como Maitê, o grupo de Guilherme diminuiu o número de postagens até ficar cinco meses sem publicar nenhum conteúdo. O menino me explicou que o “abandono” do canal foi causado, primeiramente, pela falta de tempo de todos em gravar e, depois, pela desistência de um dos apresentadores. Na opinião do grupo, não faria sentido continuar com apenas um deles.

Guilherme explica que o canal foi muito positivo para seu desenvolvimento e diversão. Por isso, não irá deixar a atividade de *youtuber* de lado. Ele está planejando um novo canal só seu, cujo conteúdo será de séries animadas de sua autoria. Afinal, como o menino justifica, está fazendo um curso sobre efeitos especiais e quer colocar as técnicas em prática.

Michel

Michel é um menino de dez anos²¹ que também atendeu à minha publicação no Facebook. Ele vive em uma cidade de tamanho médio no interior de Mato Grosso do Sul. Seu canal no YouTube existe há aproximadamente três anos. A maior parte dos vídeos é composta por animações que Michel cria em um software para esse fim, com roteiros seus, e existem alguns vídeos que ele grava de si mesmo ou na companhia de amigos com a *webcam* do computador ou com o celular da mãe. O canal surgiu de forma não intencional, contou o menino, que postou vídeos por acidente e depois resolveu criá-los oficialmente.

²¹ Em 2018.

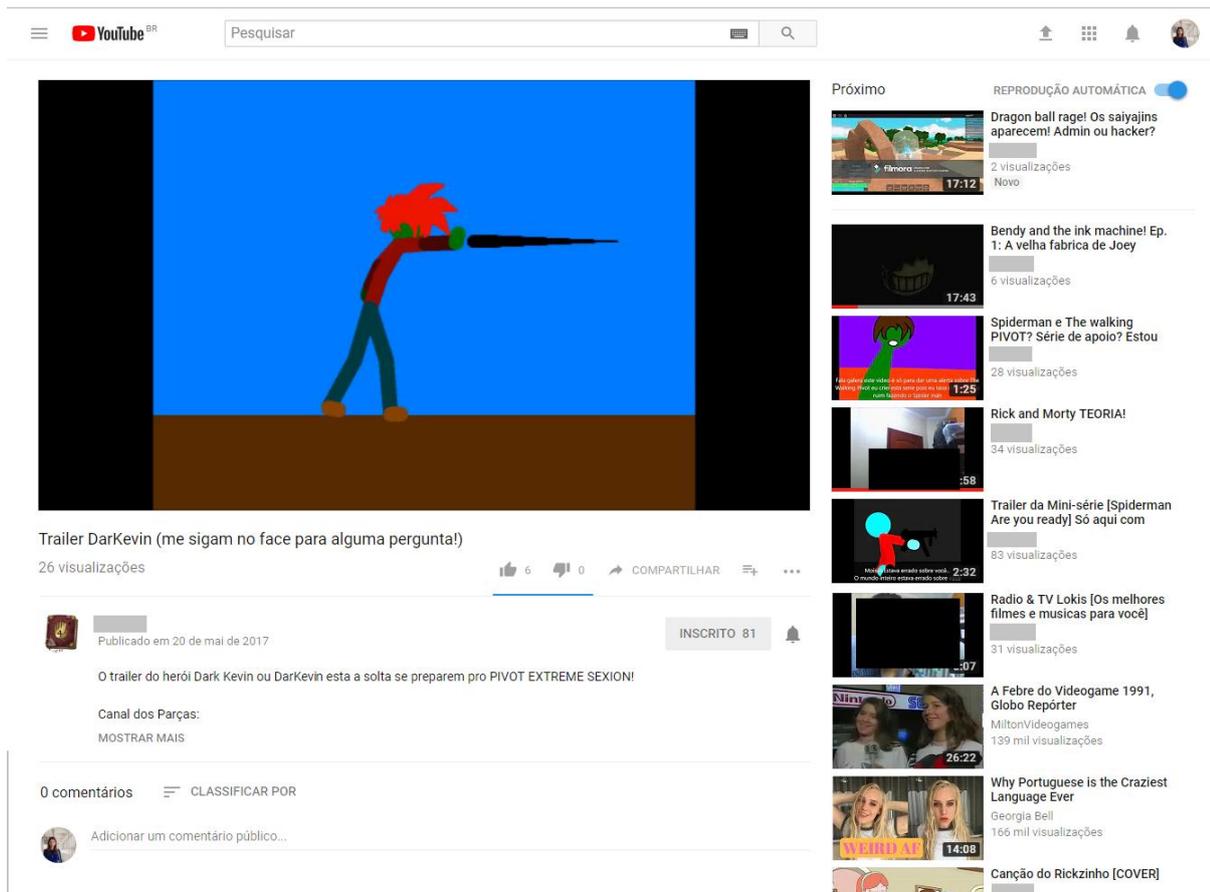


Figura 17: Captura de tela do canal de Michel.
Fonte: YouTube.

Michel me contou que a experiência de ser *youtuber* é muito positiva para ele: descreveu que aprendeu a ter mais foco e que até seus “sonhos mudaram”. Quando pedi que me explicasse mais sobre essa parte – pois eu achava que ele estava falando dos seus anseios e desejos – Michel me explicou que era um menino muito “mé” e que costumava ter pesadelos à noite. O menino relatou que agora se acha uma criança melhor e que deixou de ter esse tipo de perturbação quando dorme.

Independentemente desse relato mais subjetivo, Michel me descreveu seu encanto com produzir animações. Ele contou que aprendeu tudo sozinho: vendo vídeos-tutoriais no próprio YouTube, lendo instruções e experimentando o software Pilot Animator. O único curso que fez, relatou Michel, foi de inglês (“para me ajudar nos games”). O menino demonstra envolvimento também com a contação de histórias, pois os roteiros de seus trabalhos são criação sua e são apresentados no canal em episódios.



Figura 18: Captura de tela de conversa por Messenger.
Fonte: arquivo pessoal da autora.

A produção das animações costuma levar cinco dias, mas esse trabalho não é solitário. Michel relatou que conhece outros meninos que gostam de criar no mesmo software e eles estão constantemente em contato pelo Skype: “é bom animar falando com pessoas que tbm tão animando [sic]”. Segundo o menino, alguns desses amigos já eram colegas de escola e outros ele conheceu pela internet em função do interesse em comum.

Michel, gentil como as outras crianças com quem tive interlocução, solicitou que eu curtisse seu canal, assistisse a seus vídeos e opinasse sobre eles. A cada comentário, ele me explicava sobre os detalhes da produção.

Durante a pesquisa, percebi que a frequência das postagens de Michel oscila (de dez ou 15 vídeos por mês a apenas um no mesmo intervalo). Mesmo seus acessos à internet variam de acordo com o envolvimento em outras atividades da sua vida (escola, família, lazer).

Da mesma forma, variou também, no decorrer da pesquisa, o conteúdo do canal. Se no início os vídeos eram voltados quase exclusivamente às animações feitas pelo menino, nas últimas semanas do campo Michel começou a postar materiais comentando jogos e desenhos animados. Nesse tipo de vídeo, ele e outro amigo capturam imagens dos produtos do qual estão falando e produzem um conteúdo com áudio de seus comentários e avaliações.

The image shows a YouTube channel page for 'Michel'. The main video is a Roblox Dragon Ball Rage game, featuring a character with a red aura and a 'filmora' watermark. The video title is 'Atualização de Dragon ball rage! Decepção, Novidades e uma passagem nova?' and it has 20 views. Below the video, there are 2 comments. The first comment is from 'Games' and says 'Oi man se inscreve no meu canal e me add no roblox poderemos gravar juntos meu nick (maysonshift [tudo minusculo]) (se inscreve no meu pra mim se inscreve no seu blz)'. The second comment is from 'Nash GAMING' and says 'How to get max stats(glitch) in roblox dragon ball rage!'. The right sidebar shows a list of recommended videos, including 'TEORIA! A nova forma de Vegeta!Sj Blue 2 ou Instinto', 'Nova Atualização em Dragon Ball Rage (Transformações,Nova', 'ATUALIZAÇÃO DRAGON BALL RAGE (QUESTS, DUMMYS, ROBLOX GAMER', 'HACK PARA TENER TODOS LOS STAST EN DRAGON BALL RAGE', 'Nova atualização do dragon ball rage', 'Dragon Ball: esse Energy glitch', 'Yoshi for Nintendo Switch - Official Game Trailer - Nintendo', 'Dragon Ball Rage: Update 3! (LordDracius Update)', 'O MAIS APELÃO DO JOGO!? Todas as Transformações', 'Roblox - O MUNDO DOS SAIYAJINS (DRAGON BALL', and 'roblox:nova serie dragon ball rage'.

Figura 19: Captura de tela do canal de Michel.
Fonte: YouTube.

Em um desses vídeos com avaliações de produtos audiovisuais, Michel e seu amigo comentam um episódio do programa “Rick and Morty”: que é uma animação adulta norte-americana, cujo enredo é construído em torno da possibilidade de multiversos. Ou seja, o conteúdo do programa, apesar de ser entretenimento, envolve conceitos complexos de física e filosofia. Quando avaliam jogos, os meninos também demonstram seu conhecimento aprofundado: discorrem sobre a qualidade gráfica, a verossimilhança, o enredo, os efeitos visuais e sonoros, etc. dos produtos.

5.4 O QUE É SER *YOUTUBER* MIRIM

As práticas de Michel e de seus amigos, quando comparadas às experiências dos outros *youtubers* com quem tive interlocução, demonstram a diferença com que a mesma prática – de ser *youtuber* – é vivenciada. Maitê prefere se encontrar presencialmente com sua prima para gravar alguns vídeos, nos quais se divertem muito. Ela não investe muito seu tempo em uma produção tão bem-acabada, pois o sentido que encontra está mais na atividade de “atuar”. O grupo de Guilherme, por outro lado, organiza-se bastante em torno de preparar roteiro, produção, edição, finalização e divulgação. Para Michel, por sua vez, a melhor parte de ter um canal no YouTube é produzir animações enquanto conversa com outros animadores de maneira online.

As observações e interações realizadas revelam, além de padrões no comportamento das crianças que seguem ou são *youtubers* mirins, alguns impactos dessas práticas em suas rotinas.

Entendo que, em alguns casos, há uma aproximação dentro das famílias: a criança pede ajuda dos pais para produzir, editar ou gerenciar um canal. Nesse sentido, a mídia digital está sendo utilizada para unir – e não para distanciar as famílias, como defendem os mais pessimistas estudiosos das culturas digitais.

Como Miller et al. (2016) argumentam em “How the world changed social media”, percebi também no meu campo de estudo que o mundo mudou as mídias sociais. Ou seja, ainda que a internet tenha aumentado o acesso universal à informação, os contextos locais fizeram com que déssemos significados particulares às redes digitais. Cada criança com quem conversei, embora moradora do mesmo país e pertencente à mesma faixa etária, deu um sentido próprio à prática de ser *youtuber*. O grupo de Guilherme busca profissionalização técnica, por exemplo, enquanto Maitê age mais para fortalecer sua autoestima e confiança.

O YouTube também se apresenta como uma forma de expansão da sociabilidade quando as crianças se engajam em conseguir seguidores e fazem vídeos trocando presentes ou menções – uma forma de praticar a economia do dom ou da dádiva (MAUSS, 1990), ou ainda a “metáfora do celeiro” (JENKINS et al, 2014). Assim, elas protagonizam outro exemplo de que as mídias digitais não causam apenas o isolamento social amargurado pelos críticos apocalípticos da internet. Pelo contrário, a plataforma serve para expandir e fortalecer vínculos sociais e familiares. Conforme Castells (2003), a internet não causa isolamento social e sequer influencia negativamente a vida das pessoas. Para o autor, as pessoas

reorganizam sua sociabilidade em torno das mídias digitais, ainda priorizando os valores de comunidade e compartilhamento, como os *youtubers* mirins interlocutores deste trabalho demonstram.

Percebo que existem também ganhos particulares, além de comunitários, na prática de ser *youtuber* mirim. É recorrente o aperfeiçoamento que algumas crianças têm em habilidades técnicas (de edição, produção, etc.) ou em habilidades de relacionamento interpessoal (quando deixam de ser tímidas ou melhoram sua autoestima). Para Jenkins et al. (2014, p. 50), “alguns textos de mídia são criados para durar [como vídeos no YouTube], ao passo que outros (como o Twitter) são voltados para o momento e para serem descartáveis”. Dessa forma, as crianças estão exercendo suas habilidades com um tipo de mídia online que não é absolutamente efêmera.

Michel, quando passou a publicar vídeos avaliando jogos e desenhos que consome, deixa evidente o quanto é capaz de exercitar sua criticidade de consumidor (CANCLINI, 1995). Ainda, ele demonstra como se relaciona com o mundo e com o sistema cultural (BAUDRILLARD, 1995) por meio do consumo de bens que pratica. Se apenas assistir e jogar o material midiático já são atos repletos de significado (BARBOSA, 2004; MCCRACKEN, 2003), as crianças *youtubers* dão um passo além ao produzir conteúdo que é réplica à indústria. Michel comenta e avalia produtos audiovisuais e de entretenimento que são, no geral, voltados para público adulto e que apresentam grande complexidade de conteúdo. Além de acessar esses materiais, Michel produz conteúdo a partir deles e o compartilha em mídia digital.

Se assistir à televisão é visto por alguns estudiosos como um ato solitário e sem repercussão social, a atividade no YouTube passa longe disso. Para Shirky (2011), a prática na internet tem grande impacto social se comparada a uma assistência muito menos ativa como a de televisão.

Todos os *youtubers* mirins que colaboraram com esta pesquisa correspondem à perspectiva de aprendizagem social enfatizado por Colin Lankshear e Michele Knobel (2015). Segundo o casal de pesquisadores, que se dedica ao estudo dos “novos letramentos” em tempos de mídia e tecnologia, a aprendizagem social está pautada por interações que ocorrem em contextos nos quais existem coisas a serem resolvidas, conhecidas, dominadas. Essa prática colaborativa leva os participantes a se comunicarem com o objetivo de desvendarem algo que estão tentando conhecer e, no fim, o que os sujeitos aprendem é a “ser” e não simplesmente aprendem “sobre” algo. Ou seja, o que está em jogo é aprender a ser um agente em determinado campo, e não aprender apenas sobre tal espaço.

O caso de Michel é emblemático e me traz o reconhecimento mais gritante desses postulados de Lankshear e Knobel (2015). Sua proficiência no YouTube e nas animações é constantemente construída com uma interação ativa com seus pares. Não precisei sequer fazer muitas perguntas para logo evidenciar tal aspecto, pois o menino reconhece o quanto seu aperfeiçoamento é pautado nas trocas que mantém com outros *youtubers* que buscam o mesmo fim. O arranjo feito por Michel e seus amigos é a prática de o que Lankshear e Knobel (2015, p. 94) entendem por aprendizagem social:

Além disso, ao tentar criar a mídia que eles levam a sério, ratificada por seus pares, participantes em um grupo de afinidade, como o de animação, irão levar a sério os comentários e o feedback fornecido pelos outros. Eles irão buscar informação sobre o que é válido naquele campo quanto a “fazer um bom trabalho”, e irão tentar entender por que esses critérios têm sido adotados. Quando os participantes em uma atividade preocupam-se com ela e querem fazê-la bem, identificam-se com o fazer e com os outros que são bem-sucedidos na procura. Esforçam-se para tornar-se como eles, assumirem a mesma identidade – um animador ou um remixer – e interagem ativamente em uma “afinidade” ou “comunidade de prática” específicas. Há uma complexa interação de atividades “com a mão na massa”, interação com instrumentos, materiais e recursos (principalmente com outras pessoas) e um desejo de adotar o “sistema de avaliação” (as normas e valores) associado com esse campo de atividade.

O menino chama minha atenção por esta característica: ele, em conjunto com seus amigos, possui um grupo em rede social que é voltado exclusivamente para aprendizado. Espontaneamente essas crianças encontraram-se, uniram-se e engajaram-se com propósito de aprender e desenvolver suas capacidades (no caso, em animação audiovisual). Por mais que este estudo não tenha foco em educação, é interessante pensar de que forma as crianças exercitam e aprimoram seus saberes no cotidiano das mídias online.

Os *youtubers* mirins com quem tive interlocução, diferentes dos protagonistas de grandes canais, exercem um tipo de sociabilidade no YouTube que penso ser “de bastidor”. Quero dizer que seus canais, quando acessados brevemente por qualquer usuário da internet, não transparecem as relações sociais nas quais estão pautados: não existem muitas visualizações, curtidas ou comentários nas páginas. Maitê expressa a sociabilidade exercida através de seu canal no convívio com a prima (que nem sempre está presente nos vídeos) e com o fortalecimento da sua autoestima – que a permite interagir com a comunidade e a família com menos timidez. Guilherme possui um pouco mais de curtidas e visualizações em seus vídeos, mas, ainda assim, o destaque das relações que se desenvolvem pelo canal está na produção dos materiais – quando acontece o convívio com o grupo de pares. Michel tem

números de audiência baixos (a maior parte dos vídeos não alcança dez visualizações), mas desenvolve trocas muito ricas em bastidores: o menino participa de grupos para aprender e ensinar seus amigos que têm interesses em comum com ele.

As mídias digitais, apesar de de certa forma aproximarem as pessoas (por permitirem que quase qualquer um esteja conectado e possa consumir as mesmas fontes de informação), está longe de apagar as diferenças sociais. Em certo vídeo que publicou, Maitê reproduz um experimento que outra *youtuber* mais velha e mais famosa fez. Ao entrar no banheiro da sua casa, a menina explica aos seus seguidores que seu banheiro é mais simples do que o da sua modelo, “só tem uma pia simplesinha”. Bourdieu (2006), Baudrillard (2008) e McCracken (2003) já pensavam no consumo e nos seus significados como um sistema de diferenciação social. Embora as crianças “comuns” estejam familiarizadas com os protocolos das mídias digitais e se façam presentes nas plataformas, elas sabem que isso não apaga as diferenças culturais e sociais do mundo em que vivem. De qualquer forma, como acredita Castells (2003), a internet permite a comunicação de muitos para muitos – por mais que não elimine o abismo entre classes. Para Jenkins et al. (2014, p. 186), talvez nunca veremos um mundo “em que a mais baixa das classes baixas tenha a mesma capacidade comunicativa que as elites mais poderosas”, apesar dos ganhos vistos com as culturas digitais.

Talvez essas crianças *youtubers* não estejam produzindo um conteúdo que faça sentido para uma grande massa ou que tenha relevância política ou cultural – algumas delas sequer têm mais de dez seguidores e vídeos com número ainda menor de visualizações. No entanto, como afirma Shirky (2011), essa atividade de produção sempre será mais útil e social do que assistir à televisão. Como Maitê me mostrou, a atividade de *youtuber* *lhe faz bem* – ainda que ninguém assista a seus vídeos, e ela mesma reconhece seu crescimento pessoal e técnico (pois se tornou mais desenvolta e autoconfiante, menos tímida e mais familiarizada com tecnologia por causa do canal). Exatamente como explica Shirky (2011), mesmo que não produza valor social ou cívico, a participação online traz aos agentes, no mínimo, satisfação pessoal.

Se para Sherry Turkle (1986) – em seus estudos precursores – só a partir dos 15 anos os adolescentes passariam a uma reflexão mais complexa sobre sua identidade na interação com o digital, as crianças com quem tive interlocução se mostram bem adiantadas. Com a consolidação da presença das mídias digitais em nosso cotidiano, o público infantil de hoje está mais precocemente envolvendo a internet na autodefinição de sua sociabilidade. Um dos meninos que acompanhei, Michel, iniciou seu canal por iniciativa própria aos sete anos, demonstrando o quanto já estava familiarizado com as tecnologias de informação e comunicação nesse ponto de sua vida.

Embora exploratório, este exercício metodológico indica que há um valor social na atividade dos *youtubers* mirins, cuja prática está absolutamente relacionada à atividade (e não passividade) em relação à mídia e cujo sentido está nas interações (quando curtem, comentam, seguem e procuram inscritos, visualizações e *likes*). Além disso, fica claro o quanto as crianças *youtubers* estão exercitando a sua criticidade enquanto consumidoras. Elas postam avaliações de jogos e de séries, reproduzem o tipo de vídeo que lhes agrada e exercem a autonomia de consumir o conteúdo que mais gostam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta experiência com etnografia para internet, sobretudo se comparada às minhas incursões anteriores (presenciais), foi muito produtiva, em certo sentido, porque as crianças pareciam mais abertas a dialogar do que quando entrevistadas face a face. Para Girardello e Orofino (2002), quando se faz pesquisa no espaço escolar, por exemplo, a posição do pesquisador envolve uma relação de poder, visto que o processo foi autorizado pela escola e que o pesquisador foi apresentado pelo professor da turma, o que pode fazer as crianças agirem de uma forma como talvez não agissem em outro contexto. As crianças fazem especulações sobre os objetivos do pesquisador e suas conseqüentes reações a eles, e é importante lidar com isso, como dizem as autoras (Ibid., p. 4). Girardello e Orofino (2002) observam – como também pude constatar – que, nesses casos, as crianças revelam uma alegria especial ao explicar para o pesquisador o enredo de um programa, ou os motivos de determinado personagem de um filme, sentindo-se importantes, sabedoras e mostrando-se altamente solícitas. Afinal, o pesquisador está “manifestando uma curiosidade real por algo que para as crianças tem um valor simbólico, num quadro que tende a facilitar o diálogo entre pesquisador e informante” (Ibid., p. 5).

Por outro lado, a pesquisa etnográfica para a internet, feita apenas através da internet, foi desafiadora porque pareceu mais difícil manter o engajamento dos participantes por tanto tempo. Respeitei a disposição das crianças em me responderem se e quando quisessem. Neste trabalho, estão descritos no percurso metodológico alguns casos, mas durante os 18 meses de campo conversei com vários outros *youtubers* iniciantes. A maior parte deles respondeu as primeiras perguntas e depois parecia perder o interesse em manter o contato. Uma menina, por exemplo, respondia tudo muito prontamente, mas sempre com frases monossilábicas. Ainda que estivesse online, visualizasse e logo retornasse, não pareceu estar com vontade de estabelecer uma conversa mais elaborada. De qualquer forma, reconheço o direito que essas crianças têm de simplesmente não ficarem animadas com o assunto e sou grata por toda a atenção que me dedicaram.

Mesmo alguns *youtubers* com quem mantive maior contato demonstraram perder o interesse no decorrer da pesquisa. Michel, que nos primeiros meses indicava grande interesse por minha opinião quanto aos seus vídeos, ao final demorou semanas para me responder. Maitê seguiu atenciosa, mas menos prolixa. Guilherme, por sua vez, se manteve muito interessado e disposto a conversar, mesmo depois de a atividade no canal em conjunto com os amigos ter sido suspensa.

Talvez, em uma próxima pesquisa, eu repense o uso da etnografia apenas com contato online para construir um estudo sobre crianças e mídias digitais. Não considero que os objetivos do trabalho foram frustrados, muito pelo contrário, mas hoje vislumbro oportunidades maiores em trabalhar com participantes por uma abordagem pela internet e *in loco*.

Independentemente das dificuldades metodológicas, acredito ter chegado a resultados relevantes. O primeiro deles é relativo à sociabilidade que acontece entre os *youtubers* ou entre os consumidores dos canais da plataforma. Aliás, ao fim do estudo, é importante ressaltar novamente o quanto o termo “consumidores” é empregado no sentido também de atividade – e não passividade. Acredito que as crianças podem ser realmente agentes nas mídias digitais, com certeza com participação muito mais relevante do que seriam enquanto telespectadoras (para retomar Shirky, 2011).

Nesse sentido, penso que um segundo resultado é enxergar o uso do YouTube como aprendizagem e não como alienação. Parece-me que, se soubermos empregar as ferramentas digitais enquanto pais/responsáveis e enquanto educadores, teremos ganhos imensos com o engajamento dos pequenos.

Ao saberem que estudo crianças e suas relações no YouTube, alguns pais já me perguntaram se eu considero aquele ambiente seguro. A internet é muito dinâmica e o YouTube, com tanta diversidade de conteúdo, é um ambiente vasto demais para que seja garantida sua “segurança”, eu acredito. Além disso, seria imprudente que me posicionasse defendendo uma plataforma que é comercial e que pode, a qualquer instante, alterar suas políticas de acesso e controle. No entanto, se eu tivesse filhos, estaria relativamente tranquila em permitir que mantivessem canais e que interagissem na plataforma – desde que isso acontecesse com supervisão e de acordo com sua maturidade. Vale lembrar que cada criança tem uma experiência da infância exclusiva, portanto é preciso sempre considerar as condições de acesso, a situação socioeconômica e escolar, o contexto cultural, etc. antes de ditar rigidamente o quanto a família ou a escola podem ser permissivas no cenário das mídias.

Com tudo isso, entendo que os objetivos iniciais da pesquisa foram alcançados. Considero que a construção teórica foi pertinente ao campo, bem como vejo a prática metodológica como tendo sido bem-sucedida. Consegui desenvolver um pensamento exploratório sobre o contexto das crianças nas mídias digitais, especialmente no YouTube, e pude direcionar meu foco para as interações sociais que ocorrem na plataforma – como havia previsto. O exercício de entender as práticas de grandes canais, que acabam orientando um

pouco a prática dos *youtubers* mais iniciantes, foi relevante para aproximação com o campo. Essa frente de pesquisa me mostrou quais são os modelos consumidos e como é o protocolo de relacionamento infantil no YouTube. Depois disso, a observação de como as crianças se comportam na plataforma permitiu notar que no YouTube se estabelecem relacionamentos sociais. Ainda que possam parecer recursos metodológicos destoantes, as frentes de estudo que utilizei revelaram uma boa articulação para exploração do campo. Principalmente, os meninos e a menina que mais possibilitaram minha aproximação demonstraram em que medida a prática de consumir canais e de ser *youtuber* impacta suas vidas. Vejo esse como o maior resultado da pesquisa e fico satisfeita por ter percebido que os impactos do envolvimento com a produção de vídeos são positivos. Uma criança se sente mais preparada para falar com outras pessoas e melhorou sua autoestima; todas tiveram aprimoramento de habilidades técnicas ou de idioma, e, especialmente, todas elas usaram seus canais no YouTube para fortalecer os laços com seus pares e familiares (pais, irmãos, amigos, primos e colegas). Ou seja, encontrei mais um indício, assim como muitos pesquisadores, de que as mídias sociais aproximam, não afastam, os agentes sociais.

Além dos resultados teóricos e metodológicos, considero que tive ganhos pessoais. A atividade de pesquisar na pós-graduação serve sobretudo para a construção coletiva do conhecimento, mas também a aproveitei como evolução pessoal, em um exercício de sensibilidade. Quero dizer que, ao me esforçar por compreender crianças tão cativantes, inteligentes e com experiências tão ricas, acredito ter enriquecido a minha própria habilidade para ser sensível à complexidade das pessoas.

Se desde o início do trabalho ressaltai o quanto esta pesquisa tinha a pretensão de ser apenas exploratória, ao fim devo reiterar tal afirmação. Penso que um universo de tamanha complexidade e dinamismo como este, das crianças nas mídias digitais, merece ser foco de muitos outros estudos, que abordem outros vieses e que tenham outros olhares.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINHO, Kátia Adair. Etnografia com crianças: quatro atos de uma vivência. XI ANPED Sul. **Reunião Científica Regional da ANPED: Educação, movimentos sociais e políticas governamentais**. UFPR, Curitiba. 24-27 jul. 2016.
- APPADURAI, Arjun. **How histories make geographies: circulation and context in a global perspective**. *Transcultural Studies*, n. 1, p. 4-13, 2010.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 1961.
- BARBOSA, Lívia. **Sociedade de consumo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- BARBROOK, Richard. **The hi-tech gift economy**. *First Monday*, v. 3, n. 12, Dec. 1998. Disponível em: <http://www.firstmonday.org/issues/issue3_12/barbrook/>. Acesso em: 20 mai. 2017.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BAUDRILLARD, Jean. **A sociedade de consumo**. Rio de Janeiro: Elfos, 1995.
- _____. **O sistema dos objetos**. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- _____. **Vida para consumo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- BENETTI, Marcia. Análise de discurso como método de pesquisa em comunicação. p. 235-256. In: MOURA, Cláudia Peixoto de; LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. (Orgs.). **Pesquisa em comunicação: metodologias e práticas acadêmicas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016.
- BERNARDES, E. L. **Crianças, televisão e brincadeiras: uma das histórias possíveis**. 2011. 155 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2011.
- BHABHA, Homi K. A outra questão: o estereótipo, a discriminação e o discurso do colonialismo. In. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Porto Alegre: Zouk, 2006.

BRAGAGLIA, Ana Paula; FERREIRA, Andre Luis do Nascimento. Os *youtubers* mirins e a felicidade através do consumo. **Revista Temática**, UFPB, João Pessoa, ano XII, n. 12, p. 57-73, dez. 2016.

BRASIL. **Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança**. Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990.

_____. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. **Pesquisa brasileira de mídia 2015: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira**. Brasília: Secom, 2015.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In. KISHIMOTO, T. (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

BRUCK, Thalita. **Recepção da publicidade por crianças de classe alta e baixa: da resistência aos cinco anos para a consolidação dos valores de consumo na adolescência**. Blumenau, 2010. Monografia (Bacharelado em Comunicação Social – Publicidade). Universidade Regional de Blumenau.

BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Loyola, 2007.

_____. Repensando a criança-consumidora: novas práticas, novos paradigmas. **Revista Comunicação, Mídia e Consumo**. São Paulo, v. 9, n. 25, p. 43-72, ago. 2012.

BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. **YouTube e a revolução digital**. São Paulo: Aleph, 2009.

CALDEIRA, Teresa. A presença do autor e a pós-modernidade. **Novos Estudos Cebrap**, n. 21, julho de 1988. p. 116-132.

CAMPBELL, Colin. **A ética romântica e o espírito do consumismo moderno**. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

CANCLINI, Néstor García. **Consumidores y ciudadanos: Conflictos multiculturales de la globalización**. México: Grijalbo, 1995.

_____. **Diferentes, desiguais e desconectados**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.

CARDOSO, Danielle Regina do Amaral. **Indústria cultural e infância: uma análise da relação entre as propagandas midiáticas, o consumo e o processo formativo das crianças**. Araraquara, 2011. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras.

CARVALHO, Deborah Fernandes. **Meios de comunicação, publicidade e infância: explorando os paradigmas do proibir e do ensinar**. São Paulo, 2012. 141 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade de São Paulo.

CASTELLS, Manuel. **A Galáxia da Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

_____. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1998.

COGO, Denise. **Pesquisa em Recepção na América Latina: perspectivas teórico-metodológicas**. Barcelona, Incom, 2007. Disponível em: <http://www.portalcomunicacion.com/uploads/pdf/48_por.pdf>. Acesso em 01 jul. 2015.

COOK, Daniel Thomas. **The commodification of childhood: the children's clothing industry and the rise of the child consumer**. Durham, NC: Duke University Press, 2004.

CORRÊA, Luciana. *Geração YouTube: um mapeamento sobre o consumo e a produção infantil de vídeos para crianças de zero a 12 anos no Brasil, de 2015 a 2016*. ESPM Media Lab, 2016. Disponível em: <http://pesquisamedialab.espm.br/wp-content/uploads/2016/10/Media-Lab_Luciana_Correa_2016.pdf>. Acesso em: 20 out. 2016.

CORSARO, William. **The sociology of childhood**. Califórnia: Pine Forge, 1997.

COUTO, Mia. **A confissão da leoa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

CRAVEIRO, Pâmela Saunders Uchôa. Publicidade e infância: estratégias persuasivas direcionadas para crianças na internet. **Revista Culturas Midiáticas**, UFPB, João Pessoa, ano IX, n. 16, jan./jun. 2016.

DA MATTA, Roberto. O ofício de etnólogo, ou como ter “Anthropological Blues”. In: Nunes, Edson. **A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

DOUGLAS, Mary; ISHERWOOD, Baron. **O mundo dos bens: Para uma antropologia do consumo**. Rio de Janeiro: EDUFRRJ, 2004.

ERIKSON, Erik Homburger. **Infância e Sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

ESCOSTEGUY, Ana C. Estudos culturais: uma perspectiva histórica. In: **Cartografias dos estudos culturais**. Uma versão latino-americana. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FANTIN, Monica. A pesquisa com crianças e mídia na escola: questões éticas e teórico-metodológicas. In: GIRARDELLO, Gilka; FANTIN, Monica (Orgs.). **Práticas culturais e consumo de mídias entre crianças**. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2009, p. 47-72.

FERNANDES, Marília Milioli. **A publicidade abusiva diante da hipossuficiência da criança: um estudo à luz do princípio da proteção integral**. 66 f. Criciúma, 2010. Monografia (Bacharelado em Direito). Universidade do Extremo Sul Catarinense.

FERREIRA, M.G. **A cultura lúdica das crianças contemporâneas na 'sociedade multitela': o que revelam as 'vozes' de meninos e meninas de uma instituição de educação infantil**. 2014. 401 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

- FONSECA, Cláudia. Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.10, 1999.
- FREUD, Sigmund. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Lisboa: Livros do Brasil, 1985.
- GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. São Paulo: Unesp, 1991.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIRARDELLO, Gilka. Produção cultural infantil diante da tela: da TV à internet. In: FANTIN, Mônica; GIRARDELLO, Gilka. (Orgs.). **Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância**. Campinas, SP: Papirus, 2008.
- GIRARDELLO, Gilka; FANTIN, Mônica. (Orgs.). **Práticas culturais e consumo de mídias entre crianças**. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2009.
- GIRARDELLO, Gilka; OROFINO, Maria Isabel. A pesquisa de recepção com crianças: mídia, cultura e cotidiano. REUNIÃO ANUAL DA COMPÓS, 10., 2002, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2002.
- GUEDES, Brenda Lyra. **Publicidade e infância: representações e discursos em uma arena de disputas de sentidos**. Recife, 2014. 125 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação.
- HALL, Stuart; JEFFERSON, Tony (eds.). **Rituales de resistencia: subcultura juveniles en la Gran Bretaña de postguerra**. Madrid: Traficantes de Sueños, 2014.
- HENRIQUES, Isabella V. M.. **Publicidade abusiva dirigida à criança**. Curitiba: Juruá, 2006.
- HINE, Christine. **Ethnography for the Internet: embedded, embodied and everyday**. London: Bloomsbury, 2015.
- HOLLOWAY, Donell; GREEN, Lelia; LIVINGSTONE, Sonia. Zero to Eight: Young children and their internet use. **The London School of Economics and Political Science. London**, 2013. Disponível em: < http://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero_to_eight.pdf>. Acesso em: 20 out. 2016.
- HYDE, Lewis. **A dádiva**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- JACKS, Nilda; ESCOSTEGUY, Ana Carolina. **Comunicação e recepção**. São Paulo: Hacker, 2005.
- JAMES, A.; PROUT, A. **A new paradigm for the sociology of childhood?: provenance, promise and problems**. In: JAMES, A.; PROUT, A. Constructing and reconstructing childhood. London: Falmer, 1997.

JANG, Sunny. **“I am a YouTuber”**: a netnographic approach to profiling teen use of YouTube. 2015. Tese (PhD thesis). University of Tasmania, Austrália.

JENKINS, Henry; GREEN, Joshua; FORD, Sam. **Cultura da conexão**: criando valor e significado por meio da mídia propagável. São Paulo: Aleph, 2014.

KRAMER, S. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.116, p.41-59, 2002.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. Aprendizagem social e novas tecnologias. **Comunicação & Educação**. Nº 1. Entrevista concedida a Richard Romancini, 2015. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/download/90085/96722>>. Acesso em: 02 jan. 2018.

_____. **New Literacies**: everyday practices and classroom learning. Maidenhead: Open University Press, 2006.

LE MOS, André. **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Porto Alegre: Sulina, 2015.

LINN, Susan. **Crianças do consumo**: a infância roubada. São Paulo: Instituto Alana, 2006.

LIVINGSTONE, Sonia. Does TV advertising make children fat: what the evidence tells us [online]. **LSE Research Online**, London, 2006.

_____. **Does TV advertising make children fat**: what the evidence tells us [online]. London: LSE Research Online, 2006. Disponível em: <<http://eprints.lse.ac.uk/1026/1/DOESTVMMASTER.pdf>>. Acesso em: 04 jul. 2016.

_____. Palestra. “Seminário crianças e adolescentes na era digital: novas perspectivas para as políticas públicas”. 04 abr. 2017.

_____. **Young People and new media**: childhood and the changing media environment. London: Sage, 2002.

_____. **YouTube in The Class**. Londres, 26 set. 2016 . Disponível em: <<http://blogs.lse.ac.uk/parenting4digitalfuture/2016/09/26/youtube-in-the-class/>>. Acesso em: 21 mar. 2017.

LIVINGSTONE, Sonia; GRENN, Julian Sefton. **The Class**: living and learning in the digital age. New York: NYU Press, 2016.

LIVINGSTONE, Sonia; KIRWIL, Lucyna; PONTE, Cristina; STAKSRUD, Elisabeth. In their own words: What bothers children online? **European Journal of Communication**, Volume 29 (3), p. 271-288, 2014.

LÓPEZ, Javier. **Youtubers e influencers: ¿al filo de la ley?**. Disponível em: <http://ecija.com/wp-content/uploads/2016/06/Youtubers-e-influencers_-%C2%BFal-filo-de-la-ley_.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2017.

MAFFESOLI, Michel. **A parte do diabo**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

MAGNANI, José Guilherme. **A etnografia como prática e experiência**. Revista Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 129-156, jul./dez. 2009.

MATTEI, Fernanda Nicolao. **O papel dos personagens licenciados no consumo infantil: explorando o mundo de meninas de 7-8 anos**. Porto Alegre, 2012. 127 f. Monografia (Bacharelado em Comunicação Social – Publicidade). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MAUSS, Marcel. **Ensaio sobre a dádiva**. In.: Sociologia e antropologia. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

McCRACKEN, Grant. **Cultura e consumo: novas abordagens ao caráter simbólico dos bens e atividades de consumo**. Rio de Janeiro: Mauad, 2003.

McLUHAN, Marshall. **A Galáxia de Gutenberg: a formação do homem tipográfico**. São Paulo: Editora da USP, 1972.

MILLER, Daniel. **Tales from Facebook**. Cambridge: Polity, 2011.

_____. **An extreme reading of Facebook**. OAC Press, 2010. Disponível em: <<http://openanthcoop.net/press/2010/10/22/an-extreme-reading-of-facebook/>>. Acesso em: 21 mai. 2017.

MILLER, Daniel; COSTA, Elisabetta; HAYNES, Nell; McDONALD, Tom; NICOLESCU, Razvan; SINANAN, Jolynna; SPYER, Juliano; VENKATRAMAN, Shriram; WANG, Xinyuan. **How the world changed social media**. London: University College London Press, 2016.

MILLER, Daniel; SLATER, Don. **The Internet: an ethnographic approach**. Oxford: Berg, 2001.

MOMO, Mariangela. **Mídia e consumo na produção de uma infância pós-moderna que vai á Escola**. Porto Alegre, 2007. 366 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação.

NARANJO, Javier. **Casa de las estrellas: El universo contado por los niños**. Bogotá, Colômbia: Aguilar, 2009.

OROFINO, Maria Isabel. **Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. O ponto de vista da criança no debate sobre comunicação e consumo. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, 13 (1), pp. 369-381. 2015.

PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. **O desenvolvimento humano**. Porto Alegre: AMGH, 2010.

PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, n. 42, 2014. p. 377-391.

PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Difel, 2012.

PIEDRAS, Elisa Reinhardt. **Publicidade, imaginário e consumo**: anúncios no cotidiano feminino. 2007.227 f. Porto Alegre, 2007. Tese (Doutorado em Comunicação Social). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 1999.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Revista Educação e Pesquisa**. USP, São Paulo, v. 36, n.2, p. 631-643, maio/ago. 2010.

RABUSKE, Fárída Monireh Kuntz. **As práticas de recepção televisiva e sua relação com as práticas de consumo**: um estudo de recepção junto ao público infantil. Porto Alegre, 2013. 101 f. Monografia (Bacharelado em Comunicação Social – Publicidade). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

RAMOS-SERRANO, Marina; HERRERO-DIZ, Paula. Publicidad y niños: del User Generated Content al User Generated Branding. In ÁLVAREZ-RUIZ, Antón; NÚÑEZ, Patricia (Coords.). **Claves de la comunicación para niños y adolescentes** (p. 277-304). Madrid: Fragua, 2015.

_____. Unboxing and brands: youtubers phenomenon through the case study of evantubehd. **Revista Prisma Social**, Nº. Extra 1, p. 90-120, 2016.

RHEINGOLD, Howard. **A comunidade virtual**. Lisboa: Gradiva, 1996.

ROCHA, Everardo. **A sociedade do sonho**: comunicação, cultura e consumo. Rio de Janeiro: Mauad, 1995.

_____. Culpa e prazer: imagens do consumo na cultura de massa. **Revista Comunicação, Mídia e Consumo**. São Paulo, v. 2, n. 3, p. 123-138, mar. 2005.

SANTOS, Andréia Mendes dos. **Sociedade do consumo**: criança e propaganda, uma relação que dá peso. Porto Alegre, 2007. 197 f. Tese (Doutorado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação**. Porto: ASA, 2004.

SCHOR, Juliet B. **Nascidos para comprar**: Uma leitura essencial para orientarmos nossas crianças na era do consumismo. São Paulo: Gente, 2009.

SENNETT, Richard. **A cultura do novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SHIRKY, Clay. **A cultura da participação**: criatividade e generosidade no mundo conectado. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

SLATER, Don. **Cultura do consumo e modernidade**. São Paulo: Nobel, 2002.

SODRÉ, Muniz. **O globalismo como neo-barbárie**. In: MORAES, Denis de (Org.). Por uma outra comunicação. Rio de Janeiro: Record, 2003. p. 367-384.

SOUZA SANTOS, Boaventura. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

SPIES, Márcia Guimarães. **O personagem Bob Esponja e a relação das crianças com produtos licenciados**. Porto alegre, 2010. Monografia (Bacharelado em Comunicação Social – Publicidade). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

SPIVAK, Gayatri Chakraworty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TOMAZ, Renata. **YouTube, infância e subjetividades**: o caso Julia Silva. XXV Encontro Anual da Compós, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 7 a 10 de junho de 2016.

Disponível em:

<http://www.compos.org.br/biblioteca/comp%C3%B3s2016_gtculturadasm%C3%ADdias_3339.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2017.

TOURAINE, Alain. **Poderemos viver juntos?: iguais e diferentes**. Petrópolis: Vozes, 1999.

TURKLE, Sherry. **Les enfants de l'ordinateur**. Paris: Denoël, 1984.

WALLACE, Arturo. BBC Mundo: Bogotá, 17 mai. 2013. El diccionario de niños que sorprende a los adultos. Disponível em:

<http://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/05/130515_colombia_ninos_libro_aw.shtml>. Acesso em: 10 out. 2015.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

WESTENBERG, Wilma. **The influence of YouTubers on teenagers**: an overview of the influence Dutch YouTubers have on their teenage viewers and to what extent this influence is good or bad. Amsterdã, 2016. Dissertação (Mestrado em Estudos da Comunicação). University of Twente.

WILLIAMS, Raymond. **Television: technology and cultural form**. London e New York: Routledge, 2004.

WINOCUR, Rosalía. **Robinson Crusóe ya tiene celular: la conexión como espacio de control de la incertidumbre**. México: Siglo XXI: Uníversidad Autônoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, 2009.