



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO – ECO**

Renata Tomaz

**O QUE VOCÊ VAI SER ANTES DE CRESCER?
*Youtubers, Infância e Celebridade***

Tese de doutorado

**Rio de Janeiro
2017**

Renata Tomaz

O QUE VOCÊ VAI SER ANTES DE CRESCER?
Youtubers, Infância e Celebridade

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte das exigências para obtenção do título de Doutor em Comunicação e Cultura.

Orientador: Prof. Dr. João Freire Filho

Rio de Janeiro
2017



CIP - Catalogação na Publicação

TT655q Tomaz, Renata
O que você vai ser antes de crescer: Youtubers,
Infância e Celebridade / Renata Tomaz. -- Rio de
Janeiro, 2017.
232 f.

Orientador: João Freire Filho.
Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio
de Janeiro, Escola da Comunicação, Programa de Pós
Graduação em Comunicação, 2017.

1. Estudos da infância. 2. Celebidades mirins.
3. Redes sociais. 4. Subjetividade. 5.
Sociabilidade. I. Freire Filho, João , orient. II.
Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos pela autora.



**ATA DA 420ª SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE TESE DE DOUTORADO
DEFENDIDA POR RENATA CRISTINA DE OLIVEIRA TOMAZ NA ESCOLA
DE COMUNICAÇÃO DA UFRJ**

Aos vinte e três dias do mês de fevereiro de dois mil e dezessete, às treze horas e trinta minutos, na Sala 140 da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, foi realizada a defesa de tese de doutorado de **Renata Cristina de Oliveira Tomaz**, intitulada: "**O Que Você Quer Ser Antes de Crescer: youtubers, infância e celebridade**" perante a banca examinadora composta por: **João Batista de Macedo Freire Filho** [orientador(a) e presidente], **Paulo Roberto Gibaldi Vaz**, **Gisela Granjeiro da Silva Castro**, **Fátima Cristina Regis Martins de Oliveira** e **Lucia Rabello de Castro**. Tendo o(a) candidato(a) respondido a contento todas as perguntas, foi sua tese:

aprovada reprovada aprovada mediante alterações

A banca ressalta a qualidade e a densidade da pesquisa e recomenda fortemente a sua publicação.

E, para constar, eu, Thiago Couto, lavrei a presente, que segue datada e assinada pelos membros da banca examinadora e pelo(a) candidato(a) ao título de Doutor(a) em Comunicação e Cultura.

Rio de Janeiro, 23 de fevereiro de 2017

João Batista de Macedo Freire Filho
João Batista de Macedo Freire Filho [orientador(a) e presidente]

Paulo Roberto Gibaldi Vaz
Paulo Roberto Gibaldi Vaz [examinador(a)]

Gisela Granjeiro da Silva Castro
Gisela Granjeiro da Silva Castro [examinador(a)]

Fátima Cristina Regis Martins de Oliveira
Fátima Cristina Regis Martins de Oliveira [examinador(a)]

Lucia Rabello de Castro
Lucia Rabello de Castro [examinador(a)]

Renata Cristina de Oliveira Tomaz
Renata Cristina de Oliveira Tomaz [candidato(a)]

* As atas de defesa de tese/apresentação de dissertação dos Programas de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro somente geram efeitos após sua homologação pelo CHPG.

RESUMO

TOMAZ, Renata. **O que você vai ser antes de crescer?** – *Youtubers*, Infância e Celebridade. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Comunicação. Rio de Janeiro, 2017.

Esta tese investiga como crianças usuárias de redes sociais *on-line*, particularmente do YouTube, deslocam-se para uma posição de relevo social. Analiso os *youtubers* mirins, que chegam a ter mais de 2 milhões de inscritos em seus canais na plataforma de vídeos, como fenômeno midiático oportuno para compreender a formação de novos papéis sociais da criança, no Brasil contemporâneo. A proposição central de que a infância, atualmente, não é só um tempo de *crescer para* ser alguém, mas também um tempo para ser *antes de crescer*, está baseada em três fatores: a presença ativa das crianças no espaço da internet; a busca por visibilidade como um valor premente da cultura contemporânea; e a importância que ganham as temáticas do universo infantil ao serem deslocadas do âmbito privado para o público. Argumento que, ao fazer a trajetória de uma vivência comum para um lugar de notabilidade, as crianças usuárias do YouTube põem em movimento um capital lúdico que as distingue tanto de outras crianças quanto do ideal moderno de infância. Com o aporte teórico dos *Childhood Studies*, a pesquisa se ampara em autores como Allisson e Adrian James, Manuel Sarmiento e William Corsaro, além das contribuições de Gilles Brougère, Phillippe Ariès e Pierre Bourdieu. As discussões do trabalho se fundamentam em um estudo de caso de caráter etnográfico, conforme proposto por Christine Hine. A amostra da pesquisa é composta pelos dados colhidos dos canais *Bel para meninas*, *Julia Silva*, *Juliana Baltar* e *Manoela Antelo* e de eventos presenciais organizados para que elas encontrassem seus seguidores e fãs. Embora as experiências apresentadas pelas crianças usuárias do YouTube não indiquem uma ruptura definitiva com a infância moderna, elas apontam para o surgimento de uma infância particular, diretamente vinculada aos processos comunicacionais, por meio dos quais as crianças realizam novos modos de agenciamento.

Palavras-chave: estudos da infância; redes sociais; subjetividade; sociabilidade; celebridades mirins.

ABSTRACT

TOMAZ, Renata. **O que você vai ser antes de crescer?** – *Youtubers*, Infância e Celebridade. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Comunicação. Rio de Janeiro, 2017.

This thesis investigates how children that use online social networks, particularly YouTube, move to a prominent social position. I analyze the kid youtubers, who have more than 2 million subscribers in their channels on the video platform, as a timely media phenomenon to understand the formation of new social roles of the child in contemporary Brazil. The central proposition that childhood today is not only a time *to grow up to be* someone but also a time to be *before growing up* is based on three factors: the active presence of children in the internet space; the search for visibility as a pressing value of contemporary culture; and the importance of the themes of the children's universe gain when they are moved from the private sphere to the public one. I argue that by making the journey from a common experience to a place of fame, children who use YouTube put into circulation a playful capital that produces their distinction in relation to other children and to the social place of children in the face of a modern conception of childhood. With the theoretical contribution of Childhood Studies, the research relies on authors such as Allison and Adrian James, Manuel Sarmiento and William Corsaro, as well as the contributions of Gilles Brougère, Phillipe Ariès and Pierre Bourdieu. The discussions of the work are based on a case study of ethnographic character, as proposed by Christine Hine. The survey sample is composed of data collected from four Brazilian channels: *Bel para meninas*, *Julia Silva*, *Juliana Baltar* and *Manoela Antelo*, beyond the events organized to them meet with their followers and fans. Although the experiences presented by children using YouTube do not indicate a definitive break with modern childhood, they point to the emergence of a childhood directly linked to the communicational processes, through which children perform new modes of agency.

Keywords: Childhood Studies; Social networks; Subjectivity; Sociability; Children celebrities.

SUMÁRIO

Introdução	01
1 – Infância e mídia	19
1.1 – Estudos da infância	22
1.2 – Paradigmas da infância	26
1.3 – Estudos de infância e mídia	29
1.3.1 – O que a mídia faz com as crianças: as representações e os efeitos	30
1.3.2 – O que as crianças fazem com a mídia: produções simbólica e material	31
1.3.3 – A pesquisa de infância e mídia no Brasil	33
1.4 – Infância, mídia e <i>youtubers</i> mirins	34
2 – Infância e YouTube	47
2.1 – YouTube, um lugar apropriado pelas crianças	48
2.2 – YouTube, um lugar de interações infantis	56
2.3 – YouTube, uma janela para a infância	66
3 – Infância e subjetividades contemporâneas	73
3.1 – Vontade de ser conhecido	74
3.2 – Raízes de uma infância cada vez mais visível	80
3.3 – Estratégias de visibilidade	87
4 – Infância e cultura lúdica	99
4.1 – YouTube como mediador de brincadeiras infantis	100
4.2 – A brincadeira performática do YouTube	110
4.3 – Do capital lúdico à brincadeira empreendedora	118
5 – Infância e celebridade	142
5.1 – Da vida comum à celebridade: os rituais midiáticos das crianças	147
5.2 – O aparato da celebridade das <i>youtubers</i> mirins	155
5.2.1 – YouTube: uma máquina de fazer fama	158
5.2.2 – <i>Youtubers</i> mirins: crianças autenticamente comuns	167
5.2.3 – Seguidores: pequenos grandes fãs	176
5.3 – A celebridade das <i>youtubers</i> e os novos lugares de fala das crianças	190
Conclusão	199
Referências	204

*Para Roberto e Samuel, com quem
tenho meus melhores momentos.*

AGRADECIMENTOS

À Capes e à Faperj, cujos recursos permitiram que eu me dedicasse exclusivamente a esta pesquisa.

Aos professores da ECO, com quem tive a oportunidade de aprender tanto, nos últimos oito anos, especialmente Paulo Vaz.

Aos servidores da secretaria da pós-graduação, pela seriedade e boa vontade, sempre.

Aos queridos Henrique Mazeti, Igor Sacramento, Júlia Favoreto e Silvia Oliveira, por serem tão acolhedores.

Pela leitura tão comprometida de partes da tese, agradeço às queridas Amanda Medeiros, Bruna Backer, Júlia Salgado, Mayka Castellano, Tatiane Leal e, especialmente, Lígia Lana que, nos últimos três anos, leu absolutamente TUDO que eu escrevi.

Ao meu orientador João Freire Filho, a quem admiro e respeito profundamente. Nenhum professor, em toda minha vida, investiu tanto na minha formação.

À minha célula Videira, por estar comigo a cada momento.

À Dimamis, minha mãe, e à Lucinha, minha sogra, as mulheres que mais me amam nessa vida.

Ao Beto e ao Sam, os melhores presentes que eu poderia ter.

Ao meu amado Jesus, autor da minha fé.

Samuel: Mãe, por que você não fez uma tese sobre mim?

Renata: Por quê?

Samuel: Porque eu sou seu filho.

Renata: Mas eu ia escrever sobre o quê?

Samuel: Sobre a minha vida.

Renata: Por que eu deveria escrever sobre sua vida?

Samuel: Não sei...(pausa) pra eu ficar famoso!

(Diálogo com meu filho Samuel, de 7 anos)

INTRODUÇÃO

Se você perguntar pro meu filho, pra maior parte dos amiguinhos dele, o que você quer ser quando crescer, é youtuber. Mas não é nem quando crescer (...) Ele não está pensando em ser youtuber, ele já pode ser agora. (Fernanda Café)¹

A constatação de Fernanda Café é a mesma de muitas mães e pais, de educadores, de comunicadores e de outros indivíduos de diferentes setores da sociedade. Ser um *youtuber* se tornou uma aspiração não só de adultos, que viram o YouTube como alternativa para uma produção audiovisual mais independente das tradicionais mídias de massa, mas especialmente de crianças, para quem esses novos atores sociais se constituem ídolos. Retratados como figuras que alcançaram fama e riqueza, por meio de sua criatividade e fazendo o que gostam, os *youtubers* originaram até mesmo uma nova lista da revista *Forbes* no final de 2015². Eles também circulam cada vez mais nos programas de televisão, concedem entrevista para a grande imprensa, estrelam campanhas publicitárias e sociais, protagonizam filmes, apresentam programas na TV a cabo e escrevem livros. Pelo segundo ano consecutivo, uma pesquisa encomendada pela Google indicou as 20 personalidades mais influentes da internet e da TV, na opinião de jovens brasileiros entre 14 e 17 anos. Em comparação com a primeira lista, alguns nomes permaneceram enquanto outros saíram, mas a proporção se manteve: dez personalidades eram da TV e dez do YouTube. Dos três primeiros colocados, dois são *youtubers*. Os dados do levantamento mostraram que 34% dos jovens entrevistados concordariam em experimentar um produto ou serviço indicado pelos *youtubers*. Em se tratando de celebridades televisivas, o número caiu para 27%³. Sabe-se, entretanto, que nem todos os *criadores de conteúdo* (como são chamados pelo *site* do YouTube aqueles que mantêm canais ativos na plataforma) podem gozar de tamanho *status*

¹ Jornalista e editora do *site* Pac Mãe desde 2013, tem um canal de culinária com o filho no YouTube. A declaração foi feita durante a mesa “Meu filho quer ser youtuber: e agora?”, realizada no evento Campus Party Brasil 2016, na cidade de São Paulo, entre os dias 26 e 31 de janeiro de 2016. Disponível em: <http://campuse.ro/events/campus-party-brasil-2016/talk/meu-filho-quer-ser-youtuber-e-agora-entretenimento-cpbr9/>. Acesso em 21/06/2016.

² The World’s Top-Earning YouTube Stars 2015. Disponível em: <http://www.forbes.com/pictures/gjdm45jih/youtube-millionaires/#1f8484b432d1>. Acesso em 01/07/2016.

³ A pesquisa foi publicada em setembro de 2016. Disponível em: <http://www.meioemensagem.com.br/home/midia/2016/09/30/as-personalidades-mais-influentes-da-internet-e-da-tv.html>. Acesso em 12/01/2017.

– o que nos leva ao entendimento de que o termo *youtuber* qualifica um usuário produtor de conteúdo *on-line* específico, distinto dos demais.

O surgimento da figura do *youtuber* (HOLMBOM, 2015; LORENZO, DÍAZ, 2015; SANTOMÉ *et al.*, 2015) está atrelado, em primeiro lugar, à compra do YouTube pela Google Inc., em 2007, dois anos depois de a plataforma de vídeos ter sido criada por três ex-funcionários da empresa PayPal. E, em segundo, à criação do Partner Program, iniciativa que permitiu aos “YouTube uploaders” (DING *et al.*, 2011) dividirem com a empresa a renda proveniente de diferentes modalidades de anúncio. Isso possibilitou que um número crescente de criadores de conteúdo *on-line* conseguisse transformar, por exemplo, seu *hobby* em um ofício (SANTOMÉ *et al.*, 2015, p. 1110-1111), ou ainda, como sugere Holmbom (2015, p. 34), em um “empreendimento digital”. O cientista social sueco considera sintomático o uso do nome *youtuber* e do modo verbal *youtubing*, uma vez que “existem muitos websites de compartilhamento de vídeos diferentes hoje em dia, mas a maioria deles não tem um título estabelecido para seus usuários ou verbo conectado ao que eles estão fazendo”⁴ (HOLMOM, 2012, p. 5). O conceito de *produser*, ou *produsuário*, “um termo cunhado para descrever como os usuários também produzem e transmitem material *on-line*”⁵ (WATSON, HILL, 2012, p. 242), indica que as dinâmicas colaborativas demandam novos termos que deem conta dessas múltiplas práticas (BRUNS, 2008, p. 2). Desse modo, mais do que criatividade linguística, a palavra *youtuber* atesta o surgimento de uma figura dotada de sentidos que dialogam com sua época.

No Brasil, o neologismo começou a ficar mais comum em *sites* especializados, a partir de 2013, fazendo referência àqueles que mantinham canal no YouTube e atingiam certa popularidade. O termo parece conferir-lhes uma existência midiática, como no anúncio de que *youtubers* brasileiros estavam entre os vencedores do Shorty Awards, premiação do Twitter, em sua edição de 2013: “Os Youtubers Cauê Moura, do canal Desce a Letra, o comediante Rafinha Bastos e o videoblogger PC Siqueira foram alguns dos vencedores, comprovando a importância dos canais autorais do Youtube no cenário da social media

⁴ Tradução livre de: “There are many different video sharing websites out there today, but most of them do not have an established title for their users or verb connected to what their users are doing”.

⁵ Tradução livre de: “a term coined to describe how users also produce and transmit online material”.

hoje”⁶. A palavra se tornou necessária para designar não quem produzia e postava vídeos no YouTube, mas aqueles que, nessa condição, começavam a ganhar notabilidade na plataforma, por meio de números de inscritos, visualizações e rendimentos provenientes da monetização de seus canais. No entanto, essa ideia da fama atrelada ao *youtuber* está presente entre os usuários, pelo menos, há uma década, conforme exemplifica Van Dijck (2013, p. 127), ao citar uma mensagem publicada por um usuário, em 2007: “YouTubers postam vídeos porque eles querem reconhecimento para seu trabalho, eles querem compartilhar algo divertido... ou eles querem seus 15 minutos”⁷. Por mais generalizada que a expressão tenha se tornado, ela carrega especialmente o sentido de alguém que passou a ser conhecido, muito conhecido (HOLLAND, 2016; SMITH, 2014). Ídolos, celebridades, profissionais de sucesso, artistas e empreendedores estão entre as principais representações dos *youtubers* nos aparatos midiáticos, figuras que funcionam também como possibilidades subjetivas. Ou seja, para além de uma ocupação, passam a constituir um modo de estabelecer-se no mundo. Nessa perspectiva, ao alimentarem o desejo de serem *youtubers*, muitas crianças, como o filho de Fernanda Café, estão reconhecendo que esta é também uma possibilidade de *ser* alguém, um modo de ter existência social, de participar da formação da cultura que as constitui.

Este trabalho trata dessa possibilidade, a partir de uma reflexão sobre a relação da mídia com a infância, das crianças com as redes sociais. Inicialmente, escolhi o fenômeno dos *youtubers* mirins como objeto empírico para defender a tese de que os processos comunicacionais aceleravam a socialização das crianças, transformando desse modo a infância, como a concebemos nos últimos séculos. A infância moderna, assim, estaria cedendo espaço para uma outra. Meu argumento se baseava na ideia de que a existência midiática das crianças, atrelada a uma série de processos subjetivos, indicava uma infância completamente nova, se comparada àquela moderna, em que as crianças deveriam estar resguardadas em espaços específicos, particularmente privados. Todavia, tão logo entrei no campo, percebi que as interações e vivências encontradas no universo das crianças usuárias

⁶ Brasileiros Rafinha Bastos, PC Siqueira e Cauê Moura são os vencedores do Shorty Awards, 15/04/2013. Disponível em: <http://youtubebrblog.blogspot.com.br/2013/04/brasileiros-rafinha-bastos-pc-siqueira.html>. Acesso em 01/07/2016.

⁷ Tradução livre de: “YouTubers put videos up because they want recognition for their work, they want to share something funny... or they want their 15 minutes”. O vídeo de onde o autor extrai essa fala não está mais público, conforme mensagem exibida na página do YouTube, em: <https://www.youtube.com/watch?v=NA6SMPXdAYU>. Acesso em 31/08/2016.

do YouTube não indicavam esta ruptura absoluta. Diferentemente do que supunha, não encontrei uma infância acelerada, mais curta, e sim um tipo particular de infância que não rompeu definitivamente com a infância moderna, mas se constitui com uma ênfase singular na comunicação. Do ambiente doméstico e privado, as crianças emitem imagens e textos por meio dos quais tornam público seu cotidiano, participam da composição do imaginário contemporâneo da infância e oferecem novos sentidos para a experiência dos primeiros anos da vida.

Uma concepção da infância que permanece é a ideia de um período de preparo para que a criança se torne alguém na vida, ou seja, para que tenha uma existência social relevante, bem-sucedida, próspera. Contudo, o fenômeno dos *youtubers* mirins nos permite intuir uma dificuldade menor para atingir essa existência antes de *adulterar*. É possível ser este alguém, que importa e distingue-se, ainda criança, com cada vez mais possibilidades, dentre elas a de ser *youtuber*. Em outras palavras, se, ao longo da Modernidade, a infância se consolidou como um tempo específico de as crianças crescerem *para serem* alguém, na contemporaneidade, ela também é um tempo de *serem antes* de crescerem. A este cenário, vinculo três fatores. Em primeiro lugar, o alastramento das crianças nas redes sociais permite sua presença pública no espaço da internet sem que para isso precisem deixar a intimidade do lar. Em segundo lugar, o acesso delas às mídias digitais e tecnologias oferece diferentes modos de atender à urgência de constituir-se no mundo por meio de um projeto visível de subjetividade. E, por fim, ao revelar suas vivências e experiências através dos vídeos, as crianças fazem chegar à esfera pública temáticas do seu cotidiano, às quais conferem importância. Desse modo, a problemática central desta pesquisa se concentra em compreender melhor como as mídias digitais, particularmente o YouTube, ao serem utilizadas pelas crianças, afetam a construção social da infância, no atual contexto brasileiro. Os canais *Bel para meninas*, *Julia Silva*, *Juliana Baltar* e *Manoela Antelo* foram escolhidos como campo empírico desta investigação, através da qual procuro entender que tipo de infância é construída em meio às interações de canais infantis brasileiros do YouTube. E ainda saber que valores ou ideais prementes na sociedade contemporânea aparecem nessas interações. Que continuidades e rupturas podem ser vistas em relação ao ideal moderno de infância? Que processos de subjetivação estão operando em tais dinâmicas? Que tipo de participação na sociedade se torna possível para as crianças?

As mídias digitais e as novas tecnologias não apenas propiciam um tipo de existência para as crianças, mas também lhes proporcionam novas formas de agir no mundo enquanto postam fotos e vídeos, participam de discussões ou votações, atraem seguidores e assinantes (MILLER *et al.*, 2016). Foi assim com a paquistanesa Malala Yousafzai, que aos 17 anos se tornou a ganhadora mais jovem do Prêmio Nobel da Paz, em 2014. Aos 11 anos, ela começou a escrever um *blog* na sua língua nativa no *site* da sucursal local da BBC. Ela contava o dia a dia de sua pequena cidade dominada pelo talibã, onde as meninas perdiam gradativamente seu direito de estudar. Com o pseudônimo de Gul Makai, seu diário ficou amplamente conhecido no país e ela um alvo fácil para os terroristas, que a alvejaram com três tiros, sem, porém, conseguirem matá-la. No Brasil, há um caso semelhante no que diz respeito à defesa do direito à educação e à cidadania, mas em condições distintas. Com 13 anos, em 2012, a catarinense Isadora Faber começou uma comunidade no Facebook chamada Diário de Classe, a Verdade. A iniciativa consistia em mostrar as condições precárias da escola pública em que ela cursava o ensino fundamental e cobrar posicionamento da direção e das autoridades de maneira geral. Isadora foi considerada pelo jornal *The Financial Time*, em 2013, uma das 25 pessoas mais influentes no Brasil. Tanto a história de Malala quanto a de Isadora foram transformadas em livros autobiográficos lançados, respectivamente, em 2013 e em 2014⁸. O uso das mídias digitais por crianças cada vez mais novas, como se verá ao longo deste trabalho, cresce exponencialmente e indica a produção de novos sentidos e de novas subjetividades.

A compreensão da criança como um sujeito é uma questão central dos chamados *Childhood Studies*, ou estudos da infância e das crianças. Desde a segunda metade do século XX, esse campo interdisciplinar de estudos tem reunido diferentes olhares tanto das ciências humanas quanto das sociais (CORSARO, 2011; JAMES, JAMES, 2014; JAMES, JENKS, PROUT, 1998; SMITH, GREENE, 2014). Trata-se de uma reunião de saberes que concebe, basicamente, a infância como uma construção social e a criança como um agente na sociedade em que vive. O campo rejeita, de um lado, a ideia de uma criança universal e confirma, de outro, que as especificidades a que estão expostas (etnia, raça, classe, gênero, tradição, formação escolar, religião etc.) atuam diretamente no modo de elas estarem no

⁸ *Eu sou Malala* (Record); *Diário de Classe, a Verdade* (Gutenberg).

mundo e, assim, de serem crianças. Dessa forma, a multiplicidade de experiências definiria a multiplicidade de infâncias.

Desde o século XX, os meios massivos e, mais recentemente, as mídias digitais vêm exibindo um número crescente de representações da infância, produzidas por adultos, e também pelas próprias crianças. Este aparato possibilita que elas sejam não só consumidoras, mas também produtoras de cultura, tanto em seu caráter simbólico quanto em seu caráter material, por meio de vídeos, *blogs*, *vlogs*, canais e perfis em redes sociais. Os processos comunicacionais, ao serem acionados pelas crianças, ampliam sua participação na construção da infância. E, apesar de não determinarem em si mesmos as subjetividades infantis, ensejam novas formas de elas estarem no mundo. Esse quadro gerou uma série de estudos que investigam a infância na sua relação direta com a mídia. Entretanto, como mostro no primeiro capítulo, essas pesquisas tendem a enfatizar, de uma perspectiva *behaviorista*, os efeitos da mídia sobre as crianças (HILL, 2011; HINGLE, KUNKEL, 2012; MARTÍNEZ *et al.*, 2010; MONTGOMERY *et al.*, 2012; ROCHA, 2012; SAMPAIO, 2009), com aportes provenientes, sobretudo, da psicologia do desenvolvimento.

Embora a mídia seja bastante utilizada como objeto de pesquisa nos estudos sobre a infância em diferentes áreas como medicina, educação, psicologia e nutrição, entre outros, no campo da comunicação, particularmente no Brasil, a produção sobre o assunto é recente. Ao procurar, no Banco de Teses e Dissertações da Capes⁹, trabalhos que tivessem em sua temática central, simultaneamente, as palavras infância e mídia, encontrei um total de 50, dos quais apenas cinco eram provenientes da comunicação, enquanto mais de 20 foram produzidos na educação. Uma consulta na biblioteca digital da Compós (Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação)¹⁰ mostrou que apenas quatro trabalhos abordaram a temática da criança ou da infância como assunto central, entre 1992 e 2016. Mesmo sendo possível afirmar que os estudos da comunicação que tematizam a infância avançaram, principalmente por meio das análises de recepção que questionam uma audiência infantil passiva, ainda há uma lacuna a ser preenchida.

⁹ A produção a que esses números fazem referência compreende os anos de 2011 e 2015. O levantamento foi realizado no dia 29 de julho de 2015. Ao longo da pesquisa, o Banco de Teses e Dissertações (<http://bancodeteses.capes.gov.br/>) passou por uma série de manutenções e ajustes, em que ora oferecia resultados de décadas, ora de anos mais recentes. Por essa razão, optei por realizar a revisão no Portal de Periódicos da Capes.

¹⁰ Disponível em: <http://www.compos.org.br/biblioteca.php>. Acesso em julho de 2015.

(1) por um lado, precisamos preencher uma lacuna da carência de pesquisas empíricas e ampliarmos nossas referências com estudos de recepção com crianças (2) por outro, precisamos reavaliar a pertinência do conceito moderno de infância uma vez que a participação cultural das crianças com a emergência das tecnologias digitais se tornou muito mais evidente, o que desloca o foco da análise de meros receptores passivos para produtores de novas textualidades midiáticas, alcançando o lugar de *prossumidores*. (OROFINO, 2013, p. 103, grifo no original).

Este trabalho, portanto, procura contribuir com os estudos da infância, oferecendo uma perspectiva comunicacional que, em vez de enfatizar os efeitos, privilegia a compreensão dos usos e das práticas de consumo midiático. Essa perspectiva também me permite continuar os estudos sobre subjetividades contemporâneas, assunto no qual me insiro desde trabalhos anteriores. O interesse pelos modos através dos quais os indivíduos se constituem na contemporaneidade está diretamente vinculado à minha trajetória na ECO/UFRJ, onde realizei o mestrado, também sob a orientação do professor João Freire Filho, de cujo trabalho me aproximei primeiramente em razão da temática de juventude e as tecnologias de consumo (FREIRE FILHO, 2003; 2006; 2007; 2008; FREIRE FILHO, LEMOS, 2008). Todavia, a participação em sua atual pesquisa¹¹, juntamente com seus demais orientandos, permitiu que me aprofundasse em um quadro teórico importante para pensar questões como produção de subjetividade, gerenciamento da vida privada e a relação da mídia com valores prementes na contemporaneidade (FREIRE FILHO, 2009; 2011a; 2011b; 2011c). Tais assuntos se alinham com um interesse mais amplo sobre as transformações na moralidade, assunto recorrente em boa parte das disciplinas cursadas na escola, especialmente as oferecidas pelo professor Paulo Vaz (VAZ, 2014; VAZ, SANTOS, ANDRADE, 2014).

A temática da subjetividade infantil também foi essencial em minha dissertação de mestrado, marcada por uma emergência de questões que retomei na investigação atual. Nos dois anos de curso, estudei a formação dos discursos que definem os chamados *tweens* ou pré-adolescentes, categoria etária instituída como uma etapa de transição entre a infância e a adolescência. Indiquei os elementos que, historicamente configurados, permitiram a visualização desta fase supostamente natural da vida nos aparatos midiáticos (TOMAZ, 2011). Dentre as constatações a que cheguei está a de que o acesso a uma estética jovem

¹¹ *Felicidade Assistida: A TV, os Especialistas e o Governo da Vida Privada*.

exige dos mais novos uma negação da infância, ou seja, de suas práticas. A partir desse ponto, pude fazer uma espécie de genealogia de uma nova categoria etária investida de práticas sociais distintas e distintivas. Elas apontaram uma forma específica de ser e estar jovem no mundo, a qual indicava serem os *tweens* não uma simples fatia do mercado, mas “filhos do seu tempo”. Debrucei-me, portanto, sobre a formação desse sujeito em transição, investido de comportamentos e condutas que lhes permitissem adolecer e, em certo sentido, crescer. No trabalho atual, retorno à temática da subjetividade infantil, porém partindo de outra perspectiva. Em vez de pensar a produção de subjetividade nos discursos midiáticos e sua relação com uma *governamentalidade* específica, a pesquisa atual se volta para os modos pelos quais os usos que as crianças fazem das redes sociais, particularmente o YouTube, definem processos de subjetivação e afetam a construção narrativa da infância.

Os estudos historiográficos da infância (ARIÈS, 1981, 1986; CLARKE, 2003; DEL PRIORE, 2013; DeMAUSE, 1976; POLLOCK, 1983; SHAHAR, 1992; SHORTER, 1976; STEARNS, 2006; STONE, 1977) foram fundamentais para nos mostrar que os contextos social, político, econômico e cultural das crianças atuam diretamente sobre as experiências delas e, assim, constroem infâncias distintas ou, ainda, sentimentos distintos em relação às crianças. As ciências humanas e sociais são tributárias de Ariès (1981) na compreensão de que nem sempre as crianças gozaram de um período especial para crescer. Sua pesquisa baseada em imagens de crianças, produzidas durante o Antigo Regime na França, levou-o a afirmar que somente na Modernidade as sociedades geraram o que ele chamou de “sentimento de infância” – o entendimento de que os primeiros anos da vida deveriam ser conduzidos de uma forma singular. A escolha da palavra *sentimento* é importante. Em primeiro lugar, o historiador francês aponta para uma questão afetiva entre pais e filhos que é percebida por ele de modo particular na Modernidade. Em segundo lugar, esse sentimento da infância se refere especialmente a uma determinada maneira de sentir a criança – um jeito de pensá-la, concebê-la. A contribuição de Ariès foi seminal, porque preparou um terreno fértil para a produção acadêmica a respeito da infância moderna, tanto de autores que se apropriaram integralmente de seu argumento quanto de outros que o tomaram como ponto de partida para defender posições divergentes.

Stearns (2006, p. 73-77) classifica de tradicionalistas, os historiadores que corroboravam o argumento de Ariès, e de revisionistas, aqueles que o questionavam. Entre

os primeiros, estão DeMause (1976), que propôs uma história da infância desde os tempos clássicos, em que a prática do infanticídio era comum, aos dias de cuidado e zelo pelas crianças, e Shorter (1976), para quem “os cuidados maternos são uma invenção da modernização”¹² (SHORTER *apud* CLARKE, 2003, p. 5). Segundo Stone (1977), essa suposta ausência de afeto e carinho para com as crianças nas sociedades pré-modernas estaria relacionada a uma concepção puritana de pecado original, a partir da qual os pequenos deveriam ser tratados com muita rigidez e ter seus desejos controlados e coibidos. Em oposição a esta visão de que a modernidade teria proporcionado uma infância melhor, surgiram pesquisadores como Pollock (1983), que refuta Ariès e os demais autores, argumentando que há mais continuidade na relação entre pais e filhos do que rupturas. Sua tese é baseada em pesquisa feita com diários, autobiografias e narrativas pessoais entre 1500 e 1700, onde ela encontra, por exemplo, relatos de sofrimento pela morte de um filho. Nessa mesma compreensão, Shahr (1992) defende que, na Idade Média, os pais investiam em seus filhos tanto material quanto emocionalmente.

No prefácio da edição de 1973 de seu livro, incorporado à edição brasileira de 1981, Ariès responde a uma das principais críticas a seu trabalho, que diz respeito ao fato de ele localizar o nascimento da infância na Modernidade.

J. L. Flandrin criticou uma preocupação muito grande, “obsessiva”, de minha parte, como o problema da origem, que me leva a denunciar uma inovação absoluta onde haveria antes uma mudança de natureza. A crítica é justa [...] não é uma inovação absoluta, e sim, na maioria dos casos, uma recodificação. (ARIÈS, 1981, p. 9).

O argumento de Flandrin foi de que as pinturas da Idade Média, fonte de pesquisa de Ariès, ao representar a criança como um adulto, não podem ser interpretadas como a ausência de um sentimento de infância ou como se as crianças não fossem percebidas em nenhuma particularidade. A percepção não estava manifesta nos carinhos devotados aos filhos de forma mais explícita, mas estava em outros modos de reconhecer a criança em sua especificidade – por exemplo, o tamanho e a força. Flandrin, segundo Ariès (1981, p. 11), mostrou que o sentimento da infância pré-moderno não era inexistente, mas tinha outra natureza: “Se tivesse de escrever este livro hoje, eu me precaveria melhor contra a tentação

¹² Tradução livre de: “good mothering is an invention of modernization”.

da origem absoluta, do ponto zero, mas as grandes linhas continuariam as mesmas (...) e insistiria mais na Idade Média”.

Pouco tempo depois, ele publicou um artigo em que, de fato, revisita o período clássico e medieval para mostrar que o sentimento de infância do qual tratou não marcava o surgimento da infância propriamente dita, mas o surgimento de uma infância propriamente *moderna*. O texto *La infancia* foi publicado em 1986 pela revista *Educación*, dois anos depois da morte de Ariès, e mais de 20 anos após o lançamento do livro discutido acima. Entretanto, sua primeira publicação foi em 1979, no volume VI da *Enciclopedia Einaudi*, conforme nota do tradutor. Ariès (1986) volta ao século I (d.C.) e busca nas sociedades ocidentais esse sentimento da infância cuja natureza era distinta daquela encontrada após o século XVII. Ele identifica em dois momentos práticas peculiares que caracterizam, na sua opinião, a infância.

Um deles seria nos séculos II e III quando, na República romana, o caráter da herança, que era eletivo e voluntário, muda para um caráter biológico. Segundo Ariès, isso acontece na medida em que o matrimônio ganha “uma dimensão psicológica e moral que não tinha na Roma antiga”¹³ (ARIÈS, 1986, p. 7), o casamento ganha mais importância que o concubinato, e o nascimento também se valoriza em detrimento da adoção. Os sacerdotes, neste momento, passam a ter mais ingerência sobre a vida da família, e a relação sexual se amplia de uma prática de prazer para uma de reprodução. Além disso, surge um verdadeiro culto à fertilidade e, conseqüentemente, uma valorização da criança, para Ariès, ambígua. Mesmo o infanticídio e o abandono de recém-nascidos tornando-se delitos, sua prática continuava, porém velada.

O outro momento seria o da Idade Média, entre os séculos XII e XIV, quando a criança começa a aprender não só com os adultos com quem ela convive, mas em estruturas educacionais. O historiador faz referência ainda a um esforço dos sacerdotes cristãos para evangelizar as áreas rurais por meio do batismo de crianças, que passa de coletivo para individual e, de imersão para aspensão: “Com o tempo, o homem comum descobre a alma, ou melhor, a personalidade da criança, mesmo antes que seu corpo”¹⁴ (ARIÈS, 1986, p. 5). Ele conclui que antes do século XVII havia especificidades que marcavam a concepção da

¹³ Tradução livre de: “una dimensión psicológica y moral que no tenía en la Roma más antigua”.

¹⁴ Tradução livre de: “Con el tiempo, el hombre común descubría el alma, es decir, la personalidad del niño aun antes que su cuerpo”.

infância, mas é no século XVIII que a percepção das peculiaridades vai se avolumar e ganhar não só refinamento, mas complexidade.

A intensificação do sentimento da infância coloca em relevo, na França, elementos como a ternura e a fragilidade, que proporcionaram uma associação quase automática da criança com o feminino. As crianças recebem cada vez mais mimos e são comumente tratadas como “animaizinhos de estimação”. O grau desses cuidados, segundo Ariès, variava bastante. Nas classes mais abastadas, contudo, em meados do século XVII, a atenção começa a se dobrar em duas práticas. “De um lado, dedicação e ternura, uma espécie de forma moderna de mimar, e de outro, também dedicação, mas com severidade: a educação”¹⁵ (ARIÈS, 1986, p. 6). Para o autor, desde então, pode-se dizer que a história da infância é constituída por “uma diversa dosificação de ternura e severidade”, ou seja, carinho e desvelos acompanhados de uma cobrança pelo aprendizado e pela disciplina. O século XIX, então, teria sido marcado pela severidade e pelo disciplinamento do corpo – crianças que urinavam na cama eram açoitadas, e as que se masturbavam, tratadas como possíveis focos de doença, por exemplo.

Na segunda metade do século XVIII, a publicação de *Emílio ou Da Educação* (1762), de Rousseau, reivindica uma natureza própria da criança e, nesse sentido, práticas parentais exclusivas para criá-la. A criança vai deixando de ser como um bichinho de estimação e começa a ser uma pessoa. Outra particularidade dessa época é o surgimento de uma classe média amparada em um modelo ideológico familiar centrado na criança (CLARKE, 2003). O propósito da família se torna educar os filhos, não apenas em casa, mas formalmente, tarefa que só foi possível com o amplo processo de escolarização. A centralização na criança se fortalece com o avanço do Romantismo, que valoriza sua natureza, sua incorruptibilidade e pureza – ideia que logo questiona a percepção puritana de criança pecadora.

O caráter inocente vai prevalecer nas classes abastadas, enquanto a grande massa de crianças europeias vivia sob o signo do trabalho infantil, da pobreza e da exploração – uma contradição entre a visão romântica da infância, enraizada no século XVIII, e a dura realidade da maioria das crianças. Ainda segundo Clarke (2003), o impacto da industrialização, no século XIX, não atingiu as crianças apenas como um efeito colateral. Elas eram preferidas pelas fábricas devido à sua flexibilidade e ao seu baixo custo. Se, por um lado, a criança

¹⁵ Tradução livre de: “de un lado, solicitud y ternura, una especie de forma moderna de mimar, y del otro, también solicitud, pero con severidad: la educación”.

estava ganhando importância e valor, por outro, ela estava sendo perversamente explorada. Crescem, desse modo, as iniciativas filantrópicas e caritativas, bem como jornadas sociais pela diminuição das horas de trabalho e pelo aumento na idade para trabalhar, além de ações humanitárias voltadas para o bem-estar da criança pobre, da criança que não podia desfrutar desse período de cuidados especiais, a infância. Contudo, afirma Clarke, é a obrigatoriedade da escola que começa a tirar as crianças das fábricas e não a ilegalidade do trabalho infantil. “A criança [burguesa] saía do anonimato e da indiferença das épocas remotas e se convertia na criatura mais preciosa, a mais rica em promessas e em futuro [...] A morte infantil, que durante muito tempo foi provocada, e mais tarde aceita, chegou a ser absolutamente intolerável¹⁶ (ARIÈS, 1986, p. 8).

Além disso, “a ideia de centralidade da criança como um foco chave para o desenvolvimento político fincou raiz firmemente, pavimentando o caminho para o século XX”¹⁷ (CLARKE, 2003, p. 10), descrito pela feminista sueca Ellen Key como “o século da criança” (KEY, 1909). A vida ideal de uma criança moderna, logo, passava pela escolarização, pelo carinho e pela educação vindos da família. Surgia, no âmbito privado, o mundo da criança, marcado por novas particularidades, distinto do mundo dos adultos, ao qual seria possível chegar após um longo percurso de socialização. Stearns (2006) conclui que três mudanças foram fundamentais para a construção de uma infância moderna: o deslocamento da infância do lugar de trabalho para o lugar social da escolarização, a diminuição das taxas de natalidade vinculada à urbanização e a queda dos índices de mortalidade infantil.

Apesar de essa realidade não ser a de inúmeras crianças, mesmo as que viviam nos países onde essa concepção estava se consolidando (Europa Ocidental, Estados Unidos e Japão) (STEARNS, 2006), ela se tornou um modelo. E, para alcançá-lo, sociedades empreenderam e continuam a empreender ações que a tornem possível, basicamente, tirar a criança do ambiente de trabalho – o que por sua vez exigia dos pais, dependentes da ajuda dos filhos no trabalho externo ou doméstico, buscarem mais recursos para sustentá-los e custear seus estudos, algo que de fato não seria possível (e continua não sendo) a toda e

¹⁶ Tradução livre de: “el niño salía del anonimato y de la indiferencia de las épocas remotas y se convertía en la criatura más preciosa, la más rica en promesas y en futuro”.

¹⁷ Tradução livre de: “the idea of child-centredness as a key focus for policy development had firmly taken root, paving the way for the twentieth century”.

qualquer família. Segundo Stearns (2006), além da escolarização e das oscilações nas taxas de natalidade e mortalidade, o desenvolvimento do conceito de adolescência como um período de confusão¹⁸, o surgimento dos especialistas em infância e a compreensão da criança como consumidora estão entre os principais eventos que reconfiguraram o lugar da criança nas sociedades industrializadas do século XX. O grande esforço para retirar a criança do trabalho e institucionalizá-la na escola contribuiu para que ela se constituísse, “na linguagem contábil, passivo e não ativo” (STEARNS, 2006, p. 149). Isso significa que há uma mudança sensível no papel da criança nas sociedades ocidentais: de participante da atividade econômica familiar a repositório de investimentos emocionais e financeiros.

As crianças deixavam a infância tão logo conseguissem acompanhar os pais em suas tarefas, o que dificilmente passava dos 7 anos de idade (SCHINDLER, 1996). Foi ao longo da Modernidade, como descrito acima, que esse período começou a ser estendido, criando um mundo particular para as crianças e retardando cada vez mais a chegada delas ao mundo adulto das responsabilidades e da autonomia. No contexto brasileiro, a infância moderna se inseriu em um projeto de progresso, como um tempo especial de crescimento em que a criança receberia cuidados exclusivos e preparo especial para se tornar um indivíduo civilizado. Sua ação no mundo estava prevista para os anos adultos, para o futuro. O que ela seria tinha uma relação de total dependência com o que receberia dos adultos a sua volta, maiormente o conhecimento escolar sistematizado. A escola e a família se transformaram nos lugares por excelência da criança, onde ela estaria protegida das agruras do mundo adulto e onde ela cresceria até poder ser alguém.

Foi essa percepção de infância que originou uma das perguntas feitas com mais frequência a uma criança: “o que você vai ser *quando* crescer?” Certamente, esse *ser* não tem uma conotação ontológica, e sim sociológica – é da ordem de uma existência social, indaga o que a criança vai ser, quando adulta, na vida, no mundo. Procura saber que papel ela vai desempenhar na sociedade. Outra expressão que as crianças já ouviram bastante é “Vê se

¹⁸ A adolescência se consolida como grupo etário no século XX (SAVAGE, 2009; GROPPPO, 2000). Ela tornou o percurso até o mundo adulto mais longo ainda, uma vez que, embora o indivíduo da puberdade já tivesse um corpo vigoroso e potente, ele passa a ser descrito como alguém que precisa amadurecer as emoções para, só então, ser autonomizado. Para Calligaris (2009, p. 15-16), apesar de livre de um corpo de criança, o adolescente “aprende que, por volta de mais dez anos, ficará sob a tutela dos adultos, preparando-se para o sexo, o amor e o trabalho, sem produzir, ganhar ou amar; ou então produzindo, ganhando e amando, só que marginalmente”. A infância, que dificilmente passava dos 6 ou 7 anos de idade, se estende, então, por quase duas décadas, já que, segundo a Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança (1989), todo menor de 18 anos é uma criança.

crece, e aparece”. Ela também pode ser perfeitamente compreendida à luz dessa ideia de infância. A criança burguesa não só foi retirada do mundo do trabalho e da produção, ela também foi retirada das vistas do adulto. Foi invisibilizada pelas paredes da escola e da casa, de onde sairia para uma vida pública e visível, quando crescesse. A lembrança dessas duas expressões não cumpre a função de oferecer um momento de trivialidades, mas de indicar que, de um jeito ou de outro, algumas coisas mudaram no nosso jeito de ver as crianças e, portanto, de enxergar a infância. Já faz um tempo que as crianças estão mostrando sua ação no mundo, independentemente da idade; também já faz um tempo que as vemos em toda parte. Sendo assim, propor uma discussão que investigue a relação entre processos comunicacionais e infância, a partir do fenômeno midiático dos *youtubers* mirins, implica necessariamente considerar as transformações pelas quais a concepção da infância passou, particularmente no contexto contemporâneo do Brasil.

Iniciar uma pesquisa que trate da infância é partir dos ganhos atingidos pelas ciências humanas e sociais. Há neles chaves explicativas que permitem desnaturalizar esse período e estudá-lo como um fenômeno social construído não apenas sob discursos e ações dos adultos, mas também das próprias crianças. Essas considerações revelam o caráter interdisciplinar dos estudos da infância, bem como a importância dos estudos em comunicação na investigação dos processos de subjetivação infantil. Trata-se de uma maneira de ampliar o escopo dos estudos da infância na comunicação, incluindo a criança como agente das práticas comunicacionais. Paralelamente a isso, a investigação proposta neste trabalho aborda questões caras ao campo da comunicação, como os estatutos da visibilidade, o consumo e a celebração. Sendo assim, a pesquisa compartilha do entendimento de que a comunicação é um lugar estratégico para pensar a infância, na medida em que aponta para os modos contemporâneos de conceber o papel da criança no contexto brasileiro e, assim, entender que pensamento enseja tais concepções. Além de fornecer ao próprio campo da comunicação ferramentas teórico-metodológicas para investigar a infância, alargando a presença dos estudos de mídia nos *Childhood Studies*.

Os canais *Bel para meninas*, *Julia Silva*, *Juliana Baltar* e *Manoela Antelo* foram escolhidos como campo empírico da pesquisa porque originaram quatro *youtubers* entre 9 e 11 anos, com pelo menos 1 milhão de inscritos cada uma. Com exceção de Manoela, todas

aparecem no TOP 100 Brasil do Social Blade¹⁹, plataforma que disponibiliza estatísticas de redes sociais. *Bel para meninas* e *Julia Silva* são da categoria Family do Google Preferred, um serviço que reúne os canais mais assistidos no YouTube. Como *youtubers*, no entanto, elas não se limitam a gravar, editar e publicar vídeos de resenhas de brinquedo e tutoriais. Por já serem bastante conhecidas, participam de programas de TV como *Encontro com Fátima Bernardes* (Globo), *Show da Luna* (Discovery Kids), *Hoje em Dia* (Record), e *Raul Gil* (SBT); tornaram-se autoras de livros; recebem os fãs em eventos presenciais; possuem aplicativos para Android e IOS; são convidadas para pré-estreias e eventos dos mais variados, onde figuram como celebridades mirins.

A fama é uma realidade concreta para cada uma dessas meninas. É também um aspecto fundamental nesta pesquisa, na medida em que ser um *youtuber* significa ter muitos inscritos, ou seja, ser muito conhecido. É particularmente essa condição de ser muito “conhecido por ser conhecido” (BOORSTIN, 1987, p. 57) que define uma celebridade, cuja visibilidade é uma construção midiática regida por uma cultura da imagem. E, por isso, a fama não estaria mais operando sob o signo do grande feito, mas da constante exposição pelos meios de comunicação. Enquanto essas meninas estão produzindo imagens de si constantemente, elas também estão produzindo fama, celebridade. Todavia esses processos específicos não podem ser pensados sem a compreensão de que elas também estão inseridas em uma cultura *celebrizada* (DRIESENS, 2013). Se levarmos em conta que a lógica da celebridade perpassa as mais distintas esferas sociais, das cozinhas dos grandes restaurantes aos templos religiosos, perceberemos que ser uma celebridade é outra possibilidade subjetiva que atravessa a construção social da infância na contemporaneidade.

O caráter recente do fenômeno dos *youtubers* mirins demanda trabalhos que não só descrevam os aspectos fundamentais que o constituam, mas que também ofereçam chaves explicativas e interpretativas para inseri-lo no âmbito de uma cultura. Realizar um estudo de inspiração etnográfica se mostrou o caminho mais seguro para a desenvolvimento da pesquisa. Um número crescente de autores do campo da comunicação adotou a etnografia em suas pesquisas, especialmente aqueles que estudam objetos do universo *on-line* (AMARAL, 2007; BANDEIRA, 2009; CAMPANELLA, 2012; MONTARDO, ROCHA,

¹⁹ Top 100 Brasil. Disponível em: <http://socialblade.com/youtube/top/country/br>. Acesso em 01 de setembro de 2015.

2005; NATAL, 2009; SILVEIRA, 2006). Conforme os pesquisadores compreendem que, em tais espaços, a cultura também está sendo construída (BURGESS, GREEN, 2009a, p. 38-57), os ambientes *on-line* passam a ser, cada vez mais, campos possíveis para uma abordagem etnográfica. Assim como Hine (2009), Fragoso *et al.* (2015, p. 178) acreditam que o uso de um termo específico para a etnografia realizada na esfera virtual não é necessário desde que as diferenças “sutis e intensas” entre os planos *on-line* e *off-line* sejam sinalizadas. Além disso, Hine afirma (2016, p. 169-170) que o uso de expressões como netnografia ou etnografia virtual foi importante para demarcar essas diferenças e reunir estudos em torno de questões e preocupações semelhantes e próprias. Para a pesquisadora, contudo, à medida que a internet permeia cada vez mais o cotidiano, fica difícil pensar um campo completamente *on-line* e outro completamente *off-line*. Esta foi uma importante questão para minha pesquisa, resolvida na definição de que o campo empírico dos *youtubers* mirins não está dividido, mas se estende da comunicação mediada por computador às interações face a face, o que será melhor detalhado oportunamente.

As discussões teóricas e as análises realizadas serão dispostas em cinco capítulos. O primeiro deles, “Infância e mídia”, apresenta o tema da pesquisa e justifica as escolhas teórico-metodológicas. Ele se concentra em localizar o fenômeno dos *youtubers* mirins em uma problemática mais ampla: a dos estudos sobre a mídia em sua relação direta com a infância. Propondo que a mídia é cada vez mais um lugar de fala para as crianças, este capítulo oferece um percurso teórico com a intenção de explicar que elas nem sempre tiveram sua voz socialmente reconhecida. A presença delas nos aparatos midiáticos, particularmente os *sites* de redes sociais, é um sintoma cultural. No segundo capítulo, “Infância e YouTube”, apresento a plataforma de vídeos *on-line* como uma seara fértil de pesquisa para a infância, um lugar de crianças, embora não tenha sido projetado para elas. Partindo do enquadramento do YouTube como um *site* de rede social, explico como se deu minha entrada no campo e seus desdobramentos, identificando os modos pelos quais as crianças o ocupam. Por fim, abordo o YouTube não só como uma janela por meio da qual as crianças podem acessar outros mundos para além de seu universo infantil, mas através da qual é possível olhar para a vida cotidiana delas. Em “Infância e subjetividade”, o terceiro capítulo, investigo os processos subjetivos delineados pelo ideal contemporâneo da visibilidade, manifesto na busca pela popularidade. Conhecer mais pessoas e alcançar mais de 1 milhão de amigos

significa, em certa medida, ter cada vez mais interlocutores, necessários à construção narrativa de si.

No quarto capítulo, “Infância e cultura lúdica”, discuto a construção de um universo lúdico específico. Ao mostrar como e com o que brincam, diante das câmeras, as crianças *performatizam* a brincadeira, prática central na compreensão das infâncias, e criam modos próprios de brincar a partir de suas interações no ambiente virtual, revelando suas competências. Realizo um esforço teórico e analítico para pensar a brincadeira não como uma prática natural, mas socialmente construída e marcada por uma constante apropriação simbólica e material. Além disso, argumento que as *youtubers* se valem de um capital cultural lúdico acumulado para construir uma rede de crianças em torno de seu nome. Sua posse pelas *youtubers* reforça para as demais crianças uma determinada subjetividade infantil, marcada por *performances* que lhes permitem transformar as experiências lúdicas em uma brincadeira empreendedora. O quinto e último capítulo, “Infância e celebridade”, não se limita a descrever os processos de *celebrificação* das *youtubers* pesquisadas, mas objetiva compreender de que modo a lógica da celebridade penetra nas interações delas, transformando a fama em um empreendimento de mobilidade social, mas também subjetivo. Com base na ideia de aparato da celebridade, apresento os elementos que, historicamente configurados, proporcionam a emergência dessas meninas como figuras célebres. Através de sua relação com uma indústria de conteúdo produzido por usuários, dentre os quais estão os inscritos/seguidores/fãs, as *youtubers* se subjetivam enquanto transformam seu nome em uma marca.

Ao ocupar o YouTube através dos usos que fazem da plataforma de vídeos, as crianças constroem um lugar para si, onde travam relacionamentos mediados pelo computador, que se estendem para as interações face a face. Assim como as mídias eletrônicas, os *sites* de redes sociais permitem o acesso delas ao universo adulto sem que, para isso, tenham que deixar a intimidade do lar ou a vida de criança. No entanto, elas também possibilitam que as vivências das crianças, profundamente restritas à esfera privada, ganhem importância no espaço da internet. É desse modo que as crianças alcançam cada vez mais olhares com base nos quais *performatizam* quem estão se tornando e autodefinem-se através de uma série de interlocuções. Ao elaborarem essas ações, as crianças revelam sua agência ao mesmo tempo em que comunicam os constrangimentos da cultura em que estão inseridas.

Uma vez famosas, as *youtubers* ampliam a disseminação do mundo social das crianças, iluminando o que lhes é caro. Embora essa visibilidade se refira a um grupo peculiar de crianças usuárias do YouTube, elas nos permitem vislumbrar tais canais como um exercício de participação social das crianças. Conforme assumem a posição de sujeitos de processos comunicacionais, elas produzem narrativas da infância, atuando, assim, em sua construção.

Capítulo 1

INFÂNCIA E MÍDIA

Já nas primeiras páginas de *Segredos de Bel para meninas* (2016), Fran, mãe da *youtuber* e coautora do livro, conta que começou um canal para a filha porque ela queria “falar, brincar, fazer desafios e se expressar”. Isabel, então com 5 anos de idade, era a modelo do canal da mãe, Penteados para Meninas, mas interrompia muito as explicações dos tutoriais, querendo participar ativamente do vídeo. Cansada de ser repreendida, pediu seu próprio espaço. O canal *Bel para meninas* surge, literalmente, como um lugar de fala para Isabel Peres. Para que Fran pudesse levar a cabo tal iniciativa, ao menos duas condições foram necessárias: 1) reconhecer que a filha tinha o que falar e 2) ter acesso a um espaço que lhe permitisse realizar esse desejo. A intenção deste capítulo é refletir sobre essas duas possibilidades, propondo um percurso da produção teórica dos estudos da infância que indique como eles contribuíram para o reconhecimento da voz das crianças; e, em seguida, apresentar uma breve revisão dos estudos sobre infância e mídia, por meio dos quais examino como a presença das crianças nas mídias tem sido compreendida.

A palavra infância vem do latim *infantia*, termo formado pelo prefixo de negação *in* e a raiz *fari* (falar). *Infantia*, portanto, refere-se à ausência da fala; enquanto *infans* qualifica o que não pode falar. O adjetivo era utilizado para pessoas, por exemplo, que não estavam habilitadas a darem o seu testemunho, ou seja, sem condição reconhecida de fazer uso autônomo de sua fala. Ariès (1986) afirma que a palavra *enfant*, no francês antigo, perdeu o significado de *infans* e passou a designar todo aquele que não fosse adulto. Em *Emílio ou da Educação*, publicado em 1762, Rousseau afirma que os *infans* seriam as crianças até 2 anos de idade, quando começariam a articular sua fala. Todavia, ele opta por continuar usando o termo para as crianças, de modo geral.

Eis a segunda fase da vida, aquela onde acaba propriamente a infância, pois as palavras *infans* e *puer* não são sinônimas. A primeira está contida na segunda e significa *quem não pode falar*; daí em Valério Máximo encontrarmos *puerum infantem*. Mas continuo a me servir dessa palavra segundo o costume de nossa língua, até a idade para a qual ela possui outros nomes. (ROUSSEAU, [1762] 2014, p. 69, grifo no original).

Ao utilizar a palavra *enfant*, mesmo para os que podiam falar, a sociedade francesa, de alguma forma, estava criando um *mito* da infância. Isso acontece a partir de um novo

processo de significação da palavra em que o sentido histórico é esvaziado e um novo sentido é conferido ao signo, formando, assim, um mito (BARTHES, 1980). Conforme o sentido da incapacidade de falar foi sendo esvaziado, um outro foi sendo construído, o da ausência de voz. As crianças não eram *infans* apenas porque não podiam falar, mas porque não seriam ouvidas até que atingissem a maturidade. Elas são silenciadas não por um entrave cognitivo, mas por um arranjo social. O silêncio do infante não é porque ele não consegue falar, é porque não tem voz.

A articulação da palavra como critério central para a racionalidade e, nesse sentido, para a legitimação da atuação social, permitiu que aqueles que não a dominavam (as crianças, por exemplo) fossem, de alguma forma, silenciados ou não ouvidos. Era necessário uma longa formação conduzida pelos mais velhos que levariam as crianças a uma categoria dotada de voz. Obter voz naquele momento significava, em certa medida, deixar de ser criança. Entretanto, o que se vê com maior frequência na construção das infâncias contemporâneas são crianças cada vez mais capacitadas para se fazerem ouvir, cada vez mais cedo, seja no âmbito privado ou público; seja na família, na escola, nas políticas públicas, nos diferentes setores da economia, nas pautas de organismos não-governamentais ou nas pesquisas acadêmicas.

Dois exemplos podem dar indícios mais claros sobre isso. Um trata de resolução da Organização das Nações Unidas (ONU), feita em abril de 2014, que garante às crianças a autodefesa sem precisarem recorrer a outras instâncias, ou seja, o direito de se autorrepresentarem. A medida prevê que elas podem apresentar, diretamente ao Comitê sobre os Direitos da Criança, denúncias relativas a violações da Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança (CDC), caso as tentativas legais de defesa em seu próprio país tenham se esgotado sem que a garantia dos direitos da infância tenha sido alcançada. Segundo a presidente da CDC, Kirsten Sandberg, “Isso significa que as crianças podem agora exercer plenamente seus direitos por meio do acesso a organismos internacionais de direitos humanos, da mesma forma que os adultos”²⁰. O outro caso é no Brasil, onde o projeto de lei 7446/2014, que tramita na Câmara desde abril de 2014, propõe uma alteração no texto do

²⁰ Esse direito só poderá ser exercido por crianças ou responsáveis que vivam em países signatários do Protocolo Facultativo da CDC e diz respeito a denúncias de crianças em conflitos armados ou envolvidas em tráfico, pornografia e prostituição infantil. Disponível em: <http://www.onu.org.br/criancas-poderao-apresentar-denuncias-sobre-violacao-de-seus-direitos-a-onu-a-partir-de-abril/>. Acesso em 11/05/2014.

artigo 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente. A nova redação afirma que, em caso de maus tratos ou negligência de toda ordem contra a criança e o adolescente, a *denúncia pessoal* das crianças tem “prioridade na adoção, pelo poder público e seus agentes, das medidas protetivas previstas por lei”. De acordo com a justificativa do projeto, a lei visa à “valorização da *denúncia pessoal* da criança ou adolescente (...) estabelecendo a obrigatoriedade de uma ação célere de parte dos órgãos e agentes públicos” (grifo meu)²¹.

Seja para atender os desejos da filha ou para ampliar os direitos das crianças, fato é que existe um avanço dos dispositivos que asseguram e promovem a participação das crianças na vida social. Uma participação que lhes dê espaço, visibilidade e audibilidade²². E a mídia tem se despontado como um desses lugares em que elas não só aparecem, mas também falam. Ouvir as crianças pode parecer uma prática comum, até mesmo natural, mas, como discuto no próximo tópico, o reconhecimento da voz das crianças sinaliza alterações significativas no cenário histórico e sociocultural. Um dos indicadores dessa mudança é a produção de saberes sobre esse período da vida, os quais compõem narrativas que situam as crianças em determinadas posições de sujeito (HALL, 2005), produzindo subjetividades.

Apesar de a mídia conceder cada vez mais visibilidade às crianças, é necessário admitir que esse espaço figura como lugar de voz, sobretudo para a criança consumidora, aquela que quer expressar seus desejos e vontades, que *pode* escolher – e muito pouco para crianças que queiram e precisem, por exemplo, expor suas necessidades. Aos “estranhos da era do consumo” (BAUMAN, 1997), aqueles que não gozam desse poder de escolher e consumir, dentre os quais estão muitas crianças, a mídia reserva poucos espaços,

²¹ O autor da proposta sugere ainda que, caso aprovada, ela seja transformada na Lei Bernardo, uma homenagem ao estudante Bernardo Boldrini, de 11 anos, assassinado em abril de 2014. Além das condições em que o menino foi morto, o caso chamou a atenção pelo fato de ele próprio ter procurado o Ministério Público de Três Passos (RS), onde morava com o pai e a madrasta, pedindo para ser adotado por outra família. Para o autor do projeto, “O Estatuto da Criança e do Adolescente precisa ser aprimorado, uma vez que, no caso de Bernardo, mostrou-se insuficiente para condicionar a conduta dos agentes públicos na defesa de uma criança que buscou, dentro das limitações de sua idade, o socorro que lhe foi negado pela lentidão de estruturas que deveriam ter como prioridade o seu atendimento, relegando-o à vala comum das demandas, o que se demonstrou determinante para o trágico desfecho de sua vida”. Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1248327&filename=PL+7446/2014. Acesso em 11/05/2014.

²² Diferentemente de visibilidade (FERREIRA, SARMENTO, 2008), a palavra audibilidade (qualidade do que é audível) não está sendo utilizada como um conceito, mas como um termo que indica a possibilidade de as crianças serem gradativamente mais ouvidas, no sentido de serem mais percebidas como atores sociais. Desse modo, nas vezes em que aparecer neste texto, deverá ser compreendida como a condição em que as crianças são ouvidas em sua ação no mundo, conforme utilizado por James (2007, p. 262).

particularmente em quadros, programas e campanhas de caráter solidário, quando o faz. A visibilidade das crianças também foi questionada por Ferreira e Sarmento (2008), ao analisarem as representações provenientes de uma série de pesquisas quantitativas, baseadas nas quais muitas políticas públicas de infância são formuladas. Segundo os sociólogos da infância, elas acabam mascarando realidades distintas em que vivem as crianças, quando oferecem grandes sínteses de dados. E o que deveria ser uma conquista torna-se um dispositivo de invisibilidade ou de “afonia”. James (2007) concorda com a existência do risco da “voz da criança” uniformizada e afirma que sua visibilidade e audibilidade, celebradas tanto dentro quanto fora da academia, precisam ser problematizadas, se levarmos em conta que deixar as crianças falarem não significa necessariamente considerar sua visão de mundo. Muitas vezes, as falas das crianças são utilizadas para interesses específicos e não para fazer conhecida sua perspectiva. A própria ideia de “dar voz às crianças”, esclarece o antropólogo, pode aludir a um entrave teórico-metodológico, se vinculada à noção de que as crianças não são capazes de “falar” por elas mesmas.

1.1 – Estudos da infância

Os estudos da infância têm passado, desde o último quartel do século XX, pelo que se pode chamar de uma mudança de paradigma. Como discutirei mais à frente, o paradigma desenvolvimentista, segundo o qual a criança é um ser incompleto, se comparada ao adulto, está ancorado, em muito, na psicologia e vai gradativamente perdendo força, devido às contribuições sobretudo das ciências sociais (CASTRO, 2013, p. 17-19). Ao questionar o caro conceito de socialização (BOLLO-BOUVIER, 2005), de acordo com o qual a criança recebe de maneira passiva constantes intervenções de indivíduos e instituições adultos para se desenvolver adequadamente, a sociologia da infância colaborou para a constituição do *paradigma da competência infantil* (HUTCHBY, MORAN-ELLIS, 1998). Os estudos, a partir dessa lente teórica, compreendem a criança como um ser tão dotado de competências quanto os adultos, diferenciando-se, de fato, na experiência e não na condição de agentes (CASTRO, 2013, p. 30-32). A dinâmica que proporcionou o reconhecimento das crianças não apenas como alvo de cuidados, mas sujeitos da ação, baseia-se em um contínuo processo histórico que conferiu visibilidade a elas e, conseqüentemente, voz.

Bujes (2002) procura entender essa passagem, na Modernidade, a partir dos processos de urbanização, quando a transferência de um governo territorial para um governo populacional visibilizou as crianças como parte da massa a ser governada. Alvo do olhar estatal, científico, religioso e familiar, as crianças se tornaram objeto de cuidados especiais. Além do espaço doméstico, privado, elas passam a compor o espaço público, particularmente o da escola, lugar que vai impulsionar a produção de saberes sobre elas, principalmente no campo psicológico. O pós-guerra também foi um período importante, nesse aspecto, devido ao surgimento de organizações internacionais, protocolos e documentos em favor de uma legião de crianças órfãs, sem casa, doentes e famintas. Duas ações foram notadamente decisivas nesse cenário: a criação da Unicef, em 1945, como meio de enfrentar os inúmeros problemas relacionados à fome, moradia, frio e doenças que atingiram maiormente as crianças dos países vencidos na II Guerra; e a publicação, em 1989, da Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança (CDC), composta por 40 artigos concentrados em assegurar a elas o direito à proteção, provisão e participação²³. A mídia se mostrou fundamental nesse processo (MARRE, 2013), considerando que a publicação da CDC teve impactos amplos e duradouros graças aos processos globais de comunicação. Eles disseminaram imagens da infância em todo mundo, fortalecendo a cobrança pelo cumprimento dos direitos das crianças e conferindo-lhes cada vez mais visibilidade.

Outro lugar em que a criança ganha mais notabilidade é o do consumo. Foi também após a II Guerra, com a busca por novos mercados consumidores, que a indústria cultural ampliou suas ofertas para este público. Assim como as mulheres, no século XIX, foram convocadas ao consumo para sua família, um século depois, as ações de *marketing* se voltaram para as crianças, concebendo-as como vozes privilegiadas nas decisões de compra da família (SCHOR 2009). Nesse caso, os processos comunicacionais também foram essenciais na construção da criança interlocutora da mídia e da cultura do consumo.

O “direito” das crianças a consumir precede e prefigura de várias maneiras outros direitos legalmente constituídos. As crianças ganharam uma “voz” na seção de vendas a varejo, nos concursos de “faça-você-mesmo e dê um nome”, na escolha de roupas e nos planos de pesquisadores de mercado décadas antes de seus direitos serem declarados em contextos como a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança em 1989. A

²³ A CDC se constitui como um marco legal e histórico na defesa dos direitos das crianças. Os países signatários, dentre os quais está o Brasil, precisaram realizar mudanças efetivas em suas leis e políticas públicas para garantir o cuidado dos menores de 18 anos.

participação das crianças como atores no mundo dos produtos, como pessoas dotadas de desejo, fornece uma base ao atual e emergente status delas como indivíduos portadores de direitos. (COOK, 2004 *apud* BAUMAN, 2008, p. 84).

Fosse na publicidade e na propaganda ou nos veículos de notícia, as imagens das crianças circulavam cada vez mais ao redor do planeta. Essas múltiplas experiências vão compor imaginários a partir dos quais se originam representações da infância, que por sua vez produzem realidades, nas quais as crianças podem ser reposicionadas. Em sua pesquisa de doutorado, no campo da comunicação, Sampaio (2000, p. 239) mostra, especificamente no Brasil, quão fundamental a mídia se tornou para as novas narrativas da infância. Na opinião dela, há uma inegável “contribuição da publicidade para a legitimação do discurso infantil nas esferas públicas mediáticas”, embora admita que a maior parte dos enunciados ainda seja produzida por adultos. Entretanto, as crianças são cada vez mais ouvidas para a produção desse discurso, tornando-se, assim, produtos e produtoras das realidades construídas. Seu papel social, o de quem ainda não é, vai cedendo frente às possibilidades de ser. Surgem as “minipersonalidades”, a “criança-interlocutora”, a “criança-celebridade”, a “criança-prodígio” (SAMPAIO, 2000; LACOMBE, 2004). A criança não só “ganha uma visibilidade crescente, mas ao fazê-lo ela assume um lugar próprio de interlocução pública. Ela adquire o direito de ser ouvida publicamente, postula o reconhecimento do seu discurso e institui uma forma específica de participação” (SAMPAIO, 2000, p. 154). Se, por um lado, ainda prevalecem as imagens de uma infância da dependência, da incompletude, da ausência de ação; por outro, aumentam as representações das crianças que atuam nos contextos em que estão inseridas.

A teorização da criança não só como um objeto de proteção, mas também como um agente, é tributária especialmente da antropologia e da sociologia, especialmente a partir dos anos 1990. Ao empenhar esforços teóricos para mostrar que as crianças participam ativamente da dinâmica social, a sociologia da infância passou a defender a necessidade de ouvi-las (SARMENTO, 2008, 2009). Partilhando dessa compreensão, a antropologia da infância também requereu a voz da criança como elemento fundamental no entendimento da infância em dada cultura. Não apenas a pesquisa *sobre* crianças ganha força, mas especialmente a pesquisa *com* crianças, em que a fala delas não será condicionada a uma infância dada, “normal”, universalizada, mas àquela construída em seu ambiente (COHN,

2010; 2013). Os estudos da infância paulatinamente se consolidam com base na perspectiva da criança como sujeito.

No Brasil, a formação desse campo ainda é bem recente, apesar de estar ganhando mais espaço. Sob a chamada de capa “Criança tem opinião – Sociologia da Infância luta para dar voz às crianças, colocando seus anseios no centro de importantes políticas públicas”, a revista *Sociologia*, publicada em outubro de 2013, apresenta uma matéria que busca legitimar a importância desse campo específico de estudo no âmbito da sociologia geral. O título do editorial “É preciso ouvi-las!”, seguido da frase, “Crianças têm voz, crianças têm vontade”, dá o tom da matéria. A abordagem revela que dentre os principais objetivos da sociologia da infância está o de dar voz às crianças e garantir-lhes o direito de participação, sobretudo nas decisões que lhes afetam diretamente, como o acesso à educação e o enfrentamento de mazelas como violência, trabalho infantil e miséria.

A matéria faz referência à pesquisa *Infância e Sociologia da Infância: entre a invisibilidade e a voz*, realizada pela professora da USP, Maria Letícia do Nascimento, entre os anos de 2010 e 2012. Nesse período, foram encontrados 23 grupos de pesquisa relacionados à sociologia da infância, 16 deles na área da educação, 4 na psicologia e 3 na sociologia. Embora a pesquisadora reconheça o avanço no campo, afirma que “são poucos os grupos que, explicitamente, afirmam se preocupar com o que as crianças pensam acerca da realidade que as rodeia e da sociedade na qual vivem” (VASQUES, 2013, p. 27). Esta é uma demanda teórica que pode ser explorada de forma bastante produtiva pelo campo da comunicação, se for levado em conta o fato de os meios massivos e as mídias digitais estarem dando mais espaço às crianças: programas infantis, cinema, novelas, propagandas, peças teatrais, espetáculos de dança, programas de entrevista, literatura, *sites* de redes sociais.

Em sua articulação com a infância, a mídia se mostra um campo privilegiado não só como lugar de visibilidade e, mais recentemente, de fala para as crianças, mas também de investigação. A multiplicidade de áreas do conhecimento pesquisando essa relação sinaliza a onipresença da mídia, que Sodré (2002) chamou de *quarto bios*, indicando como as mais distintas esferas da vida, incluindo a infância, são mediatizadas. Dessa forma, este capítulo retoma algumas discussões que marcaram os estudos da infância em sua relação direta com a mídia, com o objetivo de identificar as principais perspectivas a partir das quais ela vem sendo compreendida. Antes, entretanto, será proveitoso compreender, brevemente, a

formação de dois paradigmas da infância, que funcionam como matrizes para os estudos que, posteriormente, serão revisados.

1.2. Paradigmas da infância

Se considerarmos a infância uma narrativa do papel social da criança em determinado contexto social e histórico (STEARNS, 2006), podemos afirmar que os diferentes papéis produzem diferentes narrativas e, portanto, diferentes infâncias. Gómez-Mendonza e Alzate-Piedrahíta (2014, p. 79) afirmam que a infância tem seu início quando “seus narradores” começam a narrá-la, uma vez que elas *não falam*. Eles citam filósofos do século XVIII, como Locke, que se referia à criança como “tábua rasa” ou “página em branco”, indicando a necessidade de ela ser “preenchida”, ou ainda produzida, pelos adultos. Com uma produção mais densa, Rousseau ([1762]2014, p. 119-121) acreditava que as crianças podiam raciocinar, mas não racionalizar, motivo pelo qual chamou a infância de “sono da razão”.

É importante entender que a produção das narrativas que constroem a ideia de infância responde a uma articulação de forças, a relações de poder que perpassam as instituições (FOUCAULT, 1979). A compreensão do que é a infância nos dois últimos séculos não reside na descoberta de verdades sobre a criança, mas na produção dessas verdades em um contexto social, histórico, cultural e político. Este tópico mostra como o paradigma desenvolvimentista da infância se tornou hegemônico na virada do século XX e como está deixando de sê-lo. Ambos movimentos estão ligados, respectivamente, à ascensão e ao enfraquecimento da psicologia como saber dominante sobre a criança. Suas origens remontam ao final do século XIX, quando o psicólogo estadunidense G. Stanley Hall (1846-1924) se torna o fundador do *Child Study*.

O *Child Study* foi resultado de um empreendimento teórico, social e político de Hall para *cientificar* os saberes da infância a partir da reunião de diferentes disciplinas, as quais dariam embasamento à pedagogia e esta, por sua vez, seria a definidora das práticas escolares. Com base em uma perspectiva darwinista, ele defendia que a criança era uma espécie de elo da cadeia evolutiva, repositório biológico de elementos valiosos para o desenvolvimento humano. Dentre os esforços do psicólogo, estava a publicação do *Pedagogical Seminary*, criado por ele na época em que presidia a Clark University, onde os debates surgiram. O

periódico também se tornou um campo de embates para legitimar as vozes que falariam em nome da criança e da infância, evidenciando os pilares do *Child Study*. Warde acrescenta a estes elementos teóricos e acadêmicos, uma estratégia política: o uso da National Education Association (NEA) como arena de discussão para as questões da infância e da educação, onde nasceram, no início dos anos 1880, as reivindicações de uma base científica para a pedagogia.

Uma das formas de pressionar a comunidade acadêmica em relação a isso foi publicar artigos (cerca de 30, entre os anos de 1883 e 1893) com relatos de experimentos. Um número crescente de profissionais ligados de alguma forma à infância se articulava, publicando ou militando “em favor de reformas educacionais pautadas em estudos da criança, ao mesmo tempo em que outros psicologistas estavam sendo cativados para pesquisas empírico-experimentais em torno do desenvolvimento e da aprendizagem da criança” (WARDE, 2014, p. 253). Em 1893, Hall publicou *Child Study as a basis for psychology and psychological teaching* e *Child study: the basis of exact education*. Até então, ele se referia ao campo como “study of children”. A mudança de nome para *Child Study*, embora sutil, indica uma compreensão distinta, porque

substituiu a referência empírica pré-conceitual – crianças: indivíduos particulares e, por isso, variáveis – pela referência conceitual a um objeto determinado – a criança: sujeito universal e, por isso, igual a si mesmo. Com essa aparentemente simples troca de nome, Hall inscreveu um novo campo de conhecimentos nos marcos do saber especializado, científico: 1) demarcou o território que separaria a nova produção disciplinada da produção pré-disciplinar ou não ainda disciplinada; 2) estabeleceu a base da ‘correta educação’ e 3) definiu, para ele mesmo ocupar, o lugar de pai fundador daquele novo saber. (WARDE, 2014, p. 253).

Apesar de Hall ter se empenhado por reunir diferentes disciplinas, o que ele acabou por fazer foi contribuir para que a psicologia se tornasse a base do *Child Study*, e não o contrário. Segundo Warde, o campo em si não teve vida longa, mas o entendimento da psicologia como lugar de produção de verdades sobre a infância se firmou e prevaleceu por algumas décadas. Na segunda metade do século XX, as ciências cognitivas começam a minar essa percepção por meio de estudos que comprovam a inexistência de diferença entre o cérebro da criança e o do adulto. E, mais recentemente, na virada do século XXI, os procedimentos de mapeamento do cérebro permitiram explorar as múltiplas possibilidades não só dos adultos, mas especialmente das crianças (GÓMEZ-MENDOZA; ALZATE-PIEDRAHÍTA, 2014, p. 80). Contudo, foram as ciências sociais que empreenderam uma

crítica contundente à psicologia do desenvolvimento enquanto lançavam as bases para o surgimento de uma sociologia da infância, central na formação dos *Childhood and Children Studies*.

Para Sarmiento (2008; 2009), a formação desse campo foi devida a algumas condições, dentre as quais ele destaca: 1) a desconstrução da “produção pericial da infância pelas ciências do indivíduo” (campo psicológico); 2) uma crítica ao conceito de socialização; 3) a virada subjetiva da sociologia; 4) a importância das crianças frente à diminuição das taxas de natalidade. Sirota (2001) defende que o ponto de partida da sociologia da infância é a oposição a uma tradição *durkheimiana* de conceber uma criança passivamente socializada pelo adulto. Porém, a socióloga francesa acredita que os embates teórico-metodológicos, acadêmicos e, em certa medida, políticos foram fundamentais para solidificar uma nova perspectiva de estudos da infância.

Segundo a autora, no final dos anos 1980 as associações americana e internacional de sociologia criaram departamentos e núcleos específicos de sociologia da infância. Pouco tempo depois, na Grã-Bretanha realizaram-se, a partir de 1986, *workshops* sobre etnografia da infância, seguidos da criação da rede “Criança e Sociedade”, em Londres e Kele. Também neste ano, pesquisadores ingleses lançaram a revista *Sociological Studies of Child Development*, mais tarde chamada de *Sociological Studies of Children*. Ainda no final dos anos 1980 e início dos anos 1990, surgem dois programas de pesquisa: “A infância como fenômeno social”, em Viena, e o “Programa de Pesquisa sobre a criança de 5 a 16 anos”, em Londres. Ambos se preocupavam em desenvolver teorias e métodos de pesquisa que enxergassem a criança como um ator social e a infância como uma construção da sociedade.

Embora aparentem mudanças de termos disciplinares, as palavras *sociedade*, *fenômeno social* e *crianças* (plural) demonstram a reivindicação de uma mudança radical no modo de investigar a infância. Em vez de ser pensada como um ser universal, conforme defendia a psicologia evolutiva, a criança passa a ser tomada em suas especificidades sociais. A diversidade de experiências produzidas por essas condições resulta em uma multiplicidade de infâncias, razão pela qual esse período da vida não deve ser tomado como natural, mas como uma construção social²⁴. As ciências sociais, então, desde o final do século passado,

²⁴ Isso não significa negar o caráter biológico da infância que é, de fato, um tempo em que a criança está crescendo – aprende a falar, troca a dentição, engatinha para andar, correr etc. A questão reside no fato de esses

vêm minando a visão desenvolvimentista da infância e promovendo uma perspectiva das competências, que não vê a criança por meio daquilo que ela não tem em relação ao adulto, mas a partir das diferenças que permeiam as alteridades, inclusive entre adultos. A criança não precisa crescer para *ser* alguém. Ela está sendo, tornando-se, agindo no mundo, produzindo formas de estar e ser, produzindo cultura e sendo produto dela. A crítica das ciências sociais, todavia, não pode eclipsar o papel da psicologia para a entrada das crianças no universo da pesquisa acadêmica e a formação de um campo específico de pesquisa (MAYALL, 2013, p. 3-5).

Esta recuperação mostrou que o paradigma desenvolvimentista da infância vem sendo desarticulado sobretudo por estudos das ciências sociais, por meio dos quais surgiram novos modos de olhar a criança e conceber a infância. Ela também foi necessária para compreendermos que os estudos sobre infância e mídia que serão analisados a seguir estão vinculados a determinadas matrizes teórico-metodológicas que se expandiram nas últimas décadas. Além disso, mostrou que as narrativas da infância não correspondem a uma verdade da infância gradativamente desvelada, mas a regimes de verdade que definem, mediante relações de força e poder, a experiência dos primeiros anos de vida. Por fim, indicou como a voz das crianças, por meio de processos históricos, sociais e políticos, tornou-se fundamental para conferir-lhes cuidados e cidadania e para abordar melhor a própria infância. Tais ganhos, fomentados principalmente pela emergência do campo de estudos da infância, no âmbito das ciências sociais, afetaram diretamente o modo de narrar a infância e, assim, produzi-la.

1.3 – Estudos de infância e mídia

Além da medicina, da biologia, da psicologia, da educação, da sociologia e da antropologia, entre outras disciplinas, a comunicação se mostra um lugar profícuo no estudo da infância como um fenômeno social. A mídia é tematizada em inúmeras pesquisas acerca da infância que abordam desde seu impacto sobre a alimentação das crianças até as novas possibilidades de aprendizagem no âmbito da cultura midiática. Além disso, os modos pelos quais as crianças se constituem na arena social estão diretamente relacionados aos processos

processos serem avaliados e geridos de formas distintas em diferentes culturas, o que demonstra um caráter social da infância.

comunicacionais da contemporaneidade. Logo, é válido e necessário identificar os principais recortes a partir dos quais a articulação da infância com a mídia vem sendo compreendida. E, assim, entender por exemplo que narrativas da infância a mídia está produzindo? Que vozes atravessam essa ampla e complexa produção? De que forma as mídias digitais permitem que as próprias crianças participem dessa narrativa? Que representações da infância surgem no contemporâneo e em que elas se assemelham e se diferenciam daquelas que poderíamos chamar de representações clássicas da infância moderna? Nos últimos 10 anos, os estudos sobre infância e mídia se concentraram nas áreas da saúde, da psicologia e da educação, estando grande parte em língua inglesa. A título de organização, esses trabalhos podem ser dispostos em dois eixos temático-teóricos: 1) o que a mídia faz com as crianças e 2) o que as crianças fazem com a mídia. Apesar de ambos serem insuficientes para contemplar a diversidade e as nuances das produções, ajudam a vislumbrar os principais enquadramentos do assunto.

1.3.1 - O que a mídia faz com as crianças: *as representações e os efeitos*

O primeiro eixo se divide em dois grupos. Em menor quantidade, vêm os estudos que tratam das representações, indicando como a mídia retrata as crianças e como constrói a realidade da infância. Dentre eles, há os que questionam estereótipos (DENOV, 2012; HOFFMAN, 2012; WELLS, 2007), apontam a produção de subjetividade (FISCHER, 2008; TOMAZ, 2014), indicam como os diferentes discursos interpelam as crianças (VERGARA, VERGARA, 2012; MONTGOMERY *et al.*, 2012) e sinalizam a normatização da infância (MAHER *et al.*, 2010; ZIVKOVIC *et al.*, 2010). Os trabalhos mostram que a mídia produz determinadas imagens da criança e da infância que são utilizadas para construir realidades e, portanto, verdades. Eles produzem retratos da infância em diferentes contextos e, assim, participam ativamente dos modos pelos quais as sociedades a definem.

O segundo grupo é formado por trabalhos que se preocupam em mensurar os efeitos da mídia sobre as crianças e avaliar a sua vulnerabilidade diante dos meios de comunicação. Dentre as questões tratadas e consideradas diretamente vinculadas ao impacto da exposição das crianças à mídia, estão o aumento de peso e a obesidade infantil (HARVEY, 2013; YU, 2012), o consumismo (HILL, 2011) e o comportamento violento (MARTÍNEZ *et al.*, 2011; ERWIN, MORTON, 2008). Essa perspectiva se aproxima, como vimos, de uma tradição

norte-americana de pesquisa voltada para a psicologia do desenvolvimento, com ênfase na criança individual, nos estudos de efeito e nas metodologias quantitativas. As crianças são pensadas como passivas, inocentes e vulneráveis. De acordo com Lemish (2015, p. 4), essa visão permitiu que, em relação à mídia, as crianças fossem consideradas “incapazes de entender o conteúdo midiático como o adulto; não eram imunizadas contra seu efeito negativo; e, diferentemente dos adultos, eram ingênuas e facilmente persuadidas”²⁵. A ideia de que a criança está em um processo, que poderá ser gravemente atingido pelos efeitos danosos da mídia, estabelece uma relação desigual de forças, produzindo uma infância vulnerável e carente da intervenção adulta (BAIOCCO *et al.*, 2009) e da regulação da mídia pelo Estado (HARVEY, 2013).

Vale lembrar que a problemática dos efeitos dos meios de comunicação sobre as crianças marcou os primórdios da *Mass Communication Research* (ARAÚJO, 2001; WOLF, 1987), no final dos anos 1920 e início dos anos 1930, nos Estados Unidos. Uma das principais questões que perpassava os estudos organizados nesse campo era a influência dos meios massivos no comportamento individual e coletivo. Um dos grupos que se acreditava mais atingidos era o de crianças e adolescentes. Juntamente com suas famílias, eles frequentavam em grande volume as salas de cinema. Esteados nessa preocupação, diretores do Fundo Payne custearam uma longa e exaustiva pesquisa que reuniu psicólogos e sociólogos de diferentes partes do país, com o objetivo de mensurar tais impactos sobre os mais novos. Os *Payne Fund Studies* foram publicados em oito volumes e se basearam nas investigações realizadas entre os anos 1929 e 1933. O primeiro deles, *Our movie made children* (1933), foi escrito por Henry James Forman e causou grande alarme ao relacionar o comportamento violento e delinquente à exposição das crianças aos filmes. Milhares delas responderam a questionários, testes padronizados e entrevistas que buscavam averiguar como as produções cinematográficas afetavam seu sono, atitudes e conduta (JOWETT, *et al.*, 1996). Os estudos também alimentaram a tese central da Teoria Hipodérmica, segundo a qual as mensagens oriundas dos meios de comunicação de massa têm um efeito direto e imediato sobre a consciência de sua audiência. Conforme as demais conclusões iam sendo apresentadas e publicadas, porém, a contundência dos estudos ia perdendo sua força por duas razões: 1) o

²⁵ Tradução livre de: “they were unable to understand media content quite as well as adults; they were not yet immunized against its negative effects; and, unlike adults, they were naive and easily persuaded”.

questionamento de seu rigor técnico e científico e 2) a divisão entre seus próprios pesquisadores devido a resultados posteriores, segundo os quais não era possível afirmar a relação causal dos primeiros achados (DeFLEUR, 1989; JOWETT *et al.*, 1996). Embora os estudos tenham perdido sua força gradativamente nos anos subsequentes, eles marcaram um momento crucial para a formação do campo dos *Mass Communication Research*.

A crítica à perspectiva dos efeitos, entretanto, não pode anular a importância dos assuntos debatidos a partir dela. Ou seja, deixar de pensar a criança como passiva não significa deixar de pensar a sua exposição à mídia e como isso a afeta. Por isso, surgem trabalhos que retomam temáticas caras aos estudos de efeito e propõem uma nova leitura. É o caso da erotização da infância, creditada em muito aos produtos midiáticos. Ao investigá-la, Thompson (2010) defende a necessidade de superar a relação quase automática entre *sexualização* da criança e mídia, ouvindo as crianças e deixando de basear questões e respostas no que chama de visão *adultocêntrica*. Ainda sobre o assunto, Bragg *et al.* (2011) afirmam que é preciso haver uma discussão mais complexa, uma vez que as respostas comumente encontradas aparentam simplificar a discussão. Esses pesquisadores consideram que a percepção da criança como um ator social interfere diretamente na maneira de pesquisar a infância na sua relação com a mídia, reconfigurando as abordagens, até então, predominantes.

1.3.2 – O que as crianças fazem com a mídia: as produções simbólica e material

O segundo eixo reúne trabalhos voltados para o que as crianças produzem a partir de seus usos da mídia. Eles podem ser divididos também em dois grupos, sendo o primeiro composto por estudos que discutem os sentidos produzidos pelas crianças através do consumo que fazem de produtos da indústria cultural. Neles, há uma predominância na abordagem que toma as crianças como consumidoras, dotadas de agência, porque consomem com uma intenção (TRICE, 2010). Por meio de estudos de recepção em boa parte dos casos, essas pesquisas avaliam, por exemplo, como as crianças, a partir de sua relação com a mídia, constroem realidades (DE LA ROCHE, 2012), ressignificam identidades ofertadas (SIMPSON, 2013; WOHLWEND, 2012), promovem usos distintos da produção audiovisual e musical (CHACÓN, MORALES, 2014; FERNÁNDEZ, 2010; PEREIRA, 2006), bem como dos desenhos animados (ROCHA, 2012; SALGADO, 2012). Sua produção ajuda a

superar a ideia de uma criança completamente passiva que consome irrefletidamente o que lhe é oferecido pela mídia. Este enquadramento foi o que mais cresceu nos últimos anos.

O segundo grupo é formado por investigações que procuram enxergar as crianças para além da produção simbólica, entendendo-as como produtoras de cultura, no aspecto material. Dentre as temáticas exploradas estão o uso das novas tecnologias pelas crianças para a produção de textos escritos, filmes e ficção (DEFAUW, 2013; LENTERS, WINTERS, 2013; SCHNEIDER *et al.*, 2014; YOUNG, RASINSKI, 2013), a formulação de novas maneiras para brincadeiras conhecidas (BRENT, 2011; SIQUEIRA *et al.*, 2012) e de novos modos de letramento (O'MARA, LAIDLAW, 2011). Esses pesquisadores estão preocupados com os produtos midiáticos produzidos pelas crianças, seu alcance e seu lugar nas sociedades. O que se pode depreender desse segundo eixo é que a relação entre infância e mídia é tratada em uma articulação, de modo que a produção de sentidos é mediada, não dada (HALL, 1980). Há uma intencionalidade de ambas as partes, tanto da mídia quanto das crianças, as quais se manifestam em sucessivos processos de negociação simbólica.

Para alguns desses pesquisadores, uma vez sabendo como as crianças produzem sentido ao consumirem, pode ser possível torná-las uma audiência mais crítica (CHACÓN, MORALES, 2014; SÁNCHEZ-CARRERO, SANDOVAL-ROMERO, 2012). Os estudos apontam para duas dimensões em que a criança se constitui como sujeito da ação e não apenas objeto de cuidados. Ela é tanto consumidora quanto produtora de uma cultura midiática e participativa e, nesse sentido, concebida como cidadã (POYNTZ, HOECHSMANN, 2011). Esses trabalhos analisam os processos pelos quais as crianças se relacionam com os produtos midiáticos e atribuem sentidos novos à sua vida social, às relações, aos ideais, interferindo na maneira de pensar o mundo. As narrativas que resultam desses saberes constroem uma infância cada vez menos infantil – no sentido de silenciosa, invisível ou incompleta – e cada vez mais agente.

1.3.3 – A pesquisa de infância e mídia no Brasil

No Brasil, o campo da educação é o que mais se ocupa dos estudos sobre infância e mídia. A maioria das pesquisas privilegia o protagonismo da criança, enfatizando suas produções simbólicas e materiais a partir da mídia (DE LA ROCHE, 2012; SALGADO, 2012; SIQUEIRA *et al.*, 2012), mas há também aqueles que se dedicam à produção da própria

mídia (CECHIN, SILVA, 2012; TOMAZ, 2014) e, assim, às representações dela advindas. As investigações reconhecem, de maneira geral, que: 1) na condição de consumidoras, as crianças também se tornam interlocutoras; 2) uma cultura cada vez mais da imagem e cada vez menos letrada amplia paulatinamente a presença e a participação da criança; 3) o acesso a mídias digitais e tecnologias não determina mas aumenta as possibilidades de as crianças produzirem histórias, novas brincadeiras, vídeos, apresentações etc. As narrativas brasileiras de saberes sobre infância e mídia estão, nesse sentido, produzindo uma infância visível, audível e ativa. Todavia, é importante entender que isso não significa pensar as crianças como consumidores empoderados ou autônomos, capazes de fazer leituras completamente independentes daquelas que o mercado propõe ao ofertar seus diversos produtos. A agência e a vulnerabilidade da criança são duas faces de um mesmo fenômeno (MIZEN, OFOSU-KUSI, 2014) que precisam ser pensadas sempre em sua complexidade e relação.

Observando mais de perto a produção brasileira, especificamente no campo da comunicação, outras nuances surgem. De um lado, está um volume sem precedente de imagens da infância e das crianças, circulando nas peças publicitárias, nas novelas, nos filmes, nos programas populares, nas redes sociais, nos *vlogs*. De outro, está um esforço crescente em desenvolver teoria e metodologia que sejam capazes de ajudar na compreensão desse fenômeno. Por enquanto, coletâneas e pesquisas de mestrado e doutorado (ALCÂNTARA, GUEDES, 2014; CORRÊA, 2015; SAMPAIO, CAVALVANTE 2006; SOBRAL, 2014; VIVARTA, 2009; TOMAZ, 2011) vão, aos poucos, sendo produzidas e engrossando a narrativa comunicacional da infância no contexto do Brasil contemporâneo. As discussões mais recorrentes são aquelas que relacionam infância, publicidade e consumo (BARBOSA, 2012; FREITAS, 2012; GIRARDELLO, OROFINO, 2002; GUEDES, 2016; ORLANDI, 2012; OSAKI, 2003; PEREIRA, 2016; SAMPAIO, 2000); seguidas do aumento de pesquisas sobre jornalismo infantil (DORETTO, 2013, 2015; FURTADO, 2013). A abordagem teórica mais utilizada foi a dos Estudos Culturais, e o ferramental metodológico mais visto inclui análise de discurso, análise de conteúdo, estudos de recepção e representações sociais. Mesmo a perspectiva desenvolvimentista sendo ainda bastante presente nos estudos da comunicação, no Brasil, o entendimento da infância como construção social e da criança como ator social está se solidificando. Este trabalho parte não só dos

ganhos trazidos pela produção teórica sobre mídia e infância nos últimos 10 anos, mas também se vale dos desafios encontrados por esses estudos.

1.4 – Infância, mídia e *youtubers* mirins

O fenômeno dos *youtubers* mirins faz referência a uma ampla e complexa relação entre crianças e processos comunicacionais. Sabemos que, em seu trabalho seminal, Ariès (1981) identificou a formação de um sentimento distinto de infância a partir do aumento da produção de pinturas, portanto de representações, de crianças, no Antigo Regime francês; Meyrowitz (1985), de uma outra perspectiva, afirma que a televisão desfez os segredos que sustentavam as fronteiras entre o universo adulto e o infantil, levando as crianças a questionarem os mais velhos; Postman (1999) atribui à televisão a perda da inocência das crianças, causando o que ele chamou de desaparecimento ou morte da infância; Tapscott (1999), sob um ponto de vista mais entusiasta, afirma que, através da internet, os saberes das gerações mais novas servem de guia para as gerações mais velhas; e Buckingham (2007) entende a mídia eletrônica como um modo de as crianças mostrarem sua capacidade de produzir sentido e ressignificar as realidades. Esses exemplos indicam que, ao abordar a infância, estudiosos de diferentes campos do saber tomaram a mídia, de uma forma ou de outra, campo empírico de suas pesquisas.

Partindo do pressuposto de que a mídia é um ambiente profícuo para a compreensão dos modos pelos quais as sociedades constroem suas concepções de infância, este trabalho analisa como os processos comunicacionais desencadeados pelos usos que as crianças fazem da plataforma de vídeos YouTube, no contexto brasileiro, afetam a construção narrativa da infância contemporânea. Essa problemática, porém, não foi o ponto de partida deste trabalho, mas resultado da minha inserção em uma escola de comunicação, particularmente na linha de pesquisa de Mídia e Mediações Socioculturais, das incursões ao universo dos *youtubers* mirins e dos problemas teóricos que surgem da relação entre infância e mídia. Esta pesquisa é herdeira das indagações, ganhos e desafios apresentados ao longo deste capítulo. E, para dar continuidade a esse percurso teórico, este tópico vai inserir o fenômeno dos *youtubers* mirins nesta seara de discussões sobre a relação da infância com a mídia.

Comecei este capítulo afirmando que a presença dos *youtubers* mirins pode ser pensada, ao menos, sob duas condições. Uma diz respeito ao reconhecimento da voz das crianças, vinculado a uma configuração de elementos históricos e socioculturais, que possibilitam conceber a participação das crianças na vida social. A outra condição está relacionada a um espaço disponível para que elas possam manifestar essa presença, em particular a mídia. Através de uma breve revisão, percebemos que essa presença foi sendo narrada, no âmbito das ciências humanas e sociais especialmente, em duas perspectivas: o que as mídias fazem com as crianças e o que as crianças fazem com as mídias. Esta pesquisa está, certamente, inserida no segundo grupo, uma vez que os *youtubers* não só protagonizam seus vídeos, mas também os produzem.

As notícias veiculadas pela grande imprensa sobre os *youtubers* mirins começaram a surgir no Brasil, em 2015, quando um número crescente de crianças reunia em seus canais centenas de milhares de inscritos. Dois eventos realizados por uma cadeia de lojas de brinquedos e por uma fabricante de pelúcias, em São Paulo e no Rio de Janeiro, nessa época, deram a dimensão do que se começaria a chamar de fenômeno. Os *Encontrinhos de Youtubers Mirins* reuniram, cada um, mais de 2 mil pessoas. Essas crianças passaram a figurar em matérias específicas nas seções de sociedade, entretenimento, tecnologia e economia²⁶. Depois de tomar os *youtubers* mirins como um fenômeno midiático e o YouTube como o campo empírico para estudá-lo, foi necessário definir o recorte da pesquisa e o ferramental metodológico adequado para investigá-los.

Segundo Corsaro (2011), nos últimos 20 anos, os estudos da infância buscam incluir no rol de pesquisas *sobre* crianças aquelas *com* as crianças. Para o sociólogo estadunidense, contudo, isso não significa formular metodologias diferentes daquelas utilizadas para

²⁶ Crianças criam canais no YouTube, ganham milhões de visualizações e atraem a atenção de marcas: Para especialistas, porém, intimidade exposta na rede exige cautela dos pais. *O Globo*. Postado em 28/06/2015. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/sociedade/tecnologia/criancas-criam-canais-no-youtube-ganham-milhoes-de-visualizacoes-atraem-atencao-de-marcas-16578694>. Acesso em 07/10/2015; 10 ‘youtubers mirins’ que você precisa conhecer. *Folha de S. Paulo*. Postado em 01/08/2016. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/asmais/2015/08/1662956-10-youtubers-mirins-que-voce-precisa-conhecer.shtml>. Acesso em 07/10/2015; De baixinho para baixinho: crianças ficam famosas com vídeos na web e ganham responsabilidade de lidar com fãs. *Folha de S. Paulo*, 03/08/2015, p. A17; Crianças a frente de canais no YouTube fazem sucesso na web: pequenos dão dicas e arrancam risadas dos internautas, mas devem tomar cuidado com a exposição. *Diário de Pernambuco*, postado em 04/12/2015. Disponível em http://www.diariodepernambuco.com.br/app/noticia/diarinho/2015/12/04/interna_diarinho. Acesso em: 22/06/2016; Ser criador de vídeo na web vira sonho de adolescentes: inspirados por ídolos que vivem disso, crianças montam canais na internet. *Folha de S. Paulo*, 27/03/2016, p. B10.

fenômenos que envolvem adultos. Ao contrário, ele defende que o mesmo rigor deve ser mantido, acompanhado da disposição em prestar atenção às particularidades e necessidades específicas do grupo investigado, neste caso, crianças. Trata-se de incluir sua voz na produção científica, por muito tempo baseada nos relatos, impressões e percepções dos adultos, e olhá-las “como atores sociais em seu próprio direito e adaptar e refinar métodos que melhor se adequem às vidas delas²⁷” (CORSARO, 2011, p. 47). Isso não significa, certamente, desprezar o conhecimento acumulado até aqui, mas reconhecer as produções das crianças como recursos essenciais no avanço desse campo.

O YouTube, então, mostra-se como um cenário produtivo para estudar as crianças não só porque ele está sendo cada vez mais ocupado por elas em diferentes práticas, mas porque os canais analisados concentram as produções delas, sejam de natureza imagética, audiovisual ou escrita. Ainda que essas produções estejam sendo atravessadas por uma série de fatores (roteiros, monitoria dos responsáveis, comparação com outros canais, busca por mais visualizações e inscritos, dificuldade de escrever de crianças recentemente alfabetizadas etc.), estamos falando de um conteúdo de crianças para crianças. Não apenas porque crianças estão protagonizando o vídeo (às vezes filmando e editando) e escrevendo comentários, mas também porque o conteúdo aborda assuntos do universo da criança, como constatarei ao longo de todo este trabalho. O esforço de realizar estudos que privilegiem a perspectiva das crianças teve uma importância fundamental para marcar o reconhecimento da voz delas nas pesquisas em ciências sociais e humanas, como aconteceu na investigação de outros sujeitos, comumente silenciados:

o último grupo dominado a ingressar no movimento de revisão dos modelos de pesquisa são as crianças, porque anteriormente outras minorias já exerceram essa crítica sobre o conhecimento dominante, como a crítica dos movimentos negros e indígenas sobre a história, considerada centrada no homem branco ocidental; a crítica feminista sobre a pesquisa científica, a qual questiona a predominância da perspectiva masculina na produção em ciências humanas; e ainda a crítica dos grupos populares pesquisados por antropólogos e sociólogos que se sentem usados e interpretados unilateralmente. (CASTRO, 2016, p. 9).

A participação, que diz respeito à atuação das crianças e aos mecanismos que a tornam possível, é uma reivindicação especialmente da militância social e das próprias

²⁷ Tradução livre de: “as social actors in their own right and adapt and refine methods to better fit their lives”.

ciências sociais. A busca para proteger e prover as crianças, bem como para permitir que elas participem das sociedades em que estão inseridas como atores, está entre as maiores motivações dos estudos da infância. O avanço do campo também pode ser visto em paralelo com o desenvolvimento dos estudos feministas.

O desenvolvimento nos estudos das crianças e das infâncias, e mais recentemente o campo de estudos da infância, são estreitamente paralelos ao desenvolvimento que temos visto no estudo das mulheres e nos estudos do feminino: assim como tem sido com os estudos do feminino, entendendo a mulher do ponto de vista de sua atuação social e localizando-a nas teorias do comportamento, da cultura e da sociedade, assim também tem acontecido com as crianças²⁸. (BLUEBOND-LANGNER E KORBIN, 2007, p. 242)

A etnografia se tornou um caminho privilegiado para esse intento, na medida em que propiciava investigações das vivências da infância sob o ponto de vista das crianças. Mesmo não sendo possível encontrar uma receita para estudos etnográficos com crianças, pode-se dizer que, ao menos em três aspectos, há um certo consenso (AZEVEDO, BETTI, 2014; CASTRO, 2016; CORSARO, 2011; FERREIRA, NUNES, 2014; JAMES, JAMES, 2014; PEREIRA, 2014; SOUZA, CASTRO, 2008). O primeiro deles seria de ordem teórica e tem sido exposto até aqui. Se as crianças são reconhecidas como atores sociais, não faria sentido realizar pesquisas, nas ciências sociais e humanas, que não considerassem suas vozes, suas produções ou aquelas que lhes são endereçadas. Em seguida, há um aspecto metodológico, segundo o qual, cabe ao pesquisador criar um ambiente adequado e propício para as crianças expressarem suas opiniões e capacidades e oferecerem sua visão de mundo. Por fim, há uma questão ética, que considera tanto a garantia de proteção para as crianças quanto o respeito à sua vontade de falar.

Fazer pesquisas que se valem das vozes das crianças e, mais especificamente, fazer etnografia com crianças não significa, porém, produzir investigações sem outras vozes que não a delas. James e James (2014, p. 24-27) problematizam essa questão, chamando atenção para três elementos que devem ser considerados quando se trata de “ouvir as vozes das crianças”. No primeiro ponto, os sociólogos da infância alertam para o cuidado de não se

²⁸ Tradução livre de: “Developments in the study of children and childhoods, and more recently the field of childhood studies, are strikingly parallel to the developments we have seen in the study of women and women’s studies: As it is with the study of women as social actors and the need to place women in theories of behavior, culture, and society, so it is with children.”

fazer uso de suas citações para privilegiar uma percepção particular e, assim, desconsiderar o que elas estão dizendo. No segundo, enfatizam a necessidade de o pesquisador traduzir e interpretar o que as crianças estão falando, um trabalho, portanto, de hermenêutica, que só poderá se desenvolver mediante a compreensão do contexto em que as falas estão sendo enunciadas. Em terceiro lugar, eles apontam o problema do uso singular da voz da criança, muitas vezes homogeneizada, sem considerar suas especificidades como classe e gênero.

Pesquisadores da comunicação também têm lançado mão cada vez mais da etnografia. De acordo com Campanella (2012, p. 36-45), o interesse pelos usos que as audiências faziam, especialmente das mídias eletrônicas, intensificou-se ao longo do século XX. O pesquisador do campo da comunicação afirma que dois modos de investigação se consolidaram nesse momento: os estudos de recepção, mais focados nas leituras que o receptor faz da mídia; e as etnografias midiáticas, mais concentradas nas interações sociais advindas do consumo cultural. O desenvolvimento dessas duas tradições teria sido impulsionado, dentre outros aspectos, por uma certa privatização da audiência. Dos grandes teatros e salas de cinema, as pessoas se deslocam, ao longo do século, para suas salas de estar e, mais recentemente, para qualquer lugar onde se consiga assistir a uma série através do *smartphone*.

O acesso exponencialmente maior à internet e às tecnologias móveis não só aumenta o volume do consumo midiático, como também expande os usos das mídias digitais e as interações provenientes de tais possibilidades. Novas experiências surgem, e até o termo audiência se torna complicado de usar, uma vez que o ambiente *on-line* permite aos seus usuários comentarem programas, séries e vídeos, enquanto assistem; além de pularem anúncios; pararem a transmissão e continuarem quando quiserem; repetirem a reprodução; e compartilharem o produto, dentre outras possibilidades. A etnografia se tornou, então, um modo privilegiado de estudar a comunicação mediada por computador – menos como metodologia e mais como um conjunto de princípios apropriados.

O termo *netnografia* se popularizou na comunicação, especialmente nos estudos brasileiros, como forma de particularizar tais estudos (AMARAL *et al.*, 2008; MONTARDO, ROCHA, 2005; SÁ, 2002; SILVEIRA, 2006). Entendida como a transposição da etnografia para o campo da internet, a *netnografia* se tornou uma alternativa para as demandas recentes do campo da comunicação, em suas análises relacionadas especialmente à cibercultura. Não apenas a presença da internet no cotidiano aponta para a necessidade de estudos e

metodologias de investigação dessas relações, mas o fato de uma série de temáticas de interesse do campo estarem cada vez mais inseridas no ciberespaço. Para Amaral *et al.* (2008, p. 37), dentre as questões teóricas de interesse da comunicação que podem surgir desse campo, estão os usos que os indivíduos fazem desses *sites*, plataformas, *chats*, fóruns etc.; o mapeamento dos perfis de consumo de determinadas possibilidades no ciberespaço; e a investigação das sociabilidades produzidas.

Nos anos 2000, além da *netnografia*, outros termos foram cunhados para identificar a etnografia em um campo *on-line*, dentre os quais estão *etnografia digital*, *webnografia* e *ciberantropologia* (FRAGOSO *et al.*, 2015, p. 198-202). Hine (2000), por sua vez, que formulou a expressão *etnografia virtual*, agora afirma que a maneira como a internet permeia nosso cotidiano nos impede, em certa medida, de a conceber “como um espaço independente” (HINE, 2015, p. 169), o que torna mais difícil definir muitos dos nossos estudos como exclusivamente *on-line*. Logo, esta distinção que inicialmente ajudou os pesquisadores a formular questões em torno de um objeto comum, perde gradativamente sua utilidade, na medida em que a internet vem se tornando “um território contíguo ao off-line” (AMARAL *et al.*, 2008, p. 36).

Os estudos da comunicação se voltam para a etnografia da mídia a fim de compreender as sociabilidades advindas da comunicação mediada por computador, e os estudos da infância enfatizam os benefícios da etnografia com crianças como meio de considerar suas vozes na produção de conhecimento. A partir das possibilidades ofertadas por ambos os campos, conduzi esta pesquisa através de um estudo de caso de caráter etnográfico, centrado nas interações sociais produzidas pelos canais *Bel para meninas*, *Julia Silva*, *Juliana Baltar* e *Manoela Antelo*. Consciente da impossibilidade de simplesmente aplicar decisões bem-sucedidas de outros trabalhos, coloquei minhas escolhas teórico-metodológicas constantemente sob revisão e avaliação para que pudesse, ao longo da investigação, valer-me dos caminhos mais adequados e produtivos.

O maior desafio foi articular as demandas teórico-metodológicas do campo da infância com os interesses de uma investigação feita no campo da comunicação. Ao mesmo tempo em que a etnografia se mostrou conveniente neste propósito, também revelou a necessidade de um exercício constante de apropriações. Uma de suas vantagens, conforme apontado por Hine (2009), é ser aberta às demandas do campo e, portanto, flexível. Ao falar

sobre pesquisa qualitativa na internet, a pesquisadora afirma que mais importante do que mensurar o quanto princípios etnográficos estejam sendo conformados ou transformados é garantir o caráter imersivo da investigação. Ou seja, “o que está em jogo é menos a atualização canônica dos preceitos etnográficos clássicos e mais a reivindicação de uma atitude/atividade eminentemente interpretativa, sustentada pela prática da observação participante – que é focal, microscópica, cotidiana e intensiva” (SÁ, 2005, p. 33). Hine (2009, p. 44) defende, ainda, que a imersão não trata de se inserir em um lugar específico, “mas se engajar nas práticas relevantes não importa onde elas possam ser encontradas”²⁹. Com base nessa perspectiva, acessei o campo a partir das interações nos canais de *youtubers* mirins, estivessem elas sendo manifestas na plataforma de vídeos ou em eventos presenciais.

Definido o estudo de inspiração etnográfica como um caminho de confluência dos estudos da infância e das crianças e do campo da comunicação, o passo seguinte foi delimitar as fronteiras do território a ser investigado. A escolha dos canais *Bel para meninas*, *Julia Silva*, *Juliana Baltar* e *Manoela Antelo* atendeu a três tipos de critérios. O primeiro foi de caráter quantitativo. Em uma lista inicial de *youtubers* mirins, formada a partir de buscas na internet, com cerca de dez canais, Julia Silva, Isabel Peres e Manoela Antelo já se destacavam entre as que mais cresciam com números de inscritos e visualizações. Depois, lancei mão de um critério classificatório, através do qual busquei a posição de *youtubers* crianças em listas específicas de estatísticas. Julia Silva foi a primeira criança a aparecer no TOP 100 brasileiro do Social Blade³⁰, site internacional de *ranqueamento* de redes sociais. Poucos meses depois, vieram os canais *Bel para meninas* e *Juliana Baltar*. Julia e Manoela também apareceram no levantamento feito pela agência iFruit, especializada no *marketing* de celebridades em redes sociais, para identificar as crianças brasileiras que mais tinham influência na *web*³¹. Por fim, adotei um critério massivo, que apontava a presença de *youtubers* crianças nos meios de comunicação de massa. Identifiquei quais eram as que mais rompiam a barreira *on-line*. O levantamento apontou os canais *Julia Silva*, *Bel para meninas* e *Manoela Antelo*, entre

²⁹ Tradução livre de: “but by engaging in relevant practices wherever they might be found”.

³⁰ Disponível em: www.socialblade.com.

³¹ Segundo a listagem, as cinco crianças mais influentes na internet brasileira, entre 2014 e 2015, eram, em ordem decrescente, a apresentadora Maisa Silva, a atriz Larissa Manoela, as *youtubers* Julia Silva e Manoela Antelo e a cantora de *funk* Melody. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/entretenimento/nhenhenhem-maisa-e-a-crianca-mais-influente-do-pais/>. Acesso em 04/12/2016.

outros, como exemplos bem-sucedidos de canais infantis. Assim, combinando esses fatores, cheguei aos quatro canais analisados³².

Deste universo, apenas os vídeos com mais de 1 milhão de visualizações foram escolhidos para iniciar a construção da amostra, os quais somavam mais de 200. Após aplicar uma regra de proporcionalidade que permitisse manter os mesmos temas³³, porém em uma quantidade menor, cheguei a cerca de 120 vídeos, sendo a maioria do canal *Bel para meninas*, seguido, em ordem decrescente, dos canais *Julia Silva*, *Juliana Baltar* e *Manoela Antelo*³⁴. O *corpus*, entretanto, não estava pronto, uma vez que os vídeos são construídos dentro de uma lógica de interação que considera seus respectivos comentários. Além do conteúdo propriamente dito dos vídeos e dos comentários, não poderia desconsiderar seus quadros enunciativos, constituídos por elementos como título, texto de descrição, número de *likes* e *dislikes* e número de visualizações³⁵.

É importante ressaltar que esse processo de tomada de decisões (BRAGA, 2011) foi profundamente norteado por uma observação sistemática dos canais escolhidos e de todo seu entorno discursivo, formado por programas jornalísticos e de variedades na televisão, reportagens de jornais e revistas, livros publicados pelas *youtubers*, *posts* em outras redes sociais (Twitter, Facebook e Instagram) e peças publicitárias. A imersão foi fundamental para definir as quantidades, perspectivas, dimensões e intensidade do fenômeno. Em suma, para determinar “o que deve ser observado no observável” (BRAGA, 2011, p. 21). Mesmo tendo a amostra definida, foi necessário continuar acessando os canais diariamente, bem como seu entorno. Nessa rotina diária, descobri que haveria um *encontrinho* em uma loja de brinquedos na zona norte do Rio de Janeiro (RJ). Estava claro que as interações que começaram no ambiente digital do YouTube avançavam para locais públicos, especificamente *shopping*

³² O baiano Isaac do Vine, de 9 anos, atende muito bem a todos esses critérios. Foi a segunda criança a ultrapassar a marca de 1 milhão de inscritos no YouTube, depois de Isabel Peres, e o primeiro a ter mais de 2 milhões; foi o terceiro a aparecer na lista do Social Blade, pouco antes de Juliana Baltar; e está começando a aparecer nos meios massivos. Incluí-lo na amostra a ser pesquisada significava tratar de forma mais complexa algumas questões como gênero e linguagem do canal, o que, no tempo de pesquisa de que dispunha, me forçaria a abrir mão de outras questões que estavam, em certa medida, mais adiantadas.

³³ Dentre as temáticas dos vídeos, estavam os *vlogs* (de viagens, passeios, visitas etc.), as novelinhas de boneca, os tutoriais, os desafios e os *reviews* de brinquedos, entre outras.

³⁴ Vídeos com mais de 1 milhão de visualizações até janeiro de 2016. A data limite foi necessária devido ao surgimento semanal e, em alguns momentos, diário de vídeos que ultrapassam essa marca.

³⁵ Para registrar todo esse material, foi necessário não apenas fazer o *download* dos vídeos escolhidos, mas também o de suas respectivas páginas com o carregamento de todos os comentários disponíveis. Em seguida, essas páginas geradas eram salvas no formato PDF. Alguns desses arquivos chegam a ultrapassar as 100 páginas.

centers. Não se tratava, porém, de um deslocamento de campo, mas de uma relação de contiguidade entre dois ambientes de um mesmo campo³⁶.

No ambiente *on-line*, particularmente na seção de comentários, optei por uma *observação silenciosa*, também chamada de *lurking*, “ato de entrar em listas de discussão, fóruns, comunidades on-line etc. apenas como observador; sem participação ativa”, de modo que a decisão de permanecer ou não em silêncio “precisa ser tomada e refletida, influenciando assim as escolhas, justificativas e direcionamentos éticos que acontecerão ao longo da pesquisa e que terão reflexos em seus resultados” (FRAGOSO *et al.*, 2015, p. 192). A escolha se pautou em três pontos. Primeiro, porque o princípio da perspectiva da criança já estava assegurado por meio de um posicionamento teórico e por meio de suas produções; segundo, porque, diante do volume do material, não senti necessidade de “provocar” mais participação das crianças; e, por último, entendi que fazer contato com as crianças pela internet poderia ferir os protocolos éticos de pesquisa, considerando que, na internet, a vulnerabilidade delas se complexifica.

No ambiente *off-line*, contudo, a observação participante se tornou bastante viável e particularmente oportuna. Ao todo, estive em dois tipos de eventos presenciais em cinco ocasiões, relacionadas às quatro *youtubers*: um *encontrinho*, evento comumente promovido por lojas de brinquedos, onde elas podem, por um período de tempo, conhecer seus fãs, tirar fotos e dar autógrafos; e quatro sessões de autógrafos organizadas pelas editoras que publicaram os livros delas, em que também podiam interagir pessoalmente com seus fãs³⁷. Nessas ocasiões, optei por duas formas de abordar as crianças, ambas com autorização dos responsáveis e consentimento delas mesmas. Com as *youtubers*, realizei uma entrevista semiestruturada, gravada com dispositivo digital. Foi o método mais adequado para as condições que recebia previamente³⁸, com lugar e tempo determinados.

³⁶ Nas vezes em que eu utilizar a expressão “off-line”, de modo algum estarei fazendo uma oposição ao *on-line*, como se falasse de um mundo real, mas especificamente ao ambiente presencial do campo empírico, marcado pelas interações face a face.

³⁷ A observação participante foi realizada, entre os meses de janeiro e setembro de 2016, nos seguintes eventos: *Encontrinho* de Juliana Baltar (Norte Shopping, Rio de Janeiro) e sessões de autógrafos do lançamento dos livros de Isabel Peres (Norte Shopping, Rio de Janeiro), Manoela Antelo (Norte Shopping e Barra Shopping, Rio de Janeiro) e Julia Silva (Bienal do Livro, São Paulo).

³⁸ Apenas os responsáveis de Manoela Antelo e Juliana Baltar autorizaram que elas fossem entrevistadas para esta pesquisa, como produtoras de conteúdo dos canais que levam seus nomes. O local, dia, horário e tempo da conversa também foram determinados por eles, que optaram por não participarem da entrevista. Considerando que identifiquei as *youtubers* em depoimentos e falas, realizados por elas em vídeos, em comentários, em livros e em diferentes dispositivos midiáticos, mantive seus nomes também nos trechos das entrevistas concedidas

A relação adulto-entrevistador e criança-entrevistada enseja determinadas posições de autoridade (SOUZA, CASTRO, 2008). Todavia, o fato de as meninas estarem em um evento para o qual afluem milhares de outras crianças com o intuito de vê-las pessoalmente, reconhecendo-as como celebridades, desloca as posições para uma relação de adulto-entrevistador e criança-famosa, indicando que as hierarquias não são fixas. O modo como falam e o uso de determinadas expressões (“Muita gente me pergunta isso”, indicando o hábito de dar entrevistas) sinalizam a consciência delas de que ocupam um lugar proeminente naquela circunstância específica. Apesar de as meninas não perderem sua espontaneidade de todo, elas também apresentam, claramente, respostas previamente definidas, comumente ligadas a temas mais polêmicos como *adultização* (“eu sou criança”, “eu brinco bastante”) e atividade laboral (“tudo isso pra mim é uma grande brincadeira”).

Com as demais crianças, optei por uma conversa informal, embora tivesse algumas perguntas pré-determinadas para alimentar os assuntos, enquanto estavam na fila aguardando sua vez. Apresentava-me aos responsáveis e às crianças, dizia brevemente o que pesquisava e pedia para conversar com elas³⁹. Em todos os eventos que fui, apenas uma mãe não concedeu a permissão e uma menina não quis falar, a despeito da autorização do responsável. Inspirei-me, de certa forma, nas abordagens realizadas por Mayall (2008; 2014), aproveitando as interações entre as crianças para inserir minhas questões de pesquisa. A estratégia da socióloga da infância inglesa é esperar as crianças iniciarem um assunto chave para tomar parte na conversa. Eu, diferentemente, valia-me das interações que as próprias crianças já tinham construído ao longo do tempo na fila umas com as outras, formando grupos de conversa, para inserir questões de interesse para minha pesquisa. Conversava em grupo, em pé ou sentada no chão. As crianças sempre se mostravam muito desejosas de falar, algumas vinham de outra parte da fila perguntar se poderiam participar da conversa (“eu quero falar também”). Boa parte queria saber se iria aparecer no YouTube, na televisão ou

para esta pesquisa. Como as narrativas biográficas das demais crianças ouvidas na pesquisa não fazem parte deste trabalho, elas serão identificadas apenas pela letra inicial do seu nome, quando julgar necessário. Para o caso dos *prints* de tela referentes aos comentários deixados por elas nos canais de YouTube analisados, utilizei um recurso gráfico para encobrir seus nomes e seus rostos.

³⁹ Eu me apresentava aos responsáveis dizendo que sou pesquisadora da UFRJ/Faperj e que estava realizando uma pesquisa sobre mídia e infância, enfatizando especificamente crianças que produzem e exibem vídeos no YouTube. Depois explicava que, além de assistir aos vídeos e ler os comentários, lançava mão dos encontros presenciais para confirmar ou não algumas das minhas percepções. Os pais se mostravam interessados e endossavam o estudo, dizendo ser importante entender a infância contemporânea. Eles permitiam que eu conversasse não só com seus filhos, mas também com as crianças pelas quais eram responsáveis.

em algum jornal. Não era necessário muito esforço para elas falarem, ao contrário, comumente tinha que encontrar um jeito de ouvi-las, em meio à agitação⁴⁰.

A entrada no campo de pesquisa logo evidenciou algumas especificidades que surgiram da dinâmica própria de relações sociais articuladas no âmbito do YouTube. A primeira delas foi a ausência de deslocamento físico durante a observação silenciosa no ambiente *on-line*, o que resultou em uma estranheza diferente daquela gerada pelo desconhecido. Não me foram estranhas, por exemplo, a linguagem, as brincadeiras, os brinquedos e as práticas de consumo exibidos pelas crianças nos canais pesquisados, mas sim os modos como elas ressignificam ou se apropriam da cultura contemporânea. Em seguida, chamou minha atenção o fato de as interações se processarem necessariamente entre indivíduos que partilham uma territorialidade virtual. Isso permite que uma criança do interior de Minas Gerais converse com outras do Rio de Janeiro, convidando-as para visitar não sua casa, mas seu canal, ignorando assim as centenas de quilômetros que as separam. Percebi, ainda, que a ausência dos gestuais, tão presentes nas interações face a face, e das entonações acionadas em uma conversa é compensada, em algumas situações, por *emojis*, o que revela algumas estratégias para transmitir virtualmente estados emocionais.

Para empreender este estudo, levei quatro meses mapeando e monitorando os canais infantis do YouTube por meio de uma observação sistemática para definir as fronteiras do campo de pesquisa. No total, o tempo no campo foi de aproximadamente um ano e compreendeu a construção das amostras, a coleta de dados e sua análise. As dinâmicas específicas que surgiram dessas apropriações serão discutidas no próximo capítulo, quando explicitarei minha entrada no campo e seus desdobramentos.

⁴⁰ Quando ouviam que eu pesquisava crianças que postam vídeos no YouTube, especialmente as meninas reagiam levantando o dedo, como em uma sala de aula para responder a uma pergunta; abrindo um enorme sorriso como quem encontrou a oportunidade para falar do que faz; dizendo em alto e bom som: “posso responder?” Embora tivesse um repertório inicial de perguntas, optei por usá-las na dinâmica da conversa quando julgava oportuno e não para fazer uma entrevista estruturada. O uso de gravadores, máquinas fotográficas e câmeras de filmagem pareceu-me complicado, uma vez que, mergulhadas em uma cultura de celebridades, as crianças rapidamente eram encorajadas, ao verem esses dispositivos, a posar, falar como artistas, competir por espaço. Decidi usar um pequeno bloco de papel, onde anotava seus primeiros nomes e idades, bem como ideias centrais. Periodicamente, retirava-me da fila e anotava o teor da conversa com mais detalhes, impressões e interpretações. Foi interessante quando alguns responsáveis participaram da conversa, principalmente incentivando os filhos a falarem: “conta que você tem um canal”. Quando julgavam que os filhos não se expressavam bem, complementavam suas falas. Outros responsáveis, sobretudo as mães, fotografavam-me enquanto eu conversava com as crianças e fazia minhas anotações, três chegaram a pedir que eu posasse em uma foto para as redes sociais de suas filhas.

Ao longo deste capítulo, vimos que a psicologia se consolidou, no século passado, como a maior autoridade sobre a infância, alimentando visões que opunham, constantemente, as crianças à mídia. A perspectiva de uma relação desigual de forças resultou em retratos de uma infância passiva e inocente diante de um aparato midiático poderoso e implacável, do qual esse período da vida precisava ser protegido, sob pena de perder-se. A mídia se tornou um problema teórico para a psicologia, para a educação e para a saúde na medida em que sua relação com as crianças, dentro de um determinado contexto, gerava novos modos de ser e estar no mundo e produzia, portanto, subjetividade. Nas últimas décadas do século passado, contudo, testemunhamos sucessivas rachaduras na hegemonia da psicologia, questionada pelas ciências cognitivas e pelas ciências sociais, em especial. Os estudos da infância e das crianças, sem negar que a relação entre crianças e adultos seja de alteridade, demonstram que suas diferenças não estão naquilo que a criança ainda não é, mas nas experiências atravessadas por fatores distintos que produzem diferenças de ordem social e não natural.

Essa mudança na forma de perceber a criança incidiu diretamente na formulação de teorias e conceitos que nos permitem pensar sobre elas como consumidoras ativas e produtoras de cultura, tanto do ponto de vista simbólico quanto material. O entendimento de que as crianças, em seu constante e crescente uso das mídias, estejam construindo realidade está cada vez mais presente nas pesquisas sociais, sobretudo na última década. No Brasil, essa concepção também ganhou muita força e apontou para a necessidade de mais estudos empíricos e teóricos que investiguem a agência da criança sem desconsiderar sua vulnerabilidade, ou seja, que levem em conta suas especificidades. A ideia de que a criança não só é produto da cultura, mas produtora dela, traz a infância para o campo da comunicação não como uma temática, mas como um problema teórico. Não apenas as mídias, especialmente as digitais, são cada vez mais acessadas pelas crianças, mas os próprios estudos de mídia se configuram como um lugar privilegiado na compreensão dos complexos processos contemporâneos de subjetivação infantil. Sendo assim, este trabalho intenciona, por meio de um estudo de caso de caráter etnográfico, narrar, descrever e caracterizar o fenômeno dos *youtubers* mirins. Mas, principalmente, interpretá-lo no interior de uma cultura e, a partir dele, encontrar novos enquadramentos para visualizar as crianças e conceber as infâncias.

Capítulo 2

INFÂNCIA E YOUTUBE

*Desde quando o YouTube se tornou tão infantil?*⁴¹ (Bree Brouwer)

A apropriação das mídias pelas crianças sinaliza o quanto sua presença visível e audível constrói realidades e, assim, afeta estruturas sociais. Elas estão nesse ambiente de diferentes formas, uma das mais notórias é como fãs dos *youtubers*. Pedro Rezende, do canal de *gaming* RezendeEvil, tem 20 anos. Boa parte dos milhões de inscritos em seu canal é de crianças. Em entrevista ao jornal *Folha de S. Paulo*, ele disse que uma menina chegou a passar a tarde inteira, no portão de sua casa, esperando-o sair para a academia e que “já aconteceu de em um evento ir um garotinho respirando por máquinas”⁴². Além de uma série de práticas, sobretudo de consumo, o engajamento dessas crianças como fãs possibilita que sejam interlocutoras dos canais, levando seus criadores a considerá-las na hora de formularem o conteúdo.

Foi por causa desse tipo de participação que a colunista da revista *eContentmag* Bree Brouwer, que costuma cobrir a produção audiovisual na internet, afirmou que “O YouTube (e muito dos vídeos on-line) precisa crescer”. Para ela, adultos jovens se sentem “destratados” pelos canais, onde “estrelas digitais” apresentam conteúdos infantilizados. Na sua opinião, a linguagem infantil, nos vídeos *on-line* em geral, está diretamente ligada à presença de crianças entre 8 e 11 anos de idade, “obcecadas pelos criadores de vídeo do mesmo modo que as pessoas costumavam ser pelos Beatles”⁴³. A crítica se concentra em como os produtores de conteúdo parecem dialogar cada vez mais com esses meninos e meninas para aumentar o número de visualizações e, conseqüentemente, as receitas publicitárias. Embora

⁴¹ Tradução livre de: “Since when did YouTube become so childish?”. Disponível em: Revista *eContentmag*, junho de 2015, p. 16. A pergunta foi feita em artigo escrito pela colunista Bree Brouwer, que costuma cobrir a indústria de vídeos *on-line*.

⁴² *Youtubers saem da tela e partem para faturar na estrada: celebridades da internet brasileira que recebem milhões de visualizações partem para turnês ‘off-line’*. *Folha de S. Paulo*, Mercado 2, p. 1, 21/05/2016.

⁴³ Tradução livre de: “YouTube (and much of online video) needs to grow up” e “obsess over online video creators the way that people used to obses about the Beatles”. Disponível em: Revista *eContentmag*, junho de 2015, p. 16.

Brouwer tenha um ponto de vista completamente mercadológico, sua preocupação reconhece que a ação das crianças afetou a paisagem dos *sites* de redes sociais⁴⁴.

O cerne da pergunta inicial, claramente, não está no tempo, ou seja, não é central saber desde *quando* o YouTube se tornou tão infantil. O que, de fato, intriga a colunista da revista *eContentmag* é a eficácia com que a presença infantil impregnou a plataforma de vídeos. O objetivo deste capítulo é explicitar minha entrada no campo, identificando desafios e surpresas e mostrando as práticas de ocupação do YouTube pelas crianças. Argumento que esta colonização não é tributária apenas do acesso gradativamente amplo que elas têm aos dispositivos móveis e aos *sites* de redes sociais. Mas especialmente de como se apropriam do espaço, produzindo imagens e temáticas concernentes ao universo da infância. A penetração das crianças, embora roteirizada por uma interface, carrega intencionalidades que apontam para o caráter subjetivo dos usos que fazem da internet.

2.1 – YouTube, um lugar apropriado pelas crianças

Os canais, ambiente *on-line* em que as crianças postam os vídeos e realizam seu consumo, são a porta de entrada da investigação, o lugar onde acontece minha “observação de primeira mão” (SÁ, 2005, p. 28-29). Eles são uma alternativa às poucas opções de espaços para pesquisas com crianças. As dificuldades impostas pelos limites espaço-temporais estão diretamente ligadas ao fato de as crianças, muitas vezes, estarem tuteladas em casa, na escola, no parque, nas instituições de amparo ou correção, nos *shoppings*, nas festas etc., e sempre condicionadas ao tempo do adulto (FERREIRA, NUNES, 2014). Mesmo sendo de crianças, os canais analisados são gerenciados pelos responsáveis das *youtubers*: pai e mãe, no caso de Julia e Isabel; tio e mãe, no caso de Manoela; e irmã e cunhado, no caso de Juliana. A presença do adulto nos espaços físicos comumente ocupados por crianças tem uma imagem diferente da dos canais do YouTube. Os mais velhos estão em um plano secundário de visibilidade e sujeitos à demanda das *youtubers*, sejam como dupla para a realização de um

⁴⁴ Em um de seus vídeos da série “Kéfera Responde”, a *youtuber* do canal 5inco Minutos explica que está usando um batom rosa em função dos “novinhos”, como ela chama as crianças que acompanham seu canal: “Temos sementinhas, ervilhinhas que mandaram vídeos pra mim. Aí eu achei que esse batom aqui consegue entreter... entendeu? Que, se eu falar um palavrãozinho (escapa) a criança vai estar ocupada olhando minha boquinha fazendo assim (blá, blá, blá, blá....)”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fcpq2T_tXcQ. Acesso em 02/09/2016.

desafio, estejam interpretando algum personagem nas encenações das crianças, sejam como “produção” do vídeo. Eles estão mais ligados ao gerenciamento do protagonismo das filhas⁴⁵. Mesmo que as crianças dependam dos pais para criar uma conta, comprar equipamentos ou editar vídeos, elas não dependem deles para passarem horas no ambiente *on-line*, ainda que tenham um tempo determinado pelos responsáveis para navegar na internet e que só possam fazê-lo, teoricamente, nas horas livres.

Os espaços das crianças são mais do que cenários para elas brincarem, aprenderem, serem examinadas ou receberem algum tipo de cuidado. Eles indicam os ideais dos adultos que os projetaram em relação às infâncias (GUTMAN, 2013). Assim como a materialização do universo infantil indica a maneira das sociedades conceberem as crianças, a apropriação de diferentes espaços por elas sinaliza como identificam possíveis lugares para sua ação. Ao organizar a coletânea *Children and their environments*, Spencer e Blades (2005) buscaram reunir textos que abordassem o mundo conforme percebido pelas crianças. Provenientes da psicologia ambiental, tomaram como pressuposto uma distinção entre os ambientes *para* as crianças e os ambientes *das* crianças. Os primeiros são os espaços pensados e concebidos especialmente para elas; enquanto os outros tratam daqueles dos quais se apropriam mesmo que não tenham sido desenhados para elas. Os editores parecem convencidos de que tão importante quanto planejar para as crianças ambientes que supram suas necessidades, é entender como elas se valem do que os espaços proporcionam. O enfoque de Spencer e Blades trata de espaços do mundo material, todavia é útil para entendermos a relação das crianças com o ciberespaço, de modo que o YouTube pode ser considerado um ambiente *das* crianças, à medida em que é tomado *por* elas e, por isso, cada vez mais conformado a suas demandas.

No Brasil, a presença das crianças nas redes sociais tem sido monitorada por órgãos como o Comitê Gestor da Internet, que participou da elaboração, aplicação e divulgação da pesquisa *TIC Kids Online Brasil 2014*, publicada em 2015 pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br / Unesco). O levantamento ouviu mais de 2 mil crianças e adolescentes em todo o País e mostrou que 81% dos usuários de internet, entre 9 e 17 anos, acessam a rede todos os dias ou quase todos os dias, a maioria

⁴⁵ A presença adulta feminina continua sendo maior, permanecendo a mãe com mais responsabilidade no cuidado das crianças, mesmo no caso de Julia Silva, em que a mãe se recusa a participar dos vídeos, mas é quem ajuda a filha a concebê-los e quem grava e edita.

de casa. O estudo indicou um aumento, nessa faixa etária, do número dos que acessam pelo celular, pelo *vídeo game* e pela TV (*smartTV*) e que 73% usam a internet para navegar nos *sites* de redes sociais. Além disso, 79% possuem perfil próprio nesses *sites*, mas, dependendo da faixa etária, o índice pode mudar – entre as crianças de 9 a 10 anos, 43% criaram sua própria conta; entre as que têm de 11 a 12 anos, o número sobe para 68%; de 13 a 14, chega a 88%; e de 15 a 17, 95%. Um mapeamento mais recente realizado pela ESPM Media Lab revelou que, no Brasil, dos 100 canais mais visualizados no YouTube, 48 oferecem conteúdo para crianças de zero a 12 anos (CORRÊA, 2016). O monitoramento também mostrou que, em 2016, os 230 canais brasileiros da plataforma voltados para o público infantil contabilizaram mais de 52 bilhões de visualizações. O montante pode ser dividido nas categorias *youtubers* mirins (61), *games* (58), programação infantil como desenhos e novelas (35), desenhos e musicais infantis não disponíveis na TV (35), *unboxing*⁴⁶ (26), canais de *youtubers* adolescentes (14) e educativo (1). Particularmente, a categoria de *youtubers* mirins saltou de 1,5 bilhão para mais de 8 bilhões de visualizações em 1 ano.

Ao decidir realizar uma observação silenciosa, precisei elaborar um modo de investigação que indicasse como o YouTube se transformou em um espaço das crianças, onde elas estabelecem vínculos e formam redes sociais. Se meu campo fosse uma pracinha, por exemplo, iria buscar saber quantas crianças costumam frequentar o espaço, em que momentos, por quanto tempo; se brincam com as mesmas crianças sempre ou se ficam sozinhas; como são tuteladas pelos responsáveis que as acompanham; quais são os principais jogos e brincadeiras, o que leva as crianças a se desentenderem entre si; que brinquedos levam para o parque, como os compartilham; ou seja, que paisagens produzem nessa ocupação. Sendo o YouTube um espaço virtual que se organiza por meio de uma interface construída intencionalmente, precisava entender a maneira como as crianças se organizam nesse espaço dado e, a partir dele, constroem o seu próprio lugar.

O primeiro desafio foi identificá-las. Nos momentos iniciais, parecia impossível enxergá-las, observando apenas uma tela de computador. As únicas crianças que eu, de fato, via eram as *youtubers*, porque apareciam nos vídeos. Mas, conforme me inteirava do cotidiano dos canais, conseguia perceber os rastros que elas deixavam, particularmente nos

⁴⁶ A prática do *unboxing* (tirar da caixa) consiste em abrir embalagens de produtos, enviados por fabricantes e fornecedores ou comprados por familiares, com a finalidade de demonstrar as suas características e/ou possíveis usos.

comentários. Com um pouco de paciência, comecei a notar que os textos escritos nessa área indicavam que seus autores tinham pouco tempo de alfabetização. Eram mensagens comumente telegráficas (“te amo, Juliana”; “se inscreve no meu canal, Julia”) e com muitos erros de ortografia, próprios de quem não domina a escrita: “bel gotomunto você”, “a minha mãe ten seu feiciduqui”. Especialmente, os erros de ortografia levam crianças mais velhas a fazerem piadas com as que ainda erram bastante, causando-lhes constrangimento: “sua burra”, “vai aprender a escrever”. A isto, as crianças respondem no mesmo tom (“cuida da sua vida”) ou com solidariedade (“ela está aprendendo ainda”). A hostilidade pode, facilmente, inibir as crianças de escrever um pouco mais e, assim, limitarem-se a *posts* mais curtos, com palavras mais conhecidas⁴⁷. Mesmo as que não podiam ou sabiam escrever estavam lá, por meio dos perfis de seus responsáveis: “minha filha ama seus vídeos e pede que eu lhe mande um beijo”⁴⁸. Em diferentes tipos de mensagens, podia assegurar que as crianças estavam ali, demarcando seu espaço nos canais, como exemplifico nas imagens abaixo.

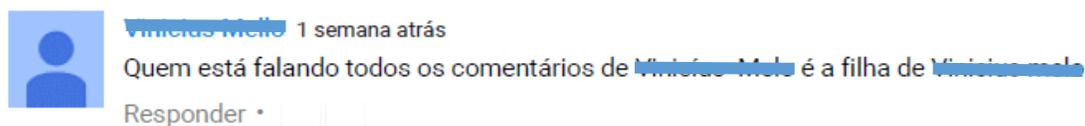


Fig. 1 – *Post* na seção de comentários sobre o vídeo “Desafio: que cheiro é esse?”, de *Bel para meninas*⁴⁹.

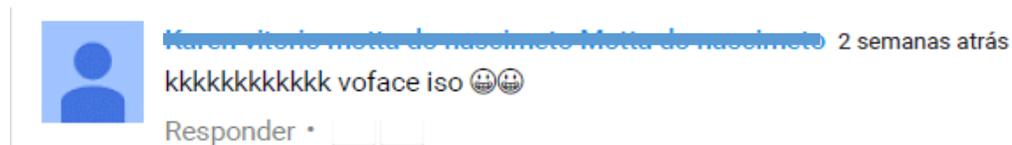


Fig. 2 – *Post* na seção de comentários sobre o vídeo “Desafio da yoga”, de *Bel para meninas*⁵⁰.

⁴⁷ Não é o fato de escreverem errado que me atesta que são crianças, mas o tipo de erro que aparece nos comentários, típicos de quem está aprendendo a formar palavras e formular frases.

⁴⁸ Isso também acontece em eventos presenciais. No *Encontrinho* de Juliana Baltar, uma mulher me disse que estava na fila para pegar um autógrafo para a sobrinha que mora em outro estado. Após três horas de espera, ela conseguiu tirar a foto, pegar a assinatura de Juliana e ainda convencer a *youtuber* a gravar um pequeno vídeo por meio do *smartphone* para a fã que estava tão longe.

⁴⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yRMsGx6UZQU>. Acesso em 01/04/2016.

⁵⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=t3THA753DSE>. Acesso em 12/04/2016

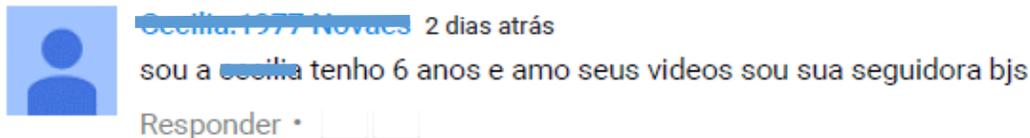


Fig. 3 – Post na seção de comentários sobre o vídeo “Desafio: que cheiro é esse?”, de *Bel para meninas*⁵¹.

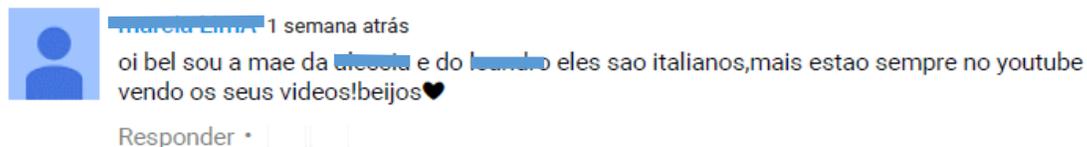


Fig. 4 – Post na seção de comentários sobre o vídeo “Desafio: o quem tem na minha boca?”, de *Bel para meninas*⁵².

Observando como escrevem, os brinquedos a que fazem referência e as informações que fornecem na área de comentários (“também tenho essa Barbie”, “vou ganhar uma Baby Alive Comilona no Natal”, “tenho 10 anos”; “estou no sexto ano”), deparei que as demais crianças, assim como as *youtubers* da pesquisa, são pré-adolescentes (8 a 14 anos) – nos encontros presenciais, essa média de idade varia de acordo com a *youtuber*. Os rastros também confirmam que a maioria é de meninas. De maneira geral, essas crianças estão inseridas em um contexto global de acesso à internet e às mídias digitais e de construção de um lugar de fala nessa instância. Gozam de oportunidades para se constituírem de novas formas no mundo, mesmo correndo os riscos advindos de tal exposição. São, de fato, consumidoras ao mesmo tempo em que são produtoras de sentidos e de conteúdo para a comunicação mediada por computador. Formam redes sociais em torno de indivíduos e de temas de interesse e constroem novas sociabilidades, às quais também se submetem. Todavia, essas possibilidades não correspondem à realidade de todas as crianças no cenário brasileiro. Existe um contexto local que particulariza essa experiência e a torna possível não a todas as crianças, mas a uma parcela delas.

As *youtubers* pesquisadas, por exemplo, vivem no âmbito de uma família nuclear. Manoela mora com a mãe, o padrasto e o irmão caçula; e Julia, que é filha única, mora apenas com o pai e a mãe. Juliana e Bel vivem com o pai, a mãe e a irmã mais velha, no caso da primeira, e mais nova, no caso da segunda. É a este arranjo familiar que as crianças mais fazem referência. Nos canais, elas costumam publicar perguntas em relação à família das

⁵¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yRMsGx6UZQU>. Acesso em 01/04/2016.

⁵² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UdUPzhwoe4o>. Acesso em 13/04/2016.

youtubers. O pedido “mostra sua mãe”, por exemplo, é bem frequente na área de comentários dos canais *Julia Silva* e *Juliana Baltar*, uma vez que suas respectivas mães não costumavam aparecer nos vídeos. Em menor quantidade, Manoela também é questionada sobre o pai, se ele está vivo, se ela o vê sempre. Nos encontros presenciais, as crianças estavam acompanhadas na maioria das vezes pelo pai e/ou pela mãe, algumas com irmãos mais novos (até bebês) ou mais velhos (adolescentes ou jovens).

As quatro *youtubers* são brancas, estudam em escolas particulares e pertencem, de modo geral, à classe média, com sensíveis diferenças no poder de compra. Julia Silva, por exemplo, passa férias no exterior, ao passo que Juliana e Manoela dizem que o maior sonho de suas vidas é poder ir à Disney, para onde Julia e Isabel já viajaram por mais de uma vez. Julia mora em São José dos Campos, cidade de médio porte do Estado de São Paulo, e Isabel em um condomínio de classe média alta, na zona oeste do Rio de Janeiro. Juliana vive com os pais em um bairro do subúrbio carioca, na zona norte da cidade, e Manoela é de Duque de Caxias, na Baixada Fluminense. Nos eventos presenciais, notei uma prevalência nesse perfil, exceto no fato de haver crianças de outras regiões do Estado do Rio de Janeiro e de outros estados do Brasil⁵³.

Minha surpresa foi maior com relação às crianças que circulam nos canais, onde descobri mais diversidade. As crianças se posicionam socialmente, ao assistirem a vídeos que mostram bonecas caras, viagens para o exterior, comemorações de aniversário em casas de festa e hábitos de lazer das *youtubers*. Algumas tentam mostrar que têm uma vida semelhante, ainda que com um pouco de ficção (“também já fui nesse hotel”, “vou a Disney todo sábado e domingo, e nas férias claro”, “tenho um tênis igual o seu, Manu”, “eu sou rica também”; “cheguei nesse parque quando você tinha acabado de sair”). Boa parte das crianças, entretanto, mostra que vive em outra realidade social: “queria muito essa boneca, mas meus pais não têm condição”; “meu sonho é ir na Disney, mas sou pobre”, “queria muito uma festa assim”, “queria ter sua vida”. Os *posts* acenam para as desigualdades sociais enraizadas em solo brasileiro. Por isso, pareceu-me positiva a oportunidade de as crianças notarem as desigualdades que cobrem o País, por meio dos comentários umas das outras, e de tomarem

⁵³ Na primeira sessão de autógrafos do livro *Segredos da Bel para Meninas*, no Rio de Janeiro, havia uma menina da Espanha, acompanhada da mãe. Na área de comentários dos canais analisados, sobretudo no *Bel para Meninas* e em menor frequência no *Julia Silva*, ao menos na amostra desta pesquisa, há *posts* em inglês, espanhol e francês, dentre outros idiomas. Além dos inscritos de Portugal.

conhecimento da diversidade de experiências que atravessam a infância, como pude ver nos *vlogs* de praia, nas amostras dos canais *Bel para Meninas* e *Manoela Antelo*. Nesses vídeos, surgem muitos comentários de crianças dizendo nunca terem ido à praia ou confessando ser este seu maior sonho, como é o caso da *youtuber* Janine Vitória, do canal *234janine*. Ao admitir, em um comentário, no canal *Bel para meninas*, que nunca tinha tomado um banho de mar, Janine suscitou espanto e solidariedade por parte das crianças. Uma diziam que ela nunca deveria desistir do sonho de conhecer o mar, outras que, se ela parasse de comprar bonecas Baby Alive para gravar vídeos e juntasse o dinheiro, poderia tirar férias em uma cidade praiana. Curioso também foi o choque de algumas crianças ao descobrirem que ir à praia poderia ser uma dificuldade para alguém. “Achei que todas as pessoas no mundo podiam ir à praia”, disse uma menina. Outras demonstravam desconhecimento da geografia nacional: “pensava que havia praia em todas as cidades do Brasil”, disse mais uma ao ser informada de que era difícil para Janine ir à praia porque mora em Minas Gerais, estado que não é banhado pelo mar. Conforme as crianças vão revelando suas realidades, elas mostram que as imagens de meninos e meninas montando seu castelinho na areia, tão comuns em peças publicitárias, não representam a infância de toda criança, mas de algumas apenas.

A dificuldade de enxergar as crianças em meio a imagens coloridas, botões interativos, publicidade, menus e barras de ferramenta, entre outros elementos da interface do YouTube, foi sendo superada pela ação inegável delas na plataforma. Basta lembrar que a Google, nos anos mais recentes, abaixou a idade de cadastro para 13 anos, nos Estados Unidos; 14 anos, na Espanha e na Coreia do Sul; e 16 anos, na Holanda⁵⁴. É por meio de uma conta da empresa que o usuários podem criar perfis em outros serviços como o YouTube⁵⁵. Além disso, o YouTube passou por sucessivas mudanças em sua interface que facilitam a comunicação com e pelas crianças. Segundo Montaño (2016), as alterações não só conduzem

⁵⁴ Restrições de idade nas contas Google. Disponível em: <https://support.google.com/accounts/answer/1350409?hl=pt-BR>. Acesso em 14/03/2017.

⁵⁵ Embora a Google afirme que a idade mínima para ter uma conta seja de 13 anos, a página brasileira de termos para uso do YouTube explicita no ponto “D” do documento: “Quanto à capacidade para aceitar os Termos de Uso, Você afirma ser maior de 18 anos ou ser menor emancipado, ou estar de posse de autorização legal dos pais ou de tutores, e plenamente capaz de consentir com os termos, condições, obrigações, afirmações, representações e garantias descritas nestes Termos de Uso, e obedecê-los e cumpri-los. Em qualquer circunstância, Você afirma ter mais de 18 anos, visto que o website do YouTube não é projetado para jovens menores de 18 anos. Se Você tiver menos de 18 anos, não deverá utilizar o website do YouTube. Você deverá conversar com seus pais sobre quais sites são apropriados para ele.” O texto é, no mínimo, incoerente, se observarmos o volume de ações que privilegiam a presença da criança como usuário da plataforma. Disponível em: <https://www.youtube.com/t/terms>. Acesso em 14/03/2017.

o modo como esses usuários vão consumir o conteúdo da plataforma, mas respondem às demandas que eles apresentam por meio dos usos que fazem. Embora a pesquisadora não esteja falando propriamente da construção do usuário infantil, ao observarmos as mudanças apontadas por ela na interface do YouTube, desde sua criação, notamos que elas tornaram o *site* mais palatável e, nesse aspecto, mais acessível às crianças.

A criação da categoria Família do Google Preferred⁵⁶ também exemplifica o reconhecimento de usuários em uma faixa etária menor. O produto oferecido aos anunciantes é um pacote de canais, na maioria das vezes, voltados para as crianças, com altos índices de visualização, dentre os quais estão *Bel para meninas*, *Julia Silva*, *Turma da Mônica* e *Peixonauta*. Outra iniciativa mais direta do YouTube em relação aos usuários mais novos, especialmente os que ainda não são alfabetizados, foi o YouTube Kids, um aplicativo gratuito para dispositivos móveis que pode ser instalado em sistemas Android ou iOS. Lançado no Brasil em 2016, um ano depois de estar disponível para *download* nos Estados Unidos, ele é uma versão infantil da plataforma, com uso bastante simplificado. Ao baixá-lo, o responsável (ou a criança que saiba ler) escolhe, inicialmente, o perfil: Todas as crianças, Crianças em idade pré-escolar ou Crianças em idade escolar. Em seguida, deve indicar se a criança poderá fazer pesquisa ou não. No primeiro caso, ela poderá utilizar a ferramenta de busca, identificada pelo ícone de uma lupa, por meio de palavra escrita ou voz; no segundo, ela fica restrita às sugestões do menu do aplicativo: Recomendados, Séries, Explorar, Música e Aprender. Também é possível delimitar o tempo de uso que a criança ficará assistindo aos vídeos, por meio de um *timer*. No aplicativo, as crianças não podem comentar, dar *like* ou *dislike*, compartilhar, publicar em outras páginas ou clicar na publicidade que apareça, apenas solicitar legenda (se estiver disponível no vídeo) e denunciar conteúdo inapropriado. Também não há possibilidade de visualizar número de inscritos do canal ou qualquer tipo de

⁵⁶ “O Google Preferred é uma nova solução do Google, que reserva para você os 5% dos canais mais vistos, seguidos e compartilhados do YouTube. Divididos em doze categorias temáticas, esses canais são continuamente reavaliados com base em watchtime, curtidas, compartilhamentos e frequência. Desta forma a gente consegue garantir um engajamento muito maior para sua marca, afinal, eles têm em média 104 vezes mais inscritos, 65 vezes mais views, 126 vezes mais comentários, 254 vezes mais curtidas, 93 vezes mais watchtime”. No caso do pacote Família, o Google comercializa essa presença, assegurando que “Aqui é onde as crianças alimentam a sua imaginação com os melhores conteúdos e brincadeiras, enquanto os pais aproveitam os bons momentos com seus filhos.” Disponível em: <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/collections/google-preferred.html>. Acesso em: 09/08/2016.

desempenho do vídeo⁵⁷. Ao suprimir as ferramentas interativas básicas, o serviço prioriza o papel de espectador dos usuários.

A ocupação de espaços por crianças é um assunto de diferentes disciplinas e se constitui no problema central da geografia da infância. O campo investiga as relações delas com seu espaço, manifestas em suas interações. Nessa abordagem, surgem problemáticas vinculadas, por exemplo, às “paisagens da infância” e aos “territórios da infância” (LOPES, VASCONCELLOS, 2006; LOPES, 2013). Se considerarmos que o “lugar é mais do que simplesmente uma localização geográfica: é um espaço imbuído de sentidos sociais e culturais”⁵⁸ (JAMES, JAMES, 2004, p. 122-123), poderemos afirmar que o YouTube se transformou em lugar de crianças. Elas lhe atribuem esse novo sentido, quando acessam o *site*, inscrevem-se em canais, postam comentários e vídeos, dão *likes* e *dislikes* e engajam-se nas ações promovidas por *youtubers*, dentre outras práticas.

2.2 – YouTube, um lugar de interações infantis

Uma vez que as crianças estavam ali, bem presentes, meu passo seguinte foi identificar as rotinas dos canais para, a partir delas, compreender como se dão as sociabilidades. O canal *Bel para meninas* é o único que posta vídeos novos religiosamente todos os dias, nos demais eles aparecem de duas a cinco vezes por semana, com uma duração que pode ir de 4 a mais de 15 minutos, dependendo do assunto. Como anfitriãs, as *youtubers* convocam as crianças para assistirem a seus vídeos, dizerem se gostaram (“dá um like”), deixarem seus comentários e serem parte dessa crescente rede de amigos. Parecia ser apenas isso, mas os endereçamentos feitos por Isabel, Julia, Juliana e Manoela, quando interpelam as crianças, indicam uma ação específica. Precisava prestar atenção ao que elas exibiam, sobre o que falavam e de que linguagem dispunham para conseguir identificar os processos de subjetivação implicados. Considerando a intenção de compreender as interações produzidas pelos canais e identificar que mobilizações provocam, particularmente entre as

⁵⁷ O critério para a escolha dos vídeos recomendados nas abas da tela inicial do aplicativo não é explicitado pela plataforma. Dentre as sugestões, já encontrei recomendação para os canais *Bel para Meninas* e *Julia Silva*. Quanto aos canais *Juliana Baltar* e *Manoela Antelo*, precisei digitar na busca para acessar.

⁵⁸ Tradução livre de: “place is more than simply a geographical location: it is a space imbued with social and cultural meanings”.

crianças, o objeto de análise, neste trabalho, não é a plataforma de vídeos *on-line*, em sua natureza ou especificidade tecnológica (MONTAÑO, 2015), mas a rede social que se forma no compartilhamento desses vídeos. Os *sites* de redes sociais podem ser definidos como

serviços baseados na internet que permitem aos indivíduos 1) construir um perfil público ou semi-público dentro de um sistema fechado, 2) articular uma lista de usuários com quem eles compartilham conexões dentro do sistema, e 3) visualizar e percorrer sua lista de conexões e aquelas feitas por outros dentro do sistema. A natureza e a nomenclatura dessas conexões podem variar de site para site⁵⁹. (boyd, ELLISSON, 2007, p. 211).

A singularidade desses *sites* não estaria em conhecer estranhos, mas nas ferramentas que permitem aos usuários tornarem suas próprias redes visíveis. Ao proporem um histórico dos *sites* de redes sociais, boyd e Ellison (2007) afirmam que, desde seu início, nos anos 1990, eles vêm passando por sensíveis mudanças, uma delas particularmente iniciada com o surgimento do Facebook, em 2004. Elas concluem que os *sites* de redes sociais passaram a ser cada vez menos organizados em torno de interesses e cada vez mais em torno de indivíduos; passaram a ser cada vez menos comunidades e cada vez mais redes de relacionamento. Van Dijck (2013, p. 8-9) distingue os *sites* de redes sociais (SNSs)⁶⁰ daqueles de conteúdo gerado pelo usuário (UGC)⁶¹. Apesar de o YouTube ser inicialmente classificado por ela como do segundo grupo, juntamente com *sites* como Flickr e Wikipedia, a plataforma também é considerada pela autora um *site* de rede social, como o Facebook e o Twitter. Diferentemente de boyd e Ellison, a pesquisadora holandesa de mídia comparada enfatiza o caráter comunitário do YouTube, e o caracteriza como um *site* de rede social por causa das interações que se formam em torno basicamente de interesses. Neste caso, o grupo de fãs formado pelos inscritos nos canais analisados pode atestar o caráter comunitário da rede social. Contudo, as *youtubers* Isabel Peres, Julia Silva, Juliana Baltar e Manoela Antelo, com “mais de 1 milhão de amigos” inscritos em seus canais, confirmam a centralidade do indivíduo na organização das redes sociais *on-line*. Faço uso das duas percepções para definir o enquadramento da análise. Sem desconsiderar que se trata de uma plataforma de vídeos *on-*

⁵⁹ Tradução livre de “We define social network sites as web-based services that allow individuals to (1) construct a public or semi-public profile within a bounded system, (2) articulate a list of other users with whom they share a connection, and (3) view and traverse their list of connections and those made by others within the system. The nature and nomenclature of these connections may vary from site to site”.

⁶⁰ Social Network Sites (SNSs).

⁶¹ Users-Generated Content (UGC).

line e de um modelo cada vez mais bem-sucedido de negócio, investigo o YouTube como um *site* de redes sociais que se formam em torno tanto de indivíduos quanto de interesses específicos; tanto em torno das *youtubers* quanto dos assuntos que circulam em seus canais.

As temáticas dos vídeos estão claramente relacionadas ao cotidiano da vida de um tipo de criança, inserida em um dado contexto como descrevi acima. As *youtubers* gravam suas brincadeiras (desafios); fazem resenhas de brinquedos; criam histórias para suas bonecas (novelinhas da Barbie); encenam seus próprios roteiros (Julia e Juliana brincam de ser mãe das Baby Alive); exibem jogos com a família. Elas também mostram parte de sua rotina escolar e de que maneira comemoram datas festivas como aniversários, Páscoa, Dia das Crianças e Natal. Sempre gravam vídeos que registram o que fizeram e, principalmente, o que ganharam nessas ocasiões. Mostrar os presentes é algo muito importante, independentemente de ter sido dado por familiares, amigos, fãs ou marcas. Também notei gravações ligadas a práticas femininas, como cuidados com as unhas, uso de acessórios, *looks* para festas e maquiagem.

Em um total de 123 vídeos, foi possível notar algumas singularidades em cada canal, mas especialmente aquilo que está presente de modo geral nos quatro. Ficou claro que a grande temática é a vida cotidiana das pré-adolescentes. Elas narram seu dia a dia com poucos vídeos sobre coisas extraordinárias – com exceção de sua fama. Não há, por exemplo, um grande talento que esteja deflagrando tamanho sucesso, como aconteceu com Shirley Temple nos anos 1940, Michael Jackson nos anos 1970 ou Macaulay Culkin nos anos 1990. Elas também não são gênios da matemática, da pintura, da poesia ou de qualquer outra habilidade que pudesse torná-las extraordinariamente conhecidas. São meninas comuns, que fazem questão de mostrar-se assim. Não tentam, de forma alguma, parecer diferentes daqueles a quem se dirigem em seus vídeos. Elas se destacam enquanto mostram quão “normais” são suas vidas.

Apesar de o cotidiano ser o assunto central, é importante dizer que mostrá-lo (ou mostrar-se) não é o único critério para a escolha das temáticas a serem gravadas. O potencial de visualização está bastante presente nessa tomada de decisão. Em um dos cinco vídeos de Smoothie Challenge⁶², do canal *Bel para meninas*, Fran afirma que elas estão gravando o desafio porque o anterior atingiu 1 milhão de *views* em menos de um mês; em outro, da

⁶² Desafio em que os dois participantes sorteiam números iguais de ingredientes, dos quais metade tem um sabor ruim, e outra metade tem um sabor bom. Cada um deve bater no liquidificador os seus ingredientes e tomar. Quem conseguir tomar tudo, vence o desafio.

mesma série, ela afirma que o Smoothie Challenge é o “queridinho do canal”. Os campeões de visualização de cada um dos canais são Tipos de primos (*Juliana Baltar*), com 10.628.758 de *views*⁶³; Curtindo um dia na piscina (*Manoela Antelo*), com 9.623.061 de *views*⁶⁴; Smoothie Challenge (*Bel para meninas*), com 7.468.339 de *views*⁶⁵; e Cuidando da Katie e da Charlie – Baby Alive (*Julia Silva*), com 6.583.821 de *views*⁶⁶. De alguma forma, essas temáticas refletem o tipo de vídeo com que as *youtubers* mais se destacam nos canais.

Os vídeos que mais atraíram visualizações para *Julia Silva*, na amostra analisada, são os de boneca, especialmente as Baby Alive, *reviews* de brinquedos em geral e as *coisas* da Julia. No canal Juliana Baltar, as novelinhas com a Baby Alive e com a Barbie e os desafios em família são os vídeos que mais renderam visualizações. O canal *Manoela Antelo* é o mais diversificado, seus vídeos mais bem-sucedidos incluem *reviews* de brinquedos, rotinas dela e “Idiotices com Bibi”; a vida de Manoela é o principal assunto em seu canal. No *Bel para meninas*, os desafios e as novelinhas com Fran, sua mãe, são, por certo, os maiores responsáveis pelas visualizações. Cada uma se especializou de alguma forma para conferir identidade ao seu canal e criar um tipo particular de inscritos ou fãs. Porém, é preciso dizer que todos esses tipos de vídeos circulam praticamente nos quatro canais, com poucas exceções. Julia Silva e Manoela Antelo, por exemplo, não encenam os teatrinhos, como Bel e Juliana. O Smoothie Challenge, por sua vez, é um tipo de vídeo que rendeu mais de 1 milhão de visualizações para as quatro *youtubers*. As ideias circulam por entre os canais, mas existe o que cada uma conseguiu imprimir como marca sua.

Ainda que os aspectos estéticos dos vídeos de canais de *youtubers* mirins não constituam um interesse teórico para esta pesquisa, não pude deixar de notar a construção em curso de uma linguagem específica. Fica claro que a principal referência para a produção, gravação e edição dos vídeos é a televisão (LANA, 2015). Com exceção do canal *Bel para meninas*, todos usam vinheta de abertura, após uma espécie de escalada em que as meninas apresentam o vídeo, fazendo um tipo de prévia. O enquadramento depende muito do tipo de vídeo. Se for uma encenação das meninas, há muito uso de plano americano e plano aberto. Já nos *reviews*, utilizam muito o plano do detalhe. Mas, como a maioria das gravações é em

⁶³ Vídeo postado em 31/08/2015. Números coletados em 26/01/2016.

⁶⁴ Vídeo postado em 18/11/2013. Números coletados em 23/01/2016.

⁶⁵ Vídeo postado em 12/04/2015. Números coletados em 19/01/2016.

⁶⁶ Vídeo postado em 28/11/2013. Números coletados em 21/01/2016.

casa e privilegia a intimidade das *youtubers*, há um uso recorrente do primeiro plano, do plano fechado e do ângulo frontal. A trilha sonora é comum, sobretudo em tutoriais. O canal que mais faz uso de música é o *Manoela Antelo*, cujas gravações se valem muito da linguagem de videoclipe. Olhando para a câmera, posicionada na maioria das vezes em um tripé e operada por um responsável, as meninas se dirigem aos seus “fãs” ou “seguidores”. Apesar de o vídeo ser editado, existe um esforço para não comprometer a espontaneidade das crianças. Os erros são mantidos no vídeo, porém com recursos audiovisuais que lhes identifiquem como tais: paleta em preto e branco para destacá-lo do vídeo colorido, voz em *slow motion* repetidamente, sons engraçados etc. A imagem e o áudio são cada vez melhores, graças ao uso de equipamentos profissionais (câmeras, tripés, luz, microfone de lapela), sem que deixem de utilizar os celulares e *tablets*.

Os vídeos também permitem uma interação das *youtubers* com seus familiares de maneira geral – não só na questão do trabalho de “bastidor”. Os desafios do canal *Julia Silva* sempre são feitos com o pai. Ela costuma gravar com outras pessoas como seus primos Caduzinho e Lulu (também *youtubers*), seus amigos *youtubers* Manoela Antelo, os irmãos Santina e Felipe Calixto, e a atriz Maisa Silva. No canal *Bel para meninas*, a participação de Fran é uma constante, como ela mesma fala, o canal é das duas, agora, das três com a estreia da bebê Nina, irmã caçula de Isabel. O pai de Isabel, Maurício – constantemente chamado de produção nos vídeos – aparece poucas vezes. A família não costuma gravar com outras pessoas. O canal *Manoela Antelo*, ao lado do de *Julia Silva*, é o que mais exhibe a família. As presenças do tio Luan Novit, com quem ela sempre dividiu o canal, e da esposa dele, tia Paola, da mãe Vênus, do irmão caçula Miguel, da avó materna Doly e do padrasto Fernando são frequentes no canal. Eles participam de desafios, mas aparecem principalmente porque o principal assunto do canal é o dia a dia de Manoela, o que cobre bastante a rotina de sua casa e família. Juliana Baltar, além da irmã e do cunhado, costuma gravar com o pai. A presença dos familiares se configura como mais uma evidência da centralidade da vida cotidiana como tema para os vídeos.

Depois dos familiares, o grupo com quem as *youtubers* mais interagem é, certamente, o das outras crianças (e seus respectivos familiares) que ocupam o YouTube. Elas chegam aos canais de diferentes maneiras. Podem ter acessado um *link* a partir de uma rede social ou de um *site* de busca; podem ser assinantes e, assim, receberem uma notificação todas as vezes

que um vídeo novo é postado; podem estar navegando no YouTube, e o vídeo ser executado pela reprodução automática do *site*. Além de serem interpeladas, as crianças podem, ainda, “convidar amigos” para o ambiente por meio do botão compartilhar que publica o *link* em outras redes sociais, em páginas da internet ou envia por correio eletrônico. Em conversas nos encontros presenciais, muitas delas me disseram que fazem isso e, assim, conectam seus amigos a essa grande rede. Os botões de *like* e *dislike* permitem mostrar a satisfação (ou não) com o vídeo, um recurso bem utilizado e solicitado pelas *youtubers* (“merece muitos likes”, “eu quero ver vocês colocarem 200 mil likes”, “minha meta são 100 mil likes, hein”). A maior participação dessas crianças, no entanto, acontece nos comentários, onde é possível não só falar sobre o vídeo, a *youtuber* ou o canal especificamente, mas levantar outros assuntos e questões. Qualquer um que esteja conectado à internet pode acessar os canais. Todavia, deixar comentários só é possível para quem tem uma conta no Google.

Em todos os vídeos, Isabel, Julia, Juliana e Manoela pedem aos internautas que se inscrevam em seus canais, caso não sejam inscritos, deixem seu *like* e escrevam seus comentários. Para incentivar essas postagens, é comum as *youtubers* fazerem perguntas ao longo do vídeo: “deixe nos comentários de qual princesa você gostou mais”, “escreva nos comentários que ingredientes do smoothie challenge você não comeria de jeito nenhum”, “coloca aqui nos comentários qual maquiagem ficou mais bonita”, “deixe nos comentários se vocês querem mais desafios com meu pai” etc. As perguntas são fundamentais para essa participação. Na maioria das vezes, quando elas são bem enfatizadas, respondem pela maior parte dos *posts*.

As *youtubers* não escrevem muitos comentários, com exceção de Julia Silva que, até meados de 2015, era bastante ativa nessa área da página. Do final desse ano em diante, todavia, ela diminuiu seus *posts* consideravelmente. Nas poucas vezes em que escrevem, as quatro agradecem o carinho dos fãs, respondem a uma pergunta (“tenho 8 anos”, “moro com minha mãe e meu pai”, “vou para o quinto ano”), tiram dúvidas dos usuários (“pode usar anilina em vez de suco em pó para colorir a massinha caseira”) e raramente respondem a críticas pessoais, ao vídeo ou ao canal (vi apenas Julia Silva e Manoela Antelo fazerem isso). É comum *youtubers* menos famosos deixarem comentários elogiosos nos canais de outros. A que mais vi fazendo isso foi Sarinha, do canal *Cozinhando com Sarinha*. Ela apareceu nos comentários de todos os canais analisados. Janine, do canal *234janine*, também apareceu

algumas vezes no canal *Bel para meninas* e *Julia Silva*. Das *youtubers* pesquisadas, apenas Juliana Baltar foi vista postando nos canais das outras três, elogiando os vídeos. Quando uma *youtuber* posta um comentário no canal de outra, a resposta dos demais usuários é quase imediata (“eu te adoro, Sarinha”, “Sempre assisto seus vídeos, Janine”).

O canal que concentra a maior média de comentários é o *Bel para meninas*, cerca de 7 mil por vídeo. Os canais de *Juliana Baltar* e *Manoela Antelo* têm uma média de 3 mil comentários, no universo analisado⁶⁷. O que menos reúne comentários é o de *Julia Silva*, média de 536, especialmente porque os responsáveis dela tiram os comentários ofensivos, muito presentes nesses canais. Uma nota explicativa na descrição dos vídeos dela indica a monitoria: “Aviso para os responsáveis: Canal Livre para todas as idades. Aqui você NÃO encontrará incitação a [*sic*] violência, palavras de ódio ou palavrões e maus exemplos”. O aviso é uma clara referência aos *posts*, bastante comuns, de ofensas pessoais, xingamentos e críticas. Os responsáveis dos canais têm a opção de escolher palavras que, uma vez digitadas na área dos comentários, acionam alertas ou simplesmente impedem a publicação. Além dos pais de Julia Silva, a mãe de Manoela Antelo também utiliza filtros no canal.

Julia chegou a utilizar um vídeo para falar do assunto e qualificou as ofensas que recebeu como *bullying*. Embora tenha dito em abril de 2015 que uma das formas de manter a fama é “não ficar retrucando quem responde os comentários xingando você”⁶⁸ nas redes sociais, Julia Silva acabou fazendo um vídeo em que denuncia uma agressão sofrida por ela, em julho, três meses depois. Ela conta que foi ridicularizada em um comentário, tirado do ar cerca de duas horas após a postagem dela⁶⁹. Julia compara seu caso aos ataques racistas que a garota do tempo do Jornal Nacional, Maria Julia Coutinho, conhecida como Maju, havia sofrido no Facebook, no mesmo ano. Mas, disse Julia, “ela não desistiu do trabalho dela (...) foi uma inspiração pra mim. Eu gostei bastante, Maju, você me ajudou”. Logo depois, Julia enfatizou: “quem faz bullying, pare de fazer bullying. É muito ruim fazer bullying. Se fosse com você, você não ia gostar. Então eu quero todo mundo colocando aqui nos comentários

⁶⁷ Esta média é referente à amostra da pesquisa, que concentra apenas vídeos com mais de 1 milhão de *views* e, portanto, com um volume bem maior de comentários.

⁶⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WlwSU3JRQ4M&list=FLsXGvLPTWXA0t8WrjiBCLGg>. Acesso em 20 de julho de 2015.

⁶⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pTgGdir3b-I&list=PLWoaAlxSY64VwqvSixKW2XWXSrhARnLTi>. Acesso em 20 de julho de 2015.

#juntospelaMaju e também #chegadebullyng”. Nos canais *Bel para meninas* e *Juliana Baltar* não há filtros como nos de *Julia Silva* e *Manoela Antelo*, ao menos na amostra desta pesquisa. Nos conjuntos de comentários de ambos, é possível encontrar xingamentos contra as *youtubers*, seus vídeos e os canais em geral. Bel, por exemplo, é comumente chamada de burra porque tem dificuldade com algumas palavras. Alguns fãs dizem que é por causa do aparelho e outros porque teria “língua presa”. A maioria, porém, defende a *youtuber* enquanto ataca aqueles que lhe desferem ofensas e agressões.

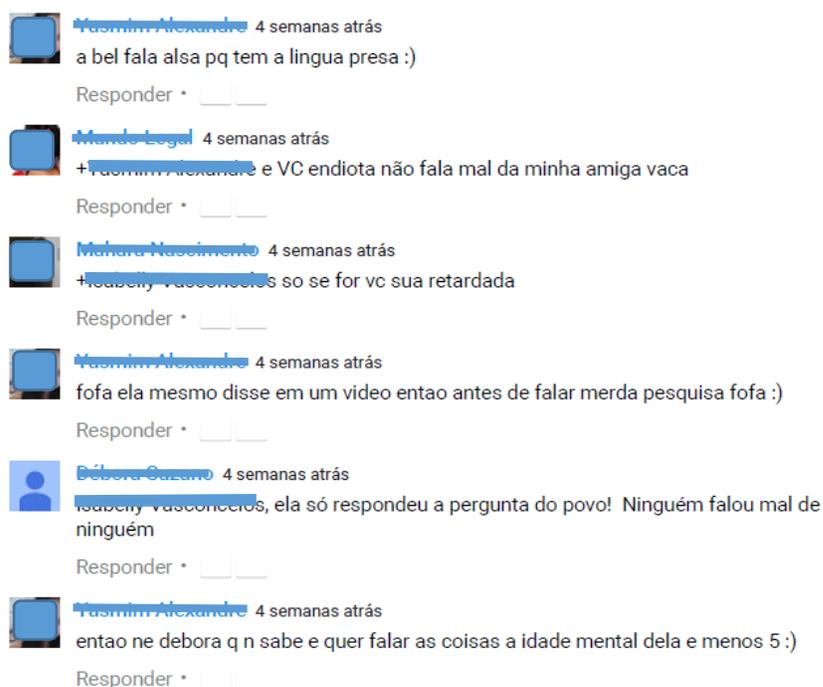


Fig. 5 – Comentários sobre o vídeo “Festa congelante”, de *Bel para meninas*⁷⁰.

Os comentários foram o *lugar* em que mais tive que gastar tempo no processo de observação e coleta de dados. Embora curtos em sua ampla maioria, eles formam conjuntos com milhares de postagens em cada vídeo. No início, a leitura foi muito lenta. Como não sou uma usuária ativa do YouTube, precisei de algumas semanas para compreender melhor a dinâmica social. Nesse tempo, consegui identificar tipos de comentários e, assim, formular categorias para vislumbrar os usos feitos pelas crianças dessa ferramenta. Notei diferentes propósitos pelos quais os usuários comentam. Um deles já foi dito acima: responder às

70

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cITXvDG10IY&lc=z13bs3yazzzyhd5aa04cdfjhilqlchbbgww0k>. Acesso em 26/12/2016.

incitações feitas pelas *youtubers* à sua participação. Os comentários, além de expressarem a opinião do usuário sobre o vídeo, a *youtuber* ou o canal, levam perguntas sobre a vida privada delas, sobre como fazer algo (tutoriais), sobre lugares em que elas porventura estejam visitando (“onde fica esse hotel?”), sobre o preço dos brinquedos resenhados e locais para comprá-los; indicam que tipo de vídeo gostariam de assistir; questionam ideias presentes nos vídeos; buscam maior interação com as *youtubers*, pedindo que elas lhes mandem beijos; iniciam discussões sobre determinada temática desencadeada pelo vídeo em questão; servem de meio para divulgação de canais dos demais usuários; funcionam como um espaço para que conversem entre si.

Para as *youtubers*, os *likes* e os comentários têm um papel fundamental. Em primeiro lugar, eles são utilizados como critério de valorização (juntamente com o número de inscritos) para monetização do canal. Em segundo, dão um *feedback* do que está sendo feito e, por fim, funcionam como um canal de consulta. “Se você gostou desse vídeo, dê um like, porque eu vou ficar muito feliz”, diz Julia Silva. Ela sempre lembra aos usuários que, se forem inscritos, terão o privilégio de receberem notificações sobre as atividades do canal. Em uma das entrevistas realizadas, perguntei à Manoela Antelo por que os comentários e *likes* eram tão importantes para os *youtubers*. “É muito importante, porque a gente sabe a opinião deles [demais usuários], o que eles gostam de ver no canal. Por exemplo, a gente fala ‘deixe sugestões de vídeos no canal’. E é isso, pra gente saber mesmo”. De fato, lendo os comentários e acompanhando a rotina dos canais, percebi que muitos vídeos atendem ao que está sendo pedido pelos usuários. A rede em torno das *youtubers* é cotidianamente fortalecida por tais participações. Contudo, o que não está explícito na interface do *site* nem é dito pelas *youtubers* é que esses números compõem uma equação muito importante cujo resultado indicará quanto aquele canal poderá lucrar.

Além dos comentários, das inscrições e dos *likes* (e *dislikes*), há dois outros modos de os usuários interagirem. Um é a caixa postal, pouco divulgada nos vídeos, por meio da qual as *youtubers* recebem cartas e presentes. Periodicamente, elas fazem o que chamam de “vídeos de recebidos”, em que mostram o que ganharam em determinado período (“recebidos dos meses de julho e agosto”). Antes, esses vídeos exibiam mais objetos enviados pelos fãs, mas depois passaram a ser em maior quantidade o que as meninas recebem de diferentes

marcas⁷¹. A que mais faz vídeos desse tipo é Julia Silva e, como as demais, explicita quando o presente é de uma marca específica e quando ganhou, por exemplo, dos seus pais (“minha mãe comprou essa boneca no Mercado Livre”, “A Hi-Rappy me mandou o Zoomer para eu testar”).

Outro tipo de interação são os *encontrinhos* e, mais recentemente, as sessões de autógrafos dos livros publicados por elas. Apesar de um encontro presencial atrair bem menos seguidores do que o canal no YouTube, há uma inquestionável demonstração de força nesses eventos. A maneira como ocupam os lugares (*shoppings centers* via de regra) altera o funcionamento do local e indica que, ali, está alguém importante, razão pela qual as pessoas que nada têm a ver com o evento param, tiram fotos, perguntam aos que estão na fila de quem se trata etc. Responsáveis levam crianças que chegam a ficar quatro horas na fila para tirar uma foto com as *youtubers*. Depois de fotografar, filmar e conversar com as crianças e os responsáveis na fila, eu costumava ficar próxima ao local de encontro entre *youtubers* e fãs para observar a reação e, na medida do possível, ouvir o que diziam no momento pelo qual esperaram horas. Comumente falam “eu te adoro”, “assisto a todos os seus vídeos”, “pede pras pessoas se inscreverem no meu canal?”, além de entregarem presentes, que vão de singelas cartinhas a sacolas com objetos das mais distintas naturezas (cosmético, roupa, acessórios de cabelo, chocolate etc.).

Percebi que, enquanto no ambiente presencial as crianças falam bem mais do que as frases telegráficas que comumente escrevem na seção de comentários, no plano *on-line* há mais diversidade de assuntos. Elas discutem, contam problemas familiares e expressam desejos não realizados. Chamou a minha atenção, ainda, o fato de a prática da divulgação de aspirantes a *youtubers* estar em ambos ambientes. Muitas crianças divulgam seus próprios canais, inserindo seus *links* na área de comentários, e também nas filas dos *encontrinhos*, distribuindo cartões de visita. Os eventos presenciais foram importantes para revelar a capacidade das *youtubers* de mobilizar não só as crianças que as acompanham, mas os familiares que as levam e chegam de madrugada para guardar um bom lugar na fila. Na primeira sessão de autógrafos do livro *Segredos de Bel para as meninas*, a primeira família

⁷¹ O movimento Criança e Consumo, do Instituto Alana, em 2016, deu entrada em uma representação, no Ministério Público do Rio de Janeiro, que pede a punição das empresas que enviam produtos para os *youtubers* crianças com o claro objetivo de elas fazerem publicidade gratuita.

a ser recebida por Bel e Fran era originária da Região dos Lagos, no Rio de Janeiro, e o pai havia chegado ao local do evento às 2 horas da manhã.

O fenômeno dos *youtubers* mirins não pode ser compreendido em sua complexidade, se for dividido em uma versão virtual e outra real. Todavia, é na plataforma de vídeos que tais interações têm seu começo, seu impulso inicial, fazendo do YouTube um lugar privilegiado e basilar dessas redes sociais que extrapolam as fronteiras da internet. Assim, ao fazer uma observação participante em uma sessão de autógrafos e entrevistar crianças, não me colocava fora das cercanias do YouTube, porque estava inserida nas relações sociais que, depois de travadas nas páginas *on-line*, estendiam-se até os eventos presenciais.

A imersão nos canais investigados permitiu enxergar as paisagens formadas pela ocupação das crianças no YouTube, por meio das interações provocadas pelas *youtubers*. As sociabilidades sinalizam como elas mobilizam não apenas seus fãs, mas a própria plataforma de vídeos; seus familiares; a indústria do entretenimento; o mercado de livros; o comércio de brinquedos e demais produtos voltados para crianças; os dispositivos midiáticos de maneira geral; e a produção de saberes. Essas dinâmicas sociais travadas pelas crianças apontam, portanto, para sua ação no mundo e sua constituição como atores sociais.

2.3 – YouTube, uma janela para a infância

As crianças organizam novas paisagens por meio de sua presença nos canais infantis do YouTube. Através das apropriações que fazem da plataforma, exercem diferentes papéis, tais como o de consumidoras de vídeos *on-line*, fãs e produtoras de conteúdo. Surgem, assim, as redes sociais construídas pelas crianças usuárias, sejam elas, do ponto de vista da produção de conteúdo, ativas, aquelas que publicam conteúdo e seguem as contribuições de outras crianças usuárias ativas; sejam elas passivas, as que se limitam a seguir o conteúdo gerado por outros (JIMÉNEZ *et al.*, 2016, p. 65). Os estudos sobre a presença das crianças nos *sites* de redes sociais são bastante recentes e demonstram em sua emergência o vigor do fenômeno. Livingstone e Brave (2010) fizeram um mapeamento de pesquisas publicadas nos anos 2000 sobre os usos das redes sociais por crianças e adolescentes. Um dos eixos temáticos que destacaram no trabalho foram as oportunidades advindas dessas práticas. Dentre elas está a possibilidade de as crianças e os adolescentes realizarem construções identitárias através dos

usos que fazem da internet. Os estudos relacionados também abordam a oferta de ferramentas tecnológicas úteis em processos formais e não formais de aprendizagem, além das múltiplas formas de comunicação em rede, especialmente entre aqueles que já se relacionavam fora das mídias digitais. O segundo eixo temático apontado pelos autores foi o que reuniu estudos sobre os riscos trazidos por tais usos. Dentre eles estão o *bullying* no ambiente *on-line* e a troca de informações sobre a vida e intimidade das crianças, expondo-as a diferentes tipos de perigo.

Para compreender como a relação das crianças e dos adolescentes com o YouTube vem se desenvolvendo, Jiménez *et al.* (2016) realizaram uma revisão de estudos quantitativos, no contexto dos Estados Unidos e da Europa. A partir desse levantamento, teceram considerações sobre as possibilidades de consumo, produção e distribuição oferecidas aos mais jovens pela plataforma de vídeos. Dentre os achados está o fato de que não foram encontrados os *sites* de redes sociais preferidos pelas crianças, embora haja, em diferentes regiões, aqueles que são mais acessados por elas. As escolhas das crianças estão muito mais ligadas a questões como gênero, idade, classe social, conteúdo local dos vídeos, identificação com os *youtubers* e assuntos relacionados a interesses específicos. O levantamento revelou, ainda, que assistir aos vídeos *on-line* tem se tornado uma das primeiras atividades das crianças na internet, por isso o crescimento da presença delas no YouTube, particularmente. Dentre os fatores que ajudam a explicar a presença das crianças no YouTube, estão a possibilidade de compartilhar vídeos feitos por elas mesmas, de aprender novas ferramentas de uso das plataformas, de estar em contato com o círculo de pares e, principalmente, de acompanhar o sucesso dos *youtubers*, considerando que as crianças “gostam especialmente daquelas pessoas normais que se tornaram famosas vlogando”⁷² (JIMÉNEZ *et al.*, 2016, p. 69), ou seja, produzindo e postando vídeos na internet.

O consumo no YouTube pelas crianças não só cresce cada vez mais como também cresce mais do que o consumo delas na TV. “A televisão deles hoje é isso aí”, disse uma mãe durante o Encontrinho de Juliana Baltar, referindo-se ao YouTube. Dificilmente citada espontaneamente nos canais ou nos eventos, a televisão era lembrada por mim nas conversas presenciais. Questionadas sobre o que assistiam mais, vídeos no YouTube ou programas na TV, as crianças eram taxativas em citar a plataforma de vídeos. A maior parte justificava a

⁷² Tradução livre de: “they especially like those normal people who became famous due to their vlogging”.

escolha com as expressões “o YouTube é mais divertido” e “O YouTube é mais legal”. Objetivamente falando, o que realmente parecia tornar o YouTube mais atrativo é a possibilidade de maior autonomia para consumir material audiovisual: “No YouTube, você pode escolher repetir”; “O YouTube depende de você mesmo”; “Você pode pausar pra fazer pipoca”. As crianças falam que, além de assistir ao vídeo na hora que querem, elas também podem pesquisar por um assunto de interesse, ver um vídeo de novo e ter mais opção de conteúdo. Uma *youtuber* de 11 anos com quem conversei tem mais de 300 mil inscritos e me disse que um dos objetivos de seu canal é “animar quem ficou sem desenho como eu”. Ela se refere à diminuição e, em alguns casos, ao fim da programação infantil em emissoras abertas, principalmente após a proibição de publicidade dirigida ao público infantil. Sem a verba dos anunciantes, alguns programas infantis se tornaram inviáveis. As crianças dizem, ainda, que a TV “não tem o que a gente quer” e que o YouTube “tem mais variedade e as pessoas falam conosco”. Isso, obviamente, não significa que as crianças não assistam à televisão, mas que estão assistindo menos, até porque passam cada vez mais tempo nos *sites* de redes sociais.

Conversando um pouco mais sobre a prática de assistir à TV, algumas crianças citaram programas dominicais e novelas, principalmente a novela infantil *Cúmplices de um resgate* (SBT). Encontrei duas meninas que admitiram assistir à TV por causa do YouTube. Uma contou que, ao ver um desafio de Smoothie Challenge entre Julia Silva e a atriz Maisa Silva, no canal da *youtuber* mirim, começou a assistir à novela *Carrossel* (SBT): “Eu passei a ver a Maisa [na TV] depois que ela apareceu na *Julia Silva*”⁷³. Uma outra disse que passou a assistir ao *É de Casa* (Globo) porque a *youtuber* Bianca Andrade (canal Boca Rosa) apareceu no programa semanal dando dicas de maquiagem e beleza. As crianças também fazem referência à TV, quando as *youtubers* participam de algum programa ou aparecem em algum anúncio publicitário (“era você mesma na propaganda da Faroni?”, “te vi na televisão”). As *youtubers* costumam publicar em seus canais *vlogs* contando como foi a experiência de estar nesta outra mídia, o que mostra o prestígio que a TV tem como meio de

⁷³ Maisa Silva está há mais de 10 anos ininterruptos na TV, passando por três das quatro maiores emissoras abertas do País. Ela tem dois CDs gravados, apresentou programas diários e semanais, participou de uma novela, uma série e dois filmes, além de ter estrelado um musical. Mesmo assim, Maisa criou um canal no YouTube, onde, assim como as demais crianças, posta desafios e *vlogs*. Neste caso, o YouTube não afeta a audiência da TV, mas coopera com ela.

comunicação de massa e como elemento que legitima o sucesso. Pode ser, então, que o fenômeno dos *youtubers* mirins sinalize mais para uma dinâmica de convergência (JENKINS, 2009) do que uma migração da televisão para o YouTube. A presença das crianças na plataforma não significa, em todo caso, a ausência delas na televisão. Se, por um lado, elas deixam de aparecer nos programas infantis, por outro, são paulatinamente mais presentes em telejornais, campanhas publicitárias, ações solidárias e programas de auditório e variedades, devido à mudança de seu *status* para celebridade.

Considerada babá eletrônica, a televisão levou às crianças, de modo sem precedente, as ideias e os saberes pelos quais costumavam esperar anos. Por muito tempo, acreditou-se que cabia aos adultos, fossem eles seus responsáveis ou educadores, através da tradição ou da transmissão sistematizada de conhecimento, decidir o que elas iriam saber, como iriam saber e quando iriam saber. O advento da televisão no século XX, seguido de uma tremenda profusão de imagens e discursos trazidos às crianças, permitiu o acesso delas ao universo adulto antes de crescerem, afetando rigorosamente suas interações sociais (MEYROWITZ, 1985; POSTMAN, 1999; THOMPSON, 1995) e questionando o paradigma da socialização. A televisão passou a funcionar como uma janela, por meio da qual as crianças espiavam as sociedades à sua volta e conseguiam, através de processos de produção de sentido, formular visões de mundo, em alguns casos, dissonantes daquelas que lhes eram transmitidas pelos adultos.

O esmaecimento das fronteiras entre adultos e crianças está diretamente vinculado a um recrudescimento da cultura letrada frente ao fortalecimento de uma cultura imagética, a qual libera gradativamente a criança do espaço-tempo em que ela estava alocada recebendo letramento para, finalmente, adentrar o mundo dos adultos (MEYROWITZ, 1985). A emergência de uma cultura tecida nas imagens não determina, mas possibilita o aparecimento de sujeitos, tais como as crianças, que estavam à margem em uma cultura letrada. Partindo dessa compreensão, Meyrowitz argumenta que, quando há uma mudança na mídia, e consequentemente nas competências para o seu consumo, o comportamento social muda, não no sentido de efeitos irrefletidos, mas do ponto de vista das interações sociais. As relações entre crianças e adultos passaram por uma mudança, na medida em que elas compartilhavam com os mais velhos das mesmas imagens, eliminando fronteiras existentes e, portanto, segredos que pais e mestres transmitiam a filhos e pupilos.

O surgimento das novas tecnologias e sua correlata mudança nas mídias, seguindo o raciocínio de Meyrowitz, produz novas alterações no comportamento social, particularmente no que se refere às crianças. A cultura das mídias digitais exige novas competências cognitivas, para as quais as crianças também estão habilitadas, em alguns casos, mais do que os adultos, levando-as a serem reconhecidas como nativas digitais (TOMAZ, 2013). A ideia produziu discursos entusiastas sobre as competências dos mais jovens, comumente abrigados nas representações de Geração Digital, Geração We, Geração Millennials, Geração Global, Geração Y (HOWE, STRAUSS, 2000; GREENBERGH, 2008; TAPSCOTT, 1999). No entanto, logo se percebe que não se trata de algo inato, mas vinculado a algumas condições sociais. Surgem os apelos a que se invista na “educação para os media”, pensada muitas vezes de forma sinonímica às expressões “literacia mediática”, “competência mediática”, e “*media literacy*”⁷⁴ – todas tentando mostrar que, para além da alfabetização letrada, existe uma em curso em que crianças e jovens, principalmente, se engajaram. Diante dessas possibilidades, as novas gerações passaram a ser convocadas não apenas para acessar as imagens do mundo a sua volta, mas também a produzir imagens que outros pudessem olhar.

Com o surgimento das novas tecnologias as mudanças provenientes dos usos da televisão pelas crianças se complexificaram mais ainda, porque ampliaram tanto a visibilidade do mundo para elas quanto a visibilidade delas para o mundo. As mídias digitais, particularmente o YouTube, atuam como janelas para as crianças verem o mundo e para o mundo ver as crianças. Esta exposição, nas duas direções, gradativamente permite que os diferentes setores e atores da sociedade formulem novos sentidos sobre a ação das crianças no mundo e sobre a própria infância: as comunidades infantis de fã, a infância empreendedora, as celebridades mirins, a infância dos riscos virtuais (BRUM, SCHIMIDT, 2016; CORRÊA, 2015; FACER, 2012; FANTIN, 2016; HELGESEN, 2015; MONTEIRO, OSÓRIO, 2015; NUNES, ARAÚJO, 2016; SHAW, TAN, 2015; UHLS, GREENFIELD, 2012). A visibilidade e a audibilidade das crianças, ampliadas pelas redes sociais, atravessam

⁷⁴ O termo comumente aceito como o primeiro para ilustrar o fenômeno foi cunhado por Buckingham na coletânea *Towards new literacies*, organizada por ele, Abbott e Sefton-Green, em 1993. Os novos letramentos diziam respeito às novas habilidades e competências para “ler” o mundo, as quais ultrapassavam a capacidade de decifrar códigos idiomáticos e linguísticos. Sem saber ler e escrever, crianças estavam produzindo sentido sobre o mundo por meio de tais competências. Segundo Eleá (2014, p. 10, grifos no original), “A UNESCO – instituição responsável pela oficialização e divulgação do termo Mídia-Educação a nível global (*Media Education* em inglês) desde a década de 1970, propôs uma mudança em 2011 (...) [para] *Media and Information Literacy* (Alfabetização Mediática e Informacional)”.

as novas sociabilidades, apontando as crianças como agentes na construção social da infância contemporânea e nos novos processos subjetivos.

As realidades trazidas pelas crianças no YouTube afetam as narrativas circulantes da infância enquanto são gradativamente visibilizadas. Conforme atuam como interlocutoras da plataforma de vídeos, as meninas não só protagonizam o conteúdo postado, mas levam para a internet temáticas do mundo social da infância. As imagens produzidas e disseminadas por seus canais, entretanto, não trouxeram para a esfera pública aquilo que os especialistas, os responsáveis, os formuladores de políticas públicas ou os educadores julgam importante, mas o que elas mesmas consideram pertinente. Isabel, Julia, Juliana e Manoela não falam de amamentação, problemas no comportamento ou linhas pedagógicas, nem discutem a importância dos estágios de desenvolvimento na infância. Elas falam do que lhes é caro: como brincam, de que brincam, o que compraram ou ganharam, como são impactadas pela fama, quais seus maiores desejos. Ao fazerem isso, tornam público aquilo que costumava ser da ordem do privado e começam a demarcar mais um lugar de fala na sociedade contemporânea. Participam, assim, da construção da infância, o que significa impactar o modo como as sociedades, de modo geral, concebem a vida das crianças.

A visada sobre o YouTube, narrada no tópico anterior, fez emergir uma gama de questionamentos preciosos para os estudos da infância e das crianças. Um deles é pensar o lugar dessa criança em particular na sua família. De que modo sua prática *youtuber* reconfigura os papéis nas relações familiares? Que modelos de pai, mãe, filhos, avós, irmãos estão sendo disseminados por meio da *publicização* da vida doméstica dessas pessoas? Outra questão que perpassa todo esse material é a maneira como as empresas criaram formas de valer-se da presença das crianças no YouTube, de sua visibilidade e de sua audibilidade, para promover suas marcas. Um terceiro assunto que poderia render um amplo debate diz respeito ao trabalho. Estariam elas de fato fazendo apenas “uma grande brincadeira”? Que implicações as atividades de produção, gravação e edição de vídeos, além das agendas de compromisso midiático, teriam sobre nossa compreensão de infância? Por fim, mas sem esgotar as possibilidades de reflexão, haveria alguma razão para o fato de a grande maioria de *youtubers* mirins com milhões de inscritos serem meninas? Mesmo reconhecendo que seria impossível responder a essas e outras questões em um único trabalho, eu as tomei aqui como exemplo de discussões que podem ser feitas a partir do YouTube como campo de

pesquisa sobre e com crianças. Para este trabalho, todavia, vou me deter na intenção de compreender que especificidades são produzidas a partir das interações provocadas pelas *youtubers* na construção contemporânea da infância. Ou seja, que infância surge da ocupação do YouTube pelas crianças?

Levando em conta que as *youtubers* mirins são um fenômeno midiático que afeta nossa percepção e concepção de infância, organizei os dados colhidos do campo a partir das interações produzidas, objetivando entender a que demandas elas respondem. As sociabilidades presentes no ambiente *on-line* serão compreendidas à luz de um ideal moderno de infância, sem desprezar a multiplicidade de experiências que coexistiram e coexistem com este horizonte moral em uma determinada configuração sociocultural. Como mostrarei no próximo capítulo, a modernização da infância no Brasil esbarrou em uma série de particularidades culturais, econômicas e sociais, as quais produziram uma infância moderna brasileira, ora evocada, ora questionada pelas crianças do YouTube.

Capítulo 3

INFÂNCIA E SUBJETIVIDADES CONTEMPORÂNEAS

Eu quero ter um milhão de amigos, e bem mais forte poder cantar
Eu quero ter um milhão de amigos, e bem mais forte poder cantar
(Roberto Carlos)

A música *Eu quero apenas*, gravada em 1974 por Roberto Carlos, não faz mais sucesso. Entretanto, dificilmente terá feito mais sentido em qualquer outra época do que agora. Ter 1 milhão de amigos passou a ser uma ambição concreta para centenas de milhares de pessoas, incluindo as crianças. Mais do que isso, tornou-se um feito, digno de reconhecimento público. Quando um *youtuber* atinge a marca de 1 milhão de inscritos em seu canal, o YouTube lhe envia uma placa de ouro com uma carta de felicitação pela conquista⁷⁵. As crianças usuárias do YouTube estão ativamente comprometidas com a conquista da popularidade: “Me ajudem a chegar a 100 inscritos”, postam na área de comentário. “Minha meta é de 500 inscritos. Troco inscrições”, “Pronto, já me inscrevi no seu. Agora, se inscreve no meu”. As interações com fins de popularidade nos canais analisados apontam para um elemento novo na vivência das crianças em relação ao ideal moderno de infância. Elas não só lançam mão das novas tecnologias para produzirem imagens de si, de modo que estejam socialmente visíveis, como também para ampliarem o número de pessoas que as veem.

Quando as crianças me diziam que desejavam um canal para “ter mais amigos”, perguntava-lhes sobre os amigos da escola, os vizinhos e os familiares. Elas me olhavam como se eu não tivesse entendido: “para eu ser mais conhecida, ter muitos seguidores, fazer encontrinhos”, revelou gradativamente uma menina. É como se fosse natural o desejo de ser muito conhecido, mas não os meios de realizá-lo. Ser muito conhecido, está claro para as crianças, é resultado de um empenho individual em promover a própria imagem. E os canais do YouTube parecem uma poderosa ferramenta para isso. “Ser conhecido por mais pessoas” é uma das principais razões dadas por elas para começarem um canal no YouTube. O desejo

⁷⁵ O YouTube concede três tipos de placas: a de prata, referente a 100 mil inscritos; a de ouro, por 1 milhão; e a de diamante, para quem atinge 10 milhões de inscritos, façanha realizada até metade de 2016 por seis pessoas em todo mundo.

de “ser famosa e rica” também foi sinalizado pelas crianças, bem menos do que eu esperava: “Quero ser igual a Bel, famosa”; “Quero fazer a mesma coisa, ficar famosa e rica”; “As pessoas vão poder ver você, vão conhecer você, você vai ter seguidores”. Apesar de esta intenção estar presente nas falas das crianças, a resposta “ter mais amigos” foi a que mais apareceu, sendo este amigo uma figura carregada de novos sentidos como discuto mais à frente. Seus grupos de pares, comumente restritos aos amigos da escola, vizinhos e familiares, agora podem crescer vertiginosamente. As crianças podem construir à sua volta redes sociais muito maiores, que logo se tornam redes de influência, rapidamente *comodificadas* por marcas diversas. Ser uma criança conhecida, portanto, torna-se um modo desejável de existência.

Identifico um tipo subjetivo que emerge das interações realizadas a partir do fenômeno dos *youtubers* mirins. Um sujeito infantil que se constitui em processos sucessivos de visibilidade através do uso sistemático das novas tecnologias, do acesso às mídias digitais, do desempenho de papéis sociais pelas crianças nas sociedades contemporâneas e de práticas específicas de consumo. Ao lançar mão de diferentes estratégias para estar mais visível a um número gradativamente maior de pessoas, as crianças apontam para um ideal de ser e estar no mundo que passa necessariamente por uma busca performática pela popularidade, que começa nas redes sociais *on-line* e se estende às interações face a face. As sociabilidades provenientes dos canais infantis do YouTube revelam a construção de um *self* constantemente visibilizado. Em outras palavras, aparecer ou estar visível é, necessariamente, um modo de *ser* alguém.

3.1 – Vontade de ser conhecido

A busca por revelar a si mesmo não é tão recente, ao mesmo tempo em que não se pode dizer que sempre existiu. Taylor (2005) afirma que quando as fontes morais do *self* eram externas ao indivíduo, não havia a urgência de revelar a si mesmo. O papel social recebido já indicava quem aquela pessoa deveria ser. Mas o desprendimento dessas narrativas e a posterior transferência dessas fontes para o interior do indivíduo exigiram processos que permitissem a cada um externar sua singularidade. Conversando com um grupo de meninas, acompanhadas por suas mães, em uma sessão de autógrafos, elas me contavam por que

começaram um canal no YouTube. Falaram em alternativas de diversão, opção de conteúdo infantil e fama. C., de 9 anos, entretanto, acrescentou: “Você pode ser você mesma, ver os comentários sobre a gente”. Prestes a alcançar a marca de 500 mil inscritos, ela revela que tão importante quanto ser é saber que aquilo que se é está visível, registrado por outros olhares. Não se trata daquele *self* romântico que precisa ser desvelado, mas de um *eu mesmo* que está sendo visivelmente engendrado (SIBÍLIA, 2007). As interações sociais desempenhadas pelas crianças usuárias do YouTube não estão a serviço de um esforço para visibilizar um eu escondido, mas para uma construção visível de si mesmo. Para essas crianças, existir socialmente através de perfis e ações em redes sociais *on-line* é uma realidade cada vez mais concreta. Esta possibilidade de visibilizar-se no espaço público e afetá-lo ilumina para uma sensível mudança não só no papel social das crianças, mas na concepção de infância que prevalece nas sociedades ocidentais, especificamente no contexto brasileiro.

No filme *Lula, o filho do Brasil* (2010), há um interessante diálogo entre dona Lindu, mãe de Lula, e dona Terezinha, professora dele no primário que pede para adotá-lo “de papel passado”. Tentando ajudar dona Lindu a entender a proposta, ela revela que deseja ajudar Lula a “ser alguém na vida”. Ao que sua mãe responde: “Mas ele já é alguém, é Luiz Inácio”. As duas, não é difícil perceber, estavam falando de coisas diferentes. Enquanto Lindu se referia à existência do filho no âmbito doméstico, Terezinha se remetia ao seu papel social no mundo, ou seja, na esfera pública. A professora está se referindo a uma concepção específica da infância, com raízes na Europa do século XVIII, segundo a qual os primeiros anos de vida seriam gradativa e completamente separados do mundo adulto de produção e trabalho por meio da escolarização da criança e da privatização da família. O papel social que se recebia da família ou da comunidade não seria mais suficiente, era necessário tornar-se alguém. As crianças são convocadas, então, a crescerem até serem adultas, quando finalmente poderão desempenhar um papel reconhecido socialmente. A infância se configura como um tempo de as crianças crescerem para *ser alguém*.

A visibilidade perseguida pelas crianças usuárias do YouTube produz no senso comum a impressão e, associada a ela, o discurso de que tal desejo não poderia vir delas, mas provavelmente dos responsáveis, especialmente das mães, que estariam alimentando seu apetite por fama através da vida dos filhos. É como se as crianças fossem naturalmente dadas

ao recato, mas, negativamente influenciadas ou até mesmo forçadas, buscassem maneiras de aparecer. O que o estudo revelou, todavia, é que há muita participação dos pais para as crianças serem minimamente bem-sucedidas na realização de seus canais e pouca influência deles na decisão de querer fazê-lo. Não encontrei nenhuma criança que tenha começado um canal no YouTube por sugestão do pai ou da mãe (o que certamente não quer dizer que não existam). A maioria das crianças que não têm canal diz que são proibidas pelos familiares. “Minha mãe não deixa, mas eu tenho vontade”. Dezenas delas disseram que, assistindo aos canais de outras crianças, “dá vontade de ter”: “Eu via e tive vontade de fazer”; “Vejo as pessoas fazendo e tenho vontade”; “De tanto olhar o sucesso das youtubers, fiquei com vontade”. Em seu relato sobre como iniciou seu canal, Manoela Antelo afirma que também foi influenciada por outra criança.

Renata: Sei que seu início foi desprezioso, mas de onde partiu essa iniciativa? Em que canais e em que youtubers você se inspirou e ainda se inspira?

Manoela: tudo começou porque eu assistia a um canal que tem até hoje, e a gente é amiga, que é a Julia Silva. Eu gostava muito dela, e eu tinha muita vontade de ter um canal. Aí eu ganhei uma casa da Barbie, minha mãe gravou, aí todo mundo começou a gostar. E eu não esperava aquilo. Eu achei que era só pra família mesmo, mas acabou que todo mundo gostou. E aí eu fiquei com mais vontade de gravar, porque tava todo mundo gostando, eu fiquei muito feliz e continuei gravando.

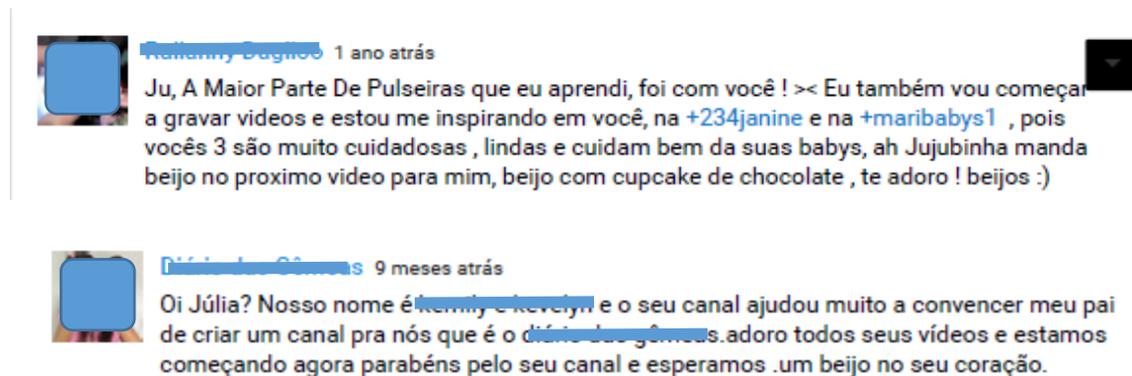


Fig. 6 – Comentário sobre o vídeo “Tutorial Pulseiras de Elásticos Rainbow Loom para iniciantes”, de *Julia Silva*⁷⁶.

Dizer que a principal influência para esse empreendimento é dos próprios pares não significa afirmar que os familiares não participem da atividade de criar e gerenciar o canal.

⁷⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HUxFD-Ze38Y&lc=z135gxmr4zrsijz4s04cihuycqhgthwht00k>. Acesso em 26/10/2016.

Na verdade, sem essa participação, sobretudo do pai e da mãe, a concretização desse objetivo fica muito distante. Dentre os canais analisados, nenhum prescinde desse apoio. Pelo contrário, os quatro canais contam com pelo menos um responsável que não trabalha fora e se dedica às demandas do canal. No caso de Juliana Baltar, foi a irmã mais velha que assumiu a tarefa. A aspirante a *youtuber* M. E., de 10 anos, tem a ajuda do avô que a leva aos eventos presenciais com *youtubers*, ajuda a neta a gravar os vídeos e divulga, juntamente com ela, o canal criado em 2016. Independentemente de os adultos/responsáveis serem ou não os idealizadores do intento de ser *youtuber*, eles certamente são fundamentais na sua consolidação. A produção de vídeos postados pelas crianças no YouTube se ampara, portanto, em um horizonte moral, ser conhecido. Mas também em uma cultura de pares.

Posto isso, vale perguntar: por que nos é tão incômodo pensar que uma criança por si mesma queira ser conhecida, famosa, aparecer? De onde vem nosso estranhamento diante de sua “superexposição”? Por que nos parece tão antinatural seus altos níveis de visibilidade⁷⁷? Dentre as possíveis respostas para essas indagações, estão os modos pelos quais um tipo particular de infância foi construído ao longo da Modernidade, através de processos consolidados sobretudo por meio da escolarização das crianças e de sua privatização no âmbito da família nuclear. No livro *Emílio ou da educação* (1762), Rousseau apresenta os principais valores que sustentam a compreensão moderna da infância. Emílio é um aluno imaginário, francês, rico e órfão, que será educado desde o nascimento até seus 25 anos por uma espécie de tutor. O livro defende que a educação deve ser usada para formar o homem

⁷⁷ Na imprensa brasileira, a maior parte das matérias sobre os *youtubers* mirins, além de abordar a fama das crianças e os lucros alcançados pelos canais, costuma alertar sobre os perigos aos quais as crianças podem estar expostas. Os especialistas ouvidos demonstram preocupação com golpes em geral e pedofilia, bem como “a apreensão em relação aos limites da publicidade, os perigos da intensa rotina de celebridade infantil e mais uma série de fatores envolvidos pelo mundo online” (Elas são poderosas. *O Tempo*, 23/04/2016. Disponível em: <http://www.otempo.com.br/pampulha/reportagem/elas%ADs%C3%A3o%ADpoderosas%AD1.1284531about:blank>. Acesso em 22/06/2016). As matérias também endereçam aos pais a responsabilidade de monitorar os filhos pequenos, tendo em mente que “na internet, uma esfera pública, eles não têm controle sobre a rede de pessoas que está se formando em torno dos seus filhos” (Crianças criam canais no YouTube, ganham milhões de visualizações e atraem a atenção de marcas. *O Globo*, 28/06/2015. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/sociedade/tecnologia/criancas-criam-canais-no-youtube-ganham-milhoes-de-visualizacoes-atraem-atencao-de-marcas-16578694>. Acesso em 09/08/2016). Não chega a ser, entretanto, uma onda de pânico moral, como Fancer (2010) investiga na Inglaterra, na virada do milênio. Ao analisar os discursos midiáticos e políticos publicados em jornais impressos nacionais, a pesquisadora aponta o surgimento de uma ansiedade parental manifesta na criação de aparatos tecnológicos, legais e políticos para proteger as crianças dos perigos da internet. Livingstone (2002, p. 4), no mesmo contexto britânico, mostrou preocupação com as pesquisas que pudessem, de alguma forma, “alimentar o pânico moral ou a ansiedade pública” no que diz respeito à exposição das crianças na internet.

e não um profissional. Por isso, ela estaria bem além da transmissão de conhecimento, motivo pelo qual o simples convívio com um adulto mais experiente se tornava insuficiente na formação do homem moderno. A educação deveria incidir nas faculdades humanas desde o nascimento, a fim de que se pudesse chegar à idade adulta sendo capaz de viver os princípios da igualdade e da liberdade. Nas palavras de Rousseau, educa-se alguém para *ser* livre. “Tudo o que não temos ao nascer e de que precisamos *quando grandes* nos é dado pela educação” (ROUSSEAU, [1762]2013, p. 9, grifo meu). E isso levaria tempo, razão pela qual as crianças deveriam ser retiradas de toda tarefa que atrapalhasse essa formação, precisariam ser deslocadas principalmente das atividades laborais e inseridas na esfera da educação.

Ariès (1986) nos permite avançar um pouco mais nesse entendimento sobre como o mundo da infância foi sendo construído à parte do mundo adulto. Ele percebe uma relação direta entre o surgimento da infância moderna e a escola, porque a instituição começa a ser oferecida como o caminho por excelência para o acesso ao mundo letrado. O domínio da leitura e da escrita passa a ser condição individual para acessar essa outra fase. Assim, a escolarização se constitui uma urgência, e a escola, cada vez mais, “substitui a aprendizagem tradicional” (ARIÈS, 1986, p. 6), considerando que o letramento também era um elemento fundamental no projeto moderno de civilidade (SIBILIA, 2012, p. 63-79). Especialmente com a ajuda da igreja, as crianças iam deixando o mundo do trabalho ou dos treinos de guerra e das ciências (famílias abastadas) para ingressarem em uma instituição de educação formal, onde o aprendizado com o adulto seria muito menos pela convivência do que pela transmissão sistematizada e racionalizada do conhecimento. A institucionalização escolar afasta gradativamente as crianças dos olhares adultos que não sejam os de seus responsáveis.

Outro elemento basilar na construção da infância moderna, para o historiador francês, está ligado ao “procedimento da família para uma maior intimidade (*privacy*)” (ARIÈS, 1986, p. 6, grifo no original). A família deixava de ser um núcleo produtivo de subsistência para se tornar um núcleo emotivo, gerenciado pela mulher que, junto à criança, se restringiria cada vez mais ao espaço doméstico (CHODOROW, 1979), permitindo o surgimento de uma classe média amparada em um modelo familiar específico. Nele, a criança ocupava o papel central no propósito da família: formar os filhos e educá-los formalmente (CLARKE, 2003). Ariès (1981) cita a pesquisa de Richard Goldthwaite sobre a formação do espaço privado da

família em Florença para fazer um paralelo entre a privatização da família e a formação da infância.

Eu já havia observado e comentado em meu livro a frequência, desde o século XV e durante o XVI, dos sinais de um reconhecimento da infância, tanto na iconografia como na educação, com o colégio. Mas R. Goldthwaite descobriu no palácio florentino uma relação muito precisa entre o início do sentimento da família e da criança e uma organização particular do espaço. (ARIES, 1981, p. 19).

O *boom* de edificações em Florença nos séculos XIV e XV levou a uma grande atividade de construção em mosteiros, igrejas, conventos, lojas e especialmente palácios de famílias patrícias para além dos portões da cidade. A configuração interna dessas residências com algumas divisões, ainda sem corredor, lembra o que só aconteceria nas demais cidades europeias no século XVIII. As famílias, então, diminuem de tamanho, reduzem o número de criados e restringem a relação com os espaços públicos que eram, praticamente, extensão das casas. Com isso, aumentam os momentos íntimos, principalmente no relacionamento mãe-filho. Logo, a infância moderna é escolarizada e domesticada.

Por definir o que as crianças ainda não são, um adulto, a infância também é um período de distinção. Sua elaboração como um tempo de suspensão para que elas pudessem retardar seu ingresso na vida pública marcou a diferenciação entre estas duas categorias etárias por meio de oposições que expressavam incompletude/completude (CASTRO, 2001). Essa visão tratou meninos e meninas como seres incapazes que precisavam de uma infância, paulatinamente maior, para desenvolver habilidades e capacidades a fim de estarem prontos para serem visibilizados, isto é, serem alguém na vida. De um lado, portanto, estava o adulto, protagonista da esfera pública; de outro, a criança, resguardada na esfera privada. Essa distribuição espacial, no entanto, dependia de uma série de fatores que, quando não alinhados, provocavam determinadas ações na tentativa de colocar as crianças em seu devido lugar. A busca por visibilidade inscrita nas práticas das crianças usuárias do YouTube, nesse sentido, não contraria um dado natural da infância. Mas desnaturaliza uma ideia social e historicamente construída. Esta ausência das crianças na vida pública à qual nos acostumamos, particularmente as de classes médias, foi construída nos últimos séculos e herdada pela sociedade brasileira como parte do pacote civilizatório de progresso no século XIX. Na medida em que uma nova configuração social permite sua presença e ação no espaço

público, para o qual as crianças estariam supostamente despreparadas, é, no mínimo, compreensível esse estranhamento.

3.2 – Raízes de uma infância cada vez mais visível

Ao mostrarem a si mesmas e seu cotidiano, as crianças usuárias do YouTube levam para um espaço público o que estava restrito à esfera privada. Olhando superficialmente, é possível acreditar que foi a presença das crianças nas mídias eletrônicas e mais recentemente nas mídias digitais que permitiu sua *visibilização*. Todavia, há processos mais complexos que possibilitaram uma experiência distinta de infância, concebida no ambiente digital do contexto brasileiro contemporâneo, onde emerge um sujeito específico.

A ideia de que a infância moderna depende da separação entre o mundo das crianças e o mundo dos adultos prevalece nos discursos produzidos por diferentes setores da sociedade. Porém, essa distinção não se concretizou no contexto brasileiro como na Europa, de modo que a presença das crianças em espaços comumente considerados adultos é a regra para muitas realidades do País. Quando os processos de modernização da infância começaram no Brasil, eles já estavam em curso em países europeus há cerca de dois séculos, o que permitiu a construção de fronteiras mais nítidas entre esses dois universos. Aqui, somente no final do século XX o período da infância se constituiu um direito a toda e qualquer criança. Ou seja, não faz 30 anos que o Estado brasileiro publicou o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), comprometendo-se em garantir aos menores de 18 anos práticas necessárias à sua condição peculiar. Desse modo, ao mesmo tempo em que a visibilidade das crianças causa certo estranhamento, ela também é curiosamente aceita e, em alguns casos, aplaudida, sobretudo quando recebe a aprovação de milhões de amigos⁷⁸. Não

⁷⁸ É comum, os responsáveis, principalmente as mães, de *youtubers* falarem de uma resistência inicial que, em algum momento, foi vencida pelo desejo da criança, como mostram os dois relatos a seguir: “‘Ela sempre acompanhou canais de crianças e todo dia me pedia para montar um, mas eu sempre tive medo desse tipo de exposição na internet. Mas não tem como não enfrentar isso hoje, né? Ainda mais quando todos os colegas da escola têm canais e falam sobre eles. Deixei porque fiquei com medo de ela ficar pra trás e se sentir deslocada’, conta a mãe”. (Elas são poderosas, Youtubers mirins: sucesso absoluto na rede, canais criados por crianças geram discussão. *O Tempo*, 23/04/2016. Disponível em: <http://www.otempo.com.br/pampulha/reportagem/elas%ADs%C3%A3o%ADpoderosas%AD1.1284531about:blank>. Acesso em 25/08/2016. “‘Minha mãe só deixou fazer o canal no comecinho de 2014’, comenta Amanda. ‘Demorou, mas eu consegui convencer.’ A força de vontade de Amanda em se tornar ‘youtuber’ deu certo – e faz com que outras crianças queiram ter seus próprios canais”. (No YouTube, a era das celebridades mirins. *O*

é por acaso que os canais de *youtubers* mirins com mais inscritos no mundo não vêm de países europeus, com forte tradição no resguardo da imagem da criança, mas de países onde esses processos são bem mais recentes, particularmente Estados Unidos e Brasil⁷⁹.

É preciso entender que, sendo a infância uma construção social relativa aos primeiros anos e não um período natural da vida, as práticas que a constituem são instituídas e, dessa forma, podem ser destituídas, quando os elementos que permitiram sua emergência são reconfigurados. Os desdobramentos da modernização da infância na Europa Ocidental se distinguem em diferentes partes do mundo. O colonialismo, por exemplo, interferiu diretamente na infância de nativos, escravos africanos e mestiços (MILANICH, 2013; STEARNS, 2006, p. 105-114). O empenho em enviar crianças para a escola se limitava às classes abastadas, e as contingências da época fizeram com que a obrigatoriedade do trabalho estivesse bastante presente na vida das crianças. A força do trabalho infantil foi essencial na busca dos países colonizados por desenvolvimento, conforme o próprio caso brasileiro.

Del Priore (2013) reconhece a escolarização e a formação da vida privada no âmbito da família como as duas principais teses de Ariès que fundamentam a infância moderna. Para a historiadora brasileira, contudo, tanto uma quanto outra chegaram com “grande atraso” ao País. A completa ausência do Estado na promoção de políticas públicas educacionais permitiu que apenas os filhos de famílias ricas fossem para a escola, tornando essa experiência muito rara entre crianças pobres. Além disso, no Brasil, a concepção de intimidade tem sido historicamente afetada por precárias condições arquitetônicas e materiais, mesmo nos grandes centros urbanos, de modo que a privatização da família será também fenômeno, inicialmente, burguês. Por essas razões, ela argumenta que “a historiografia internacional pode servir de inspiração, mas não de bússola” (DEL PRIORE, 2013, p. 11) para a compreensão da infância como um fenômeno social no contexto brasileiro.

Estado de S. Paulo, 05/03/2016. Disponível em: <http://link.estadao.com.br/noticias/cultura%ADdigital>. Acesso em 25/08/2016.

⁷⁹ Dentre os canais de *youtubers* mirins que já ultrapassaram a marca de 1 milhão de inscritos, estão os estadunidenses *Babyteeth4* (1.084.216), *Bratayley* (3.286.527), *EvanTubeHD* (3.243.217), *KittiesMama* (1.879.955), *Rayan's Toys Review* (3.993.828) e *Family Fun Pack* (3.437.799); e os brasileiros *Careca TV* (1.717.276); *Bel para Meninas* (2.383.019); *Isaac do Vine* (2.527.509); *Julia Silva* (1.527.874); *Juliana Baltar* (1.679.311); *Manoela Antelo* (1.013.044). Um dado importante relacionado a esses números, coletados em setembro de 2016, refere-se ao fato de os Estados Unidos, seguido do Brasil, ser o país com o maior número de usuários do YouTube em todo o mundo.

Nos períodos colonial e imperial, tanto as crianças portuguesas quanto as indígenas e negras estavam, em alguma medida, ligadas a um cotidiano laboral do qual dependia, muitas vezes, sua sobrevivência ou no qual estavam baseados seus processos de transmissão cultural. A Abolição e a Proclamação da República, ao contrário do que poderia parecer, não melhoraram a vida delas, fossem elas negras ou brancas (NASCIMENTO, 2008). O trabalho das crianças livres era utilizado nas grandes plantações, a “República seguiu empurrando a criança para fora da escola, na direção do trabalho na lavoura, alegando que ela era o ‘melhor imigrante’” (DEL PRIORE, 2013, p. 13). Mesmo as crianças estrangeiras que acompanhavam seus pais foram direcionadas para o trabalho fabril na incipiente industrialização nacional. As mais pobres perambulavam pelas ruas cometendo delitos que ocasionavam gradativamente o aumento da criminalidade, o que lhes conferiu a pecha de problema social, econômico e político.

Enquanto a criança pobre era cada vez mais exposta como um entrave ao desenvolvimento social, na segunda metade do século XIX, a criança de família abastada ganhava atenção por outra razão: ela se tornaria o centro dos investimentos familiares, promessa de um futuro civilizado. Os ideais modernos de infância (inocência, pureza, felicidade, esperança etc.) encontram na vida das crianças burguesas solo apropriado para se desenvolverem. A concepção moderna de infância na República do Brasil pouco levará em conta a realidade miserável da maior parte das crianças, restando-lhes a designação de menores, seguida da qualificação de infratores, abandonados, delinquentes⁸⁰. Tirar as crianças da rotina laboral e levar para o interior do lar e para a escola mostrou-se uma empresa difícil de concretizar no Brasil. Foi necessária uma aliança entre o Estado, a medicina e a imprensa para que a família, especialmente a mãe, se tornasse responsável pelo cuidado e formação das crianças, particularmente, as suas.

⁸⁰ Publicado em 12 de outubro de 1927, o Decreto 17.943-A criava o Código de Menores. Seu Art. 1º esclarece que o objeto da lei é “o menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos de idade”. Estavam, assim, submetidos “pela autoridade competente às medidas de assistência e proteção contidas neste Código”. A medida não era de proteção à criança brasileira, mas de vigilância daquelas que eram, em geral, pobres, negras, abandonadas pelos pais, órfãs e, nesse sentido, expostas à criminalidade, prostituição e trabalhos exaustivos, entre outras mazelas. Em 1964, sem conseguir superar a questão do menor delinquente, o Estado criou a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, cujo objetivo era “reprimir, corrigir e integrar os supostos menores desviantes” (LAGE, ROSA, 2011, p. 12). Mais uma vez, a proteção da criança, embora indicada no texto, não se mostrou eficaz (BAZÍLIO, 1985; DA SILVA, 1997; SAIDON, 1987). Pelo contrário, tais ambientes facilitavam às crianças reproduzir cada vez mais a criminalidade. Foi apenas em 1990, com a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente, que aqueles com menos de 18 anos passaram a ser chamados de crianças, independentemente da situação social em que estivessem inseridos.

A ideia da infância como um período de proteção e cuidados, é preciso dizer, nasce no Brasil junto com a ideia de uma mãe completamente dedicada. Ela se transforma na mediadora entre a criança e o Estado, totalmente comprometido com a ideia de progresso, amparado em um crescente cientificismo (CASTRO, 2013, p. 45). Na segunda metade do século XIX, a imprensa contribuiu fortemente para a criação de um ideal de maternidade exclusiva, aquela que dependia da total abnegação da mulher-mãe para a construção de uma infância saudável para seus filhos. Em 1879, o médico higienista Carlos Costa lançava no Rio de Janeiro o primeiro periódico brasileiro voltado à prática da maternidade: *A mãe de família – jornal científico, litterario e ilustrado*, com o slogan “Educação da criança, hygiene da familia”. Em circulação até 1888, o veículo se autoproclamava uma poderosa ferramenta de transformação. Em seu primeiro editorial (COSTA, 1879a, p. 1-2), afirmava que a imprensa é como um “manancial de educação popular” que deve ser utilizado para ensinar aos indivíduos aquilo que lhes falta a fim de que o País atinja o progresso. Para tanto, seria necessário corrigir problemas que vinham “desde o berço”, razão pela qual as famílias deveriam se dedicar à formação física e moral da criança, “esperança da pátria e da humanidade”, e entender que “não póde haver espirito forte verdadeiramente, sem ser ligado a um corpo sadio”. O periódico afirmava, ainda, que as mulheres brasileiras não estavam cumprindo “os sagrados deveres de mães” (amamentar as crianças), sendo “umas por vaidade, outras por pobreza e finalmente muitas por desculpada ignorância”, já que “lhes faltam conhecimentos especiaes que antes de tudo lhes deveriam ensinar”.

Outro exemplo dessa época foi o semanário *A Família: jornal litterario dedicado a educacao da mae de familia*⁸¹, editado entre os anos de 1888 e 1894, primeiro em São Paulo e, depois, no Rio de Janeiro. Embora o subtítulo tenha deixado de ser usado no segundo ano de publicação, a expressão “educação da mãe de família” indica a orientação do jornal. A mãe brasileira moderna era intimada a desempenhar suas práticas não mais amparada nos conhecimentos tradicionais, transmitidos de geração em geração, de mulheres mais velhas para mulheres mais novas; mas pelos conselhos cientificamente embasados dos “homens da ciência”, que ocuparam sobretudo os jornais e revistas para legitimar e propagar o seu conhecimento. Consumir esses periódicos e aderir às práticas prescritas pelos médicos

⁸¹ Disponível em: <http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/familia/379034>. Acesso em 23 de junho de 2015.

conferia às mulheres burguesas distinção, uma vez que tanto os jornais quanto os serviços médicos eram acessíveis a poucos.

Essa imprensa que exaltava o lugar da ciência na sociedade precisa ser observada à luz do movimento higienista, que avançou ao longo do século XIX no âmbito do pensamento positivista brasileiro. Havia um incômodo diante do fato de o desenvolvimento do Brasil não acompanhar a disponibilidade de recursos naturais no País. Dentre as estratégias para alcançar o sonho de tornar-se uma nação civilizada, estava a submissão ao credo científico, esteado nas descobertas do campo da medicina, farmácia, microbiologia e profilaxia, entre outros. Não é por acaso que a educação física (cuidados com o corpo e a saúde) foi equiparada, nessa época, à formação moral dos indivíduos. A mãe se tornou, então, um instrumento do Estado e da própria sociedade para criar e educar da melhor maneira possível este que seria um cidadão no futuro.

A escolha do aleitamento materno como tema central na concepção de maternidade propagada pelo jornal *A mãe de família* (COSTA, 1879b, p. 58; 1879c, p. 65) foi completamente estratégica. Ela diz respeito ao uso e controle do próprio corpo, bem como das ações em prol da saúde dele. Em seus artigos, o Dr. Carlos Costa combatia severamente o uso de amas de leite, sobretudo escravas e mulheres do povo. Como havia uma parcela influente da população defensora de que o fator racial interferia diretamente no progresso (eugenia), disseminou-se a ideia de que permitir as “crianças de família” serem amamentadas por negras era altamente prejudicial. Dizia-se, por exemplo, que falhas morais ou problemas de limitação cognitiva (associados ao negro) poderiam ser transmitidos às crianças pelo leite das escravas. “O governo da família através dos cuidados com a infância ou da puericultura visava à criação de uma cultura ‘eugênica’” (SILVA, 2013, p. 940), ou seja, o branqueamento do povo ajudaria a civilizá-lo. Sendo assim, as mulheres burguesas que comumente confiavam seus filhos às amas de leite, durante os primeiros anos de vida, são convocadas a dedicar-lhes atenção desde o nascimento.

Tudo isso permite um importante avanço na legitimidade da medicina, que ocupa gradativamente o espaço de saber a respeito da criança. A alta produção de conselhos e diretrizes para que a criança possa se desenvolver física, intelectual e moralmente se materializa nos manuais, conferências e periódicos voltados para a criação de filhos (puericultura). Em 1843, o médico francês Jean-Baptiste Alban Imber lançou *O guia médico*

das mães de família, com “características dos manuais setecentistas, de inspiração higienista, filantrópica e civilizadora” (GUIMARÃES, 2003, p. 45). Com uma linguagem simplificada, o livro popularizou saberes médicos, com o propósito de suprir a grande demanda por médicos no Brasil. A iniciativa foi seguida mais tarde por outros médicos através de novas publicações: *Noções de puericultura para as mães e para as escolas* (1927) e *Livro das mães* (1938), de Almeida Jr. e Mario Mursa; *Cartilha às mães* (1935), de José Martinho da Rocha; *Vamos criar seu filho* (1938), de Carlos Prado; *O livro das mãezinhas* (1940), de Wladimir Piza; *O médico e a criança* (1940), de Barros Filho e *A vida do bebê* (1941), de Rinaldo de Lamare, entre outros. Este último está em sua 43ª edição, seu autor, anos depois do lançamento, tornar-se-ia membro do conselho editorial da Bloch Editora, que lançou, em 1968, a revista *Pais & Filhos*, a mais antiga revista do segmento *parenting* em circulação no Brasil⁸². A infância moderna brasileira, portanto, emerge na República tendo os processos comunicacionais como um de seus principais articuladores.

Sob os auspícios da imprensa, das ciências médicas, do positivismo e do movimento higiênico-eugenista, a família nuclear se tornava a célula-*mater* da sociedade brasileira e tinha na criança o centro de seu projeto cidadão, o qual se deslocava da esfera pública para a privada. O cidadão não se formaria apenas nas arenas públicas da discussão, mas nos lares amorosos e disciplinados. A *familialização* da infância (JAMES, JAMES, 2014, p. 51-52) faz da criança uma tarefa de responsabilidade exclusiva da família, e não dos mais velhos em geral⁸³. O termo ajuda a compreender como a privatização do senso de responsabilidade

⁸² Ao historicizarem a relação entre a mulher moderna e o médico (especialista), nos Estados Unidos, Eherenreich e English (2005) afirmam que ela está baseada na presunção da verdade científica. Essa autoridade médica, afirmam as autoras, ao mesmo tempo que trazia respostas para um mundo em grandes transformações, constituía-se como voz autorizada, como campo de saber.

⁸³ Aqueles que não tinham um ambiente familiar adequado a esse modo ideal de crescer não receberam a proteção e investimento do Estado, mas de iniciativas privadas, fruto de um crescente movimento, no início do século XX, de filantropia. Em 1899, o médico higienista Moncorvo Filho inaugurou o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro e, em 1919, foi responsável pela criação do Departamento da Criança no Brasil. Notadamente reconhecido por seu empenho em promover os cuidados da “infância desvalida”, Moncorvo Filho acreditava que, uma vez cobertas pelas ações higienistas ligadas a programas de prevenção de doença, aleitamento materno e vacinação, entre outros, as crianças estariam livres para experimentarem uma infância saudável e longe da criminalidade. A principal crítica a tais iniciativas é que, “ao enfatizarem a formação dos hábitos, a correção dos costumes e a prevenção das condutas socialmente condenadas, os higienistas do início do século XX igualmente colocavam no indivíduo a responsabilidade de transformar a sociedade” (ZANIANI, 2008, p. 142), ou seja, havia uma crença de que, apesar dos fatores sociais e econômicos, a higienização da infância seria o melhor caminho para a conquista do progresso. A proteção apregoada pelos higienistas figurava uma forma de impedir que as crianças marginalizadas se constituíssem ameaças para o avanço da nação.

conduz à ideia de que formar bons cidadãos é também contribuir com a causa pública (CASTRO, 2013, p. 45): “Crescer e assumir o lugar de adulto significou não apenas cumprir o destino individual herdado da espécie, mas, também, se tornou a obrigação moral de responder às interpelações da ordem social que naquele momento determina uma função específica para as crianças”.

É durante a República que as crianças saem do anonimato e se tornam atores sociais, na medida em que passam a ser alvos de cuidados através dos quais serão transformadas em agentes civilizadores (CASTRO, 2013; DEL PRIORE, 2013). Este protagonismo inédito na sociedade brasileira não só da criança, mas também da mulher, deu-lhes visibilidade. Ao mesmo tempo em que os discursos do Estado, da medicina e da imprensa construía um tipo específico de maternidade e, nesse sentido, produziam um tipo de mãe, eles traziam para o espaço público questões da vida privada. Assuntos de natureza doméstica, como a vida das crianças, passam a figurar entre as temáticas da Abolição e da República, por exemplo. A modernização da infância no Brasil, nessa perspectiva, enseja a visibilidade das crianças (é bem verdade que de apenas algumas, mas sinalizando um processo contínuo que chegou até nossos dias). No Brasil, portanto, enquanto era domesticada, a infância também era *publicizada*.

Os processos comunicacionais, como vimos até aqui, foram fundamentais para visibilizar a vida das crianças, desde o final do século XIX, quando a maternidade se torna um assunto de interesse público. Eles também são basilares para a construção da criança como um sujeito de direitos e como um consumidor ativo, ao longo do século XX, especialmente através das mídias eletrônicas. Na virada do século XXI, os *sites* de redes sociais, amparados sobretudo pelas novas tecnologias, contribuiram fortemente para que seus usuários não só tivessem acesso a múltiplas narrativas da vida privada, mas as produzissem, não apenas de outros, mas de si mesmos. A tarefa cotidiana de narrar-se para um número paulatinamente maior de pessoas é empreendida por cada vez mais indivíduos comuns, incluindo os mais novos. Conforme mostrado acima, as crianças brasileiras estão há mais de um século em um crescente, embora precário, processo de *visibilização* com raízes no século XIX. Essa dinâmica convergiu para o cenário contemporâneo, em que as crianças usuárias do YouTube colonizam gradativamente um espaço público nas redes sociais *on-line*, “têm

vontade” de serem conhecidas, dispõem de ferramentas necessárias ao gerenciamento de sua popularidade e gozam de uma presença com paulatina consistência no imaginário social.

3.3 – Estratégias de visibilidade

O uso recorrente do termo *amigo* nas redes sociais colaborou para que a palavra designasse novos sentidos. Ele pode referir-se tanto àqueles com quem se tem intimidade quanto aos que são estranhos. Sua frequência também permitiu uma derivação verbal na língua inglesa. *Friending* significa adicionar alguém a uma rede social *on-line*. Diferentemente dos amigos que Roberto Carlos está buscando para cantar junto, os amigos que compõem as redes dos *youtubers* não conferem proeminência ao grupo, mas ao indivíduo, seja ele o *youtuber* ou o fã. G., de 10 anos, disse que o que mais lhe atrai aos *youtubers* é “o carinho deles de parar o que estão fazendo para nos alegrar”. Não é raro, nos eventos presenciais, ouvir as mães e os pais agradecendo aos *youtubers* e aos seus responsáveis o modo como afetaram positivamente a vida de seus filhos. No livro *Segredos da Bel para meninas* (2016) e na sessão de comentários do canal, há relatos de pais e mães e das próprias crianças agradecidos pelos benefícios terapêuticos do canal:

Maria Fernanda, a Mafer, hoje é outra pessoa, o brilho da confiança que aprendeu a ter com a Bel, sua grande amiga do YouTube, sua inspiração para superar os limites e ser feliz, muito mais feliz! (Marçal Santucci)

Vocês alegram a rotina da Anna, a atualizam das novidades e fazem coisas que ela realmente imita. Para uma garota muito tímida, que falava pouco e bastante enrolado (principalmente em função da síndrome de Down), a contribuição foi enorme. (Sandra)

Estou fazendo um tratamento de câncer há mais de um ano. Durante esse período, não tenho muita disposição para brincar com minhas filhas, então a nossa diversão é assistir aos vídeos da *Bel para meninas*, com os quais damos boas gargalhadas (Glória).⁸⁴

⁸⁴ Em: *Segredos da Bel para Meninas*, 2016, s/p.

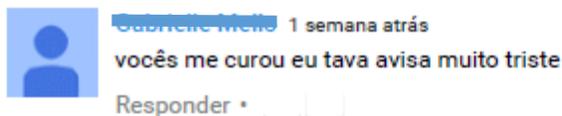


Fig. 7 – Comentário sobre o vídeo “Desafio: o que tem na minha boca”, de *Bel para meninas*⁸⁵.

A centralidade dos indivíduos também está na fala das próprias youtubers. Quando entrevistei Juliana Baltar e Manoela Antelo, durante a pesquisa de campo, elas ainda não tinham alcançado 1 milhão de inscritos. As duas introduziram o assunto sem que eu perguntasse a respeito e demonstraram acreditar que esse número, acima de tudo, evidencia os que lhes são afetos. A força dos amigos está menos nos vínculos possíveis e mais na adesão à rede, neste caso, ao canal.

Renata: Agora, você já é uma youtuber. Você está satisfeita ou quer mais alguma coisa?

Juliana: Eu tô bem satisfeita. Só que eu quero chegar logo a 1 milhão. Aí vai tá bom.

Renata: Por que 1 milhão é tão importante?

Juliana: Porque é 1 milhão de pessoas que gostam de você, 1 milhão de pessoas que acompanham o seu canal. Pra mim, é muito importante.

Renata: Para você, o que é ser uma youtuber?

Manoela: a youtuber Manoela Antelo é uma menina muito sonhadora que gosta mesmo do que faz e que nunca fez por obrigação, que corre atrás dos seus sonhos. Por exemplo, quando eu quero alguma coisa, eu luto pra ter aquilo. Então, eu quero muito chegar no 1 milhão de inscritos. Então, estou lutando para conseguir chegar.

Renata: Por que é importante ter 1 milhão?

Manoela: Um milhão, acho que é um número de inscritos que todo youtuber quer. É um número muito grande, muito importante. Então, ele representa tudo pra mim. São 1 milhão de pessoas que gostam de mim e que se inscreveram. É muito doido pensar nisso, que 1 milhão de pessoas gostaram de você e se inscreveram no meu canal.

Para as duas meninas, o mais importante de ter 1 milhão de inscritos é o quanto elas conferem valor a elas mesmas, outorgando-lhes distinção. O que chama atenção não são 1

85

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UdUPzhwoe4o&lc=z12hsl45xa1spmhw04cdd1huui0cz2wheg>. Acesso em 26/10/2016.

milhão de pessoas que gostam de brincar de boneca, que acompanham desafios *on-line* ou que aderiram a um estilo de vida. São 1 milhão de pessoas que “gostam de mim”. Segundo Van Dijck (2013, p. 13), isso é possível por meio da construção de uma “sociabilidade automatizada”, que “acontece quando atividades sociais são traduzidas por conceitos algorítmicos”⁸⁶. Ou seja, as práticas de “curtir”, “dar like”, “seguir” ou “pedir para ser amigo” ensejam novas formas de relacionamento avaliadas em sua eficácia por meio de critérios numéricos. Van Dijck exemplifica essa constatação lembrando que, por muito tempo, uma pessoa “bem conectada” costumava ser aquela com “bons contatos” e não, necessariamente, com muitos. No contexto das mídias sociais, entretanto, esse *status* é convertido para um caráter quantitativo, uma vez que ele é concedido ao que tem muitos “amigos” ou “seguidores”. Desse modo, “essa conectividade é um valor quantificável, também conhecido como *princípio da popularidade*: quanto mais contatos você tem e faz, mais valorizado se torna, porque mais pessoas acham você popular e então querem se conectar a você”⁸⁷ (VAN DIJCK, 2013, p. 13, grifo no original). O amigo não é apenas aquele que se faz presente fisicamente na vida cotidiana do indivíduo, mas aquele que a acompanha através das redes sociais, conferindo importância a sua existência virtual/real, ao tornar-se seu seguidor.

Ao curtir ou compartilhar o conteúdo postado por aquele a quem segue, o usuário imputa-lhe um valor que, somado ao de tantos outros, indica quão bem relacionado se é. Quando as *youtubers* dizem “são 1 milhão de pessoas que gostam de mim”, elas estão reconhecendo este outro modo de participar da vida de alguém e, assim, poder ser chamado de amigo. Eles são meus amigos porque gostam de mim, e gostam de mim porque acompanham os momentos da minha vida que eu escolhi compartilhar. E o fazem seguindo-me. É isso que Van Dijck chama de sociabilidade automatizada, ela acontece quando uma máquina conecta pessoas, permitindo que elas participem da vida de outras pessoas. Os indivíduos em torno de quem essas redes sociais se formam não compartilham seus momentos propriamente ditos, mas as imagens desses momentos, formando um novo tipo de vínculo afetivo, traduzido por algoritmos que quantificam visualizações, *likes* (ou *dislikes*), comentários, compartilhamentos, inscrições. Todas essas mensagens, apresentadas em forma

⁸⁶ Tradução livre de: “happens when social activities are translated into algorithmic concepts”.

⁸⁷ Tradução livre de: “that connectivity is a quantifiable value, also known as the popularity principle: the more contacts you have and make, the more valuable you become, because more people think you are popular and hence want to connect with you”.

numérica, comunicam algo às *youtubers*: (não) gosto de você, (não) admiro você, seus vídeos (não) são bons, você (não) fala bem, você (não) é inteligente, (não) gosto da sua família, você (não) é engraçada. Elas produzem sentido a respeito de quem se é e participam ativamente dos processos por meio dos quais essas meninas se constituem no mundo⁸⁸.

É claro que ter 1 milhão de amigos significa, no YouTube, lucrar mais com anúncios, como veremos no último capítulo. Mas certamente não é só isso. Há uma demanda identitária e subjetiva que pode ser atendida através desses novos outros, desses novos amigos. Esta busca por outros, ou mais especificamente, pelo olhar de mais outros não surge isoladamente, imposta pelas novas tecnologias, mas está ligada às sucessivas alterações nos processos subjetivos recentes. Muito antes de o YouTube ser criado, ao tratar das transformações sociais nos Estados Unidos, Riesman (1967) apontou uma lógica *alterdirigida* na produção das subjetividades contemporâneas, questionando um tipo subjetivo *introdiregido*. Em vez do núcleo duro internalizado da identidade moderna, cada vez mais os processos de individuação se baseiam naquilo que possa ser visto pelo outro e que lhe cause, em certa medida, reação. O esforço subjetivo contemporâneo está menos concentrado em desvelar o que se é essencialmente e buscar formas de representá-lo e mais em construir este *self* em processos de articulação com olhares externos.

Para Taylor (2005), é necessário levar em conta os impulsos morais não apenas como simples consequência de um constrangimento a que os indivíduos se submetem, mas também como resultado de uma busca por sentido. A realidade fragmentada da Modernidade multiplicou as possibilidades identitárias, legando aos indivíduos a tarefa de construí-las, combiná-las, rearranjá-las. São estas distinções qualitativas que precedem as atitudes morais, dando sentido a elas. Por isso, “não ter uma configuração é cair numa vida espiritualmente sem sentido. Logo, a busca é sempre uma busca por sentido” (TAYLOR, 2005, p. 33). São essas configurações que nos permitem identificar o bem, particularmente o bem superior, aquele pelo qual podemos (ou devemos) renunciar a outro se necessário, por meio do qual se constrói uma maneira de viver. Articular uma configuração é, nesse sentido, eleger horizontes

⁸⁸ Este é certamente um dos grandes desafios para pensar a exposição das crianças no espaço público da internet. Como sustentar papéis sociais tão carregados de expectativas e excessivamente positivos? Ou, como lidar com identidades negativas, depreciativas ou insultuosas? Que indivíduos poderão surgir dessas interações? Se, de um lado, há pais que censuram as manifestações contrárias à presença de seus filhos e filhas nas redes sociais *on-line*, por outro, há os que não interferem no fluxo de mensagens que não só criticam o que as crianças fazem como lhes desferem ofensas pessoais. Sobre aceitação e rejeição nos grupos de pares, conferir Wyse (2004).

que permitem uma localização, uma posição de sujeito. Uma vez que o *self* é a entidade que responde a indagações sobre quem se é, a presença de interlocutores é fundamental. Contudo, a resposta de “quem somos” não atende à complexidade dessas indagações. Ela precisa ser constantemente formulada à medida que avançamos frente às demandas da vida cotidiana. A identidade, então, se configura como uma história em andamento, uma narrativa que as crianças usuárias do YouTube estão cotidianamente organizando em torno delas mesmas, mas voltada para o outro. Seus interlocutores são aqueles que conseguem atrair para si.

Se a popularidade pode ser quantificada, afirma Van Dijck (2013), ela também poderá ser gerenciada. As crianças se empenham em ações que resultam em mais amigos, sem depender exclusivamente do acaso, da sorte, da espontaneidade, da vizinhança. Embora as redes sociais *on-line* ampliem essas possibilidades a um grau de alcance sem precedentes, não se trata de uma prática inédita. Os Pen Friends ou Penpals, como eram chamadas as redes de pessoas que faziam amigos por correspondência, utilizavam-se de cartas para conhecer gente ao redor do mundo. As listas com nomes e interesses pessoais eram enviadas por agências e associações promotoras dessa prática aos que preenchiam seus formulários de adesão. Bastava escolher um perfil e enviar a carta para a caixa postal indicada apresentando-se. Caso houvesse interesse da outra parte, a amizade estava formada entre duas pessoas que dificilmente algum dia se encontrariam pessoalmente. No Brasil, a prática se popularizou nos anos 1990, mas exigia domínio da língua materna, caso os amigos fossem de países de fala portuguesa; ou de outra língua. De acordo com uma matéria publicada pelo jornal *Folha de S. Paulo*, em 1994, os Pen Friends no Brasil estavam na faixa etária entre 14 e 21 anos⁸⁹. As redes sociais virtuais permitem a participação das crianças, mas certamente não determinam essas práticas, uma vez que elas também estão ligadas ao ideal de ser conhecido, materializado no número de amigos.

Os canais *Bel para meninas*, *Julia Silva*, *Juliana Baltar* e *Manoela Antelo* formam grandes redes, a partir das quais os usuários se conectam por meio de práticas de consumo e estratégias de pertencimento. Para atraí-los, elas fazem uso de outras redes sociais, onde comunicam as publicações do canal. Também solicitam, a cada vídeo que postam, que os usuários se inscrevam no canal e marquem o pedido de notificação, através dele, uma vez

⁸⁹ “Pen Friends” fazem amigos pelo mundo. *Folha de S. Paulo*, FolhaTeen, 04/04/1994. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1994/4/04/folhateen/19.html>. Acesso em 22/08/2016.

logados no Google, recebem um aviso de que um vídeo novo está disponível. Dois meses antes de chegar ao famigerado 1 milhão, Manoela Antelo gravou um vídeo em que canta ao lado do tio, Luan Novitt, uma música que narra como o canal alcançou 900 mil inscritos e como alcançará 1 milhão.

*Eu criei meu canal, comecei a postar
Vídeo de boneca, Furby e Baby Alive
A galera foi gostando e pedindo mais vídeo
Depois surgiu o quadro cheio de idiotices
Eu sempre com meu tio gostava de gravar
A gente sempre ria de tanto aprontar
Então o canal bombou, a galera se amarrou
E 1 milhão de inscritos tá chegando, meu amor*

*Um milhão de inscritos no YouTube
Dá like, compartilha, comenta e posta lá no seu Facebook
Posta lá no seu Facebook pra galera conhecer o canal
Um milhão de inscritos*

*Chegou o botão de prata pra gente se animar
Aí ficou mais sério não podia mais parar
Gente pedindo foto na rua e em toda esquina
Até que fui parar no Programa da Sabrina
Eu imitei macaco, paguei mico, eu sei disso
Mas quem disse que é fácil chegar no milhão de inscritos
É por isso que pedimos pra você compartilhar
Pro botão de ouro a gente conquistar*

*Um milhão de inscritos no YouTube
Dá like, compartilha, comenta e posta lá no seu Facebook
Posta lá no seu Facebook pra galera conhecer o canal
Um milhão de inscritos⁹⁰*

Outras crianças que ainda não são *youtubers* conhecidas fazem uso da área de comentários, pedindo inscritos para seus canais. De maneira geral, os pedidos são bem objetivos, mas em alguns momentos surgem apelos específicos. Os demais usuários são convidados a clicar no *link* do nome, conhecer o canal e inscrever-se.

⁹⁰ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=BzxOZnEv_2I. Acesso em 23/08/2016.



[\[Redacted\]](#) 1 mês atrás

EU ADOREI JU BJJS LINDA SE ESCREVE NO MEU CANAL LINDA PARABÉNS VOCÊ É SUPER TALENTOSA BJJS GATA

Responder · 1

Ocultar respostas



[Kamila Andrade](#) 1 mês atrás

oooi linda pode me ajudar a chegar 300 inscritos? Se escreve no meu canal, é bem rapidinho ♥️😊

Responder ·



[\[Redacted\]](#) 1 mês atrás

[Kamila Andrade](#) TA CERTO KAMILA E VOCÊ SE ESCREVE NO MEU ?

Responder ·



[\[Redacted\]](#) 2 dias atrás

[Kamila Andrade](#) se escreve no meu canal se escreve no seu já

Responder ·



[Nandinha Carvalho](#) 2 dias atrás

oi gente!!! se inscrevam no meu canal? Farei vídeos muito divertidos e engraçados!!

Responder ·



[Nenuco Bebe Baby Nenuco](#) 6 dias atrás

Fantástico vídeo! Y muy divertido! Like! Y nos suscribimos a tu canal! Pásate por el nuestro y conocerás a Lola! Una bebe nenuco como tú baby alive! Besitos!

Responder ·



[\[Redacted\]](#) 4 semanas atrás

se inscrevam no meu canal!!! estou prestes a ter 100 inscritos esse e o meu sonho!!!!me ajudem!!!

Responder ·

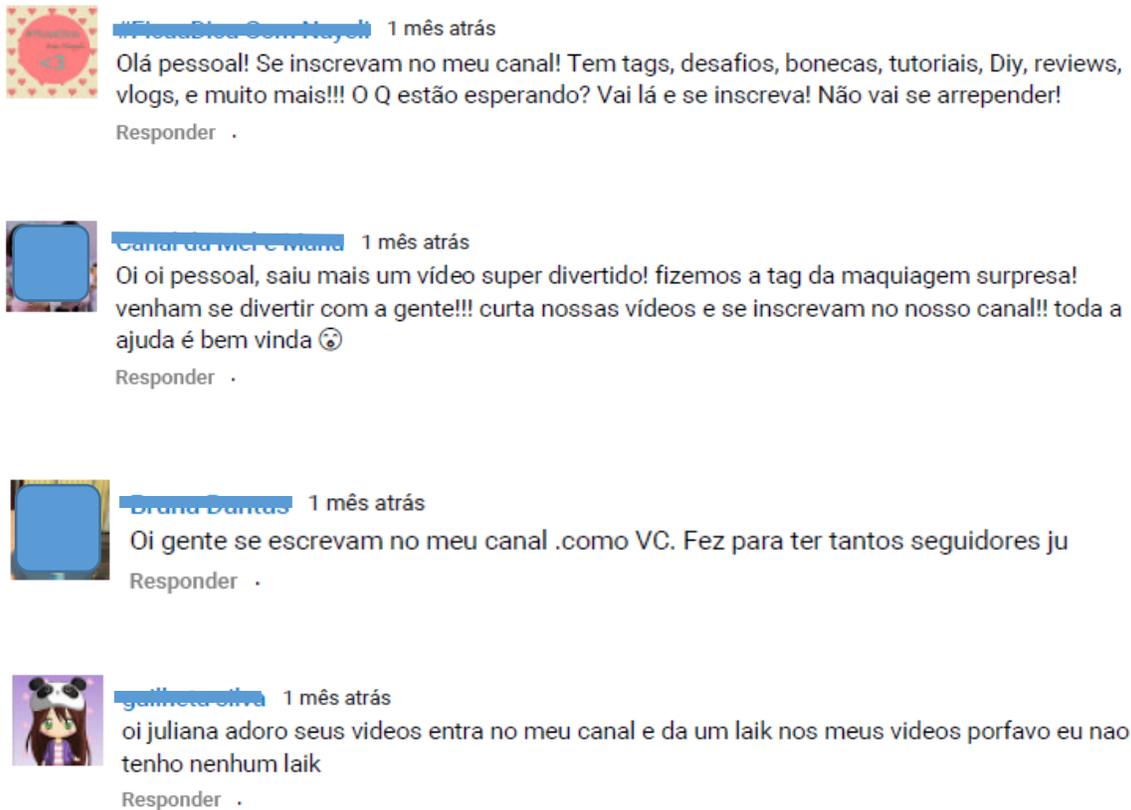


Fig. 8 – Comentários do vídeo “Baby Alive se afoga na piscina”, do canal *Juliana Baltar*⁹¹.

Os encontros presenciais também são bastante usados por essas crianças para divulgar seus canais. Ao longo das grandes filas, as crianças se aglutinam em pequenos grupos que correm pelo espaço ou se sentam no chão para conversar. Elas trocam contatos (perfis de redes sociais) e fazem *selfies* umas com as outras. Algumas chegam a pedir, além do autógrafo e da foto com as *youtubers* famosas, que elas gravem pequenos vídeos naquela hora convidando os usuários para se inscreverem no canal de suas fãs. “Gente, se inscreve no canal dela”, falaram muitas vezes. Outra prática cada vez mais comum é a distribuição de cartões de visita dos canais infantis ao longo das filas.

91

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mYMO_Gtb0Xo&lc=z121tjczvrzxxzceb22rilbynlnptjsrp04. Acesso em 19/08/2016.



Fig. 9 – Cartões de visita de aspirantes a *youtubers*.⁹²

Além de usarem a área dos comentários para solicitar inscritos em seus próprios canais, as crianças usuárias do YouTube postam constantes pedidos para que as *youtubers* cite seus nomes, mandando-lhes um beijo ou dedicando-lhes um vídeo. Inicialmente, com exceção de Manoela Antelo, todas elas fizeram isso, reservando o momento final do vídeo para “mandar beijos” aos inscritos. “E os beijos monstruosos e eletrizantes vão para”, anunciava Julia Silva antes de se despedir. Juliana Baltar, por pouco tempo, também manteve esse hábito. “Agora, prestem atenção nos beijos que vou mandar. Mas é só para os primeiros 15 que comentaram no último vídeo”. Mesmo sem que nenhuma *youtuber* dos canais analisados mantenha atualmente essa espécie de quadro em seus vídeos, as crianças continuam pedindo que sejam lembradas e, conseqüentemente, “apareçam” nos vídeos por meio da referência a seus nomes.

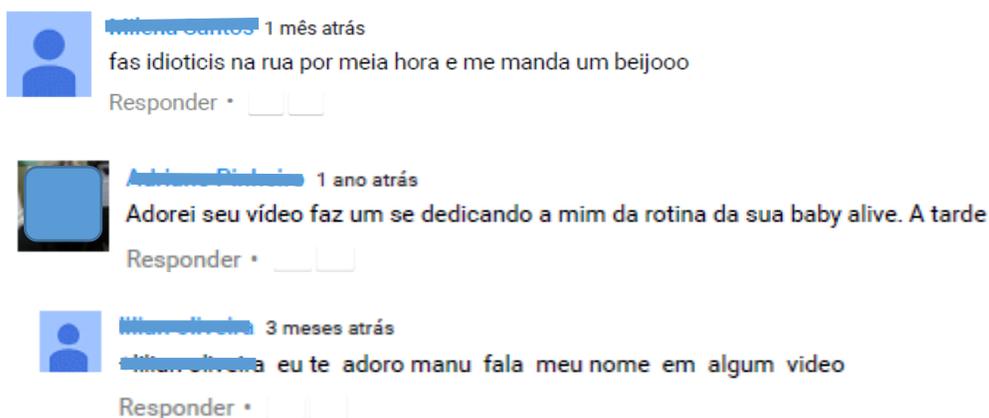


Fig. 10 – Comentários sobre os vídeos “Como Fazer Massinha de Modelar”, “Review da Minha Baby Alive (Parte 1)” e “Rotina do meu feriado”, de *Manoela Antelo*.⁹³

⁹² Cartões recebidos por mim nos eventos presenciais enquanto conversava com as crianças.

⁹³ Disponíveis, respectivamente, em: <https://www.youtube.com/watch?v=orDPWrYoX3g&lc=z12uivojfxzvfk0s23zgp5aznv5zbhay04>,

Nos eventos presenciais, as *youtubers* fotografam e filmam seus fãs. As imagens rapidamente são espalhadas por todas as redes sociais em que elas têm conta, e aqueles que participaram celebram quando aparecem ou lamentam não verem a si mesmos: “Eu estava lá, mas não apareci no seu vlog”, posta uma criança no campo de comentários relativo ao vídeo sobre um evento de *youtubers* mirins. Outra prática que permite às crianças se sobressaírem é a do presente. Em uma das sessões de autógrafo, conversava com um grupo de seis meninas na fila quando, de repente, uma delas alarmou: “Não trouxe presente!”

M.: *Eu trouxe.*

Renata: *Por que tem que trazer presente?*

M.: *Para eles verem o carinho que tenho por eles.*

C.: *Porque eles fazem vídeo mostrando.*

A. B.: *Eu trouxe um cartaz que eu mesma fiz.*

Em outra sessão de autógrafos, conversava com uma menina e sua irmã mais velha, quando fui abordada por outra criança pedindo minha caneta emprestada. Ela queria escrever seu nome no cartão que acompanhava o presente que entregaria à *youtuber*. Alguns minutos depois, ela voltou acompanhada pelo pai e pediu novamente a caneta, porque havia se esquecido de colocar o sobrenome. Enquanto ela escrevia, ouvi a justificativa do pai: “G. tem muitas. Como ela vai saber quem é você?”. Mais tarde, próxima da mesa em que a *youtuber* estava autografando os livros, sua mãe garantia às crianças: “depois ela vai gravar o vídeo com os presentes, tá?”. Todas as *youtubers* fazem vídeo mostrando o que ganharam de presente. Depois de sua terceira sessão de autógrafos, realizada em São Paulo, Isabel e a mãe fizeram quase 10 vídeos com os presentes recebidos. Conforme enfatizavam a todo instante, eles vieram em um caminhão da capital paulista até a cidade do Rio de Janeiro, onde moram. Esta é, portanto, uma prática que contribui para as crianças produzirem existência nas dinâmicas dos canais. Ainda que não apareçam no vídeo, seus presentes as representam, e a citação do seu nome as *presentifica* naquele momento.

As *youtubers* não mostram os presentes apenas, elas iniciam o vídeo com tudo embalado. Tomam conhecimento do que ganharam naquele momento em que estão gravando o vídeo. Elas abrem a embalagem, mostram o que ganharam, comentam algo a respeito e agradecem especificamente à pessoa que deu o presente, quando o nome está escrito e legível.

<https://www.youtube.com/watch?v=yIec6PVbmF4&lc=z120f5cyqtmfejqxd04cjbvz1wfhxlw45ck> e https://www.youtube.com/watch?v=novaG4ZA_18&lc=z12zfdwxpsujjvmiz04cd3yifrpg1cidw00k. Acesso de todos os vídeos em 22/08/2016.

Ao chegar a esses eventos presenciais, já nas filas, chama atenção ver as crianças segurando bolsas e pacotes de presentes tal qual quando se vai a uma festa de aniversário. Os critérios utilizados na escolha do presente revelam o que se conhece do indivíduo homenageado e, portanto, sinalizam processos de negociação de sentido (SIROTA, 2005). No caso dos *youtubers*, isso é construído nos próprios vídeos de presentes, uma vez que as crianças não convivem no dia a dia com as meninas. Esse conhecer é completamente mediado pelo computador. Enquanto abrem as embalagens, as *youtubers* indicam preferências, gostos, demandas e desejos. “Olha, Bel, mais um emoji de pelúcia para sua coleção”, “Mais balas! Eu amo balas”, “Gente, a Manu não gosta de doce. Então, eu vou comer tudo”. Na hora de abrir os presentes, diante das câmeras, as *youtubers* atestam o grau de conhecimento de seus seguidores sobre elas mesmas, bem como o valor que lhes é conferido, não só na escolha cuidadosa de alguns em dar exatamente o que elas gostam, mas também na perícia de outros de confeccionar desenhos, pinturas e artesanatos especialmente para lhes presentear.

Outro fator importante nas práticas das crianças é como celebram constantemente o aumento do número de inscritos. No vídeo “Parque Angry Birds”, publicado no dia 13 de maio 2015, Juliana Baltar mostra sua comemoração por ter chegado a 5 mil inscritos. Dois meses depois, no dia 17 de julho, ela postou “Navio da Barbie”, em que celebra a conquista de 30 mil inscritos. Em janeiro de 2016, ela realizou um *encontrinho* no Rio de Janeiro para celebrar a marca de 500 mil e, em abril, postou um vídeo agradecendo aos seguidores ter chegado a 1 milhão. Na área de comentários, as crianças costumam felicitar as *youtubers* por seu desempenho na plataforma.

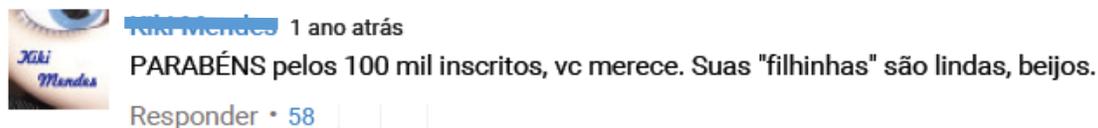


Fig. 11 – Post na seção de comentários sobre o vídeo “Cuidando da minha Baby Alive Comer e Brincar Katie”, de *Julia Silva*⁹⁴.

94

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Zm8ur_OR0Bo&lc=z13hthy4pzuqh5k0n23bebnawnnxs43o. Acesso em 22/08/2016.

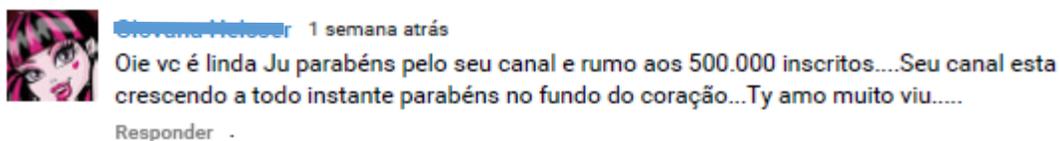


Fig. 12 – Post na seção de comentários sobre o vídeo “Diversão com Slime Baff”, de Juliana Baltar⁹⁵.

Conseguir atrair a si pessoas e ter muitos amigos é, de fato, uma conquista. Mas ter 1 milhão de inscritos, façanha alcançada no decorrer desse estudo pelas quatro *youtubers* pesquisadas, está longe de ser o resultado de simples carisma. O feito decorre de um alto desempenho na tarefa de fazer-se conhecido através de uma constante *visibilização*. Esta celebração indica quão inseridas as crianças também estão no que Ehrenberg (2010) chamou de *culto da performance* e Lipovetsky (2007) de *cultura do desempenho*. Os termos ajudam a entender como a lógica produtiva do capital é absorvida pela vida privada, levando à busca pelo bom desempenho como forma desejável de viver⁹⁶.

A busca por 1 milhão de amigos se alinha com a busca por ser conhecido, ter uma existência visível nos espaços públicos das redes sociais *on-line*. O empenho das crianças usuárias do YouTube de visibilizarem a si mesmas indica que a compreensão das subjetividades infantis passa necessariamente pela compreensão dos processos subjetivos que operam nas sociedades contemporâneas em que elas estão inseridas. As práticas por meio das quais o sujeito infantil popular é produzido precisam ser observadas à luz dos processos vigentes de subjetivação ancorados em um *self desinteriorizado*, apesar de centrado no indivíduo, e voltado para os outros. Estejam atraindo amigos ou aderindo às redes sociais de amigos, as crianças se individualizam através das interações engendradas nos canais infantis brasileiros do YouTube. A busca por se tornarem conhecidas as impulsiona a práticas específicas no ambiente virtual, gerando uma infância que continua sendo doméstica, porém pública.

95

Disponível

em:

<https://www.youtube.com/watch?v=1eC5pXsn378&lc=z12fjnb5wl22c3k2o23ygx3xdtj1dvwwa04>. Acesso em 22/08/2016.

⁹⁶ Além de fama, este desempenho produz riqueza. Embora isso não seja falado nos vídeos pelas *youtubers* ou enfatizado por seus responsáveis em conversas informais ou entrevistas jornalísticas, o lucro dos canais também é um indicio de quão bem-sucedida a tarefa de *youtubbing* se tornou. As crianças obtêm lucro com a venda de anúncio no canal, com os produtos que assinam (aplicativos, canecas, livros etc.), com contratos publicitários, com *shows* que realizam ou dos quais participam e com cachês pela presença em eventos, entre outras possibilidades.

Capítulo 4

INFÂNCIA E CULTURA LÚDICA

*J. V.: Com o YouTube, a gente se sente mais feliz,
faz a gente rir.
M. A.: É igual brincar⁹⁷.*

A apropriação do YouTube pelas crianças não se deu apenas por sua presença, mas por uma ocupação marcada por determinadas intervenções, através das quais elas conferem novos sentidos à plataforma. As sociabilidades produzidas no âmbito do fenômeno dos *youtubers* mirins sinalizam como a infância está sendo socialmente construída particularmente nesse ambiente digital e qual a participação das crianças neste processo. Não se trata, como fica cada vez mais claro ao longo deste trabalho, de uma infância completamente nova e distinta. Mas de uma experiência que, em parte, reproduz determinadas concepções da infância e, em parte, as questiona. Ao acessar as páginas dos canais do YouTube, as crianças não estão deixando de brincar, mas transformando o acesso que têm às redes sociais em brincadeira, e os dispositivos móveis em brinquedo. Se pensarmos em gerações anteriores, há um uso semelhante de objetos do universo adulto pelas crianças para criar novas ambiências. O relógio do pai, a bolsa da mãe, a panela da cozinha, a vassoura ou o lençol ajudam a materializar o que vai na imaginação. A diferença é que, na maior parte dos casos, tudo isso ficava no ambiente privado, e os sentidos produzidos a partir desses usos também. Diferentemente de agora, quando se pode observar como as crianças brincam, de que brincam, com o que brincam; e quando elas sabem que estão sendo observadas em tudo que fazem e falam. Dessa forma, minha intenção neste capítulo é compreender como a brincadeira e a diversão, evocadas pelas crianças usuárias do YouTube, convergem em práticas lúdicas específicas e que visões de mundo essas práticas sinalizam.

Há uma percepção, proveniente do senso comum, de acordo com a qual as crianças entram em um tipo de transe quando estão conectadas à internet. A ideia de que as imagens desoneram os indivíduos de desenvolver processos cognitivos mais complexos (POSTMAN, 1985) ganhou muita força, sobretudo na segunda metade do século XX. Com auxílio dos

⁹⁷ As afirmações foram feitas durante conversa com os irmãos J. V. e M. A., de 13 e 11 anos respectivamente, enquanto aguardavam na fila de uma sessão de autógrafos.

estudos das ciências cognitivas, da neurociência e da biologia evolucionista, trabalhos como o de Regis (2009, 2011) contestam a tendência de desqualificar o entretenimento como uma prática cultural. De acordo com a pesquisadora brasileira do campo da comunicação, o surgimento das Tecnologias de Informação e de Comunicação (TICs), o advento da internet e a reconfiguração das mídias, especialmente as de massa, permitem a visualização de outro panorama. Cada vez mais habilidades cognitivas são estimuladas pelos usos das novas tecnologias e seus produtos culturais (REGIS, PERANI, 2010). Os processos cognitivos, mais do que um caráter lógico-matemático, são acionados em uma ampla gama de ações e interações que envolvem competências motoras, sensoriais e culturais (REGIS, 2011). Os produtos contemporâneos de entretenimento demandam dos indivíduos cada vez mais informações, capacidades e competências das mais distintas naturezas, tornando-se, assim, mais complexos (REGIS, 2009). Acompanhar uma série de TV, por exemplo, não se restringe mais a passar tempo na frente da tela. Para destrinchar as tramas, muitas vezes, é necessário pôr em movimento saberes e habilidades diversos. Isso também vale, e muito, para os jogos de computador, para operações bancárias *on-line* ou para cursos à distância, entre outras possibilidades. Vale, especialmente, para atividades lúdicas realizadas por crianças usuárias dos *sites* de redes sociais.

Tal entendimento é bastante oportuno neste trabalho por duas razões. Primeiro, porque ilumina o fato de que as crianças, enquanto navegam na internet, estão acionando habilidades diversas e não, necessariamente, realizando um consumo passivo, irrefletido. Segundo, porque propicia pensar a brincadeira para além da ideia de um passatempo, mas como uma prática que dialoga com a cultura em que as crianças vivem, por meio de competências específicas. As experiências da brincadeira estão diretamente conectadas às questões de sua vida cotidiana (JENKINS, 2009, p. 313). Isso quer dizer que, quando brincam, elas não estão saindo do mundo, mas criando uma realidade para onde carregam questões do dia a dia.

4.1 – O YouTube como mediador de brincadeiras infantis

Como visto no capítulo anterior, ao produzir e veicular imagens de si mesmas no YouTube, as crianças atendem à demanda de ficarem mais conhecidas. O empenho para

alcançar 1 milhão de amigos é também um tipo de resposta aos apelos e imperativos sociais de se visibilizar e dialoga diretamente com a emergência de processos subjetivos de caráter *alterdirigido*, um jeito particular de figurar no mundo contemporâneo. As brincadeiras e os brinquedos surgem nestes canais como a temática mais utilizada para conectar as crianças e formar novas redes sociais, onde elas poderão conquistar mais inscritos, mais seguidores, mais fãs. Nenhuma das *youtubers* cujos canais estão sendo analisados nesta pesquisa ficou conhecida através de vídeos incomuns. Elas não são atletas, não pintam quadros, não são intérpretes musicais, não são atrizes, não dominam conhecimentos astrofísicos, não são gênios da gastronomia ou políglotas – habilidades que vez ou outra tornam uma criança conhecida e alvo de admiração ou espanto. Isabel, Julia, Juliana e Manoela não possuem talentos extraordinários que as distingam da maior parte das crianças. Foi através de vídeos relacionados com o universo da criança que elas se tornaram *youtubers* famosas.

Julia Silva começou gravando vídeos dos brinquedos que ganhava ou que construía com a mãe a fim de enviá-los para familiares, quando estava morando na França com os pais. Aos 6 anos de idade, sem muita paciência para os programas infantis franceses, ela começou a assistir vídeos no YouTube, onde encontrou canais de crianças de diferentes nacionalidades. Embora não se tratasse de uma plataforma infantil, Julia sabia que havia crianças “frequentando” o YouTube, fossem como ela para assistir, fossem produzindo e postando seus próprios vídeos. Os que ela mais gostava eram os de meninas brincando de boneca, mostrando seus brinquedos novos e compartilhando como faziam coisas para se divertirem. Ela logo percebeu que não só assistir a esses vídeos era uma forma de lazer e diversão, mas fazê-los também poderia ser um modo de ocupar seu tempo livre. Inicialmente, as bonecas Monster High e seus acessórios se tornaram o principal tema das gravações de Julia. Em entrevista ao programa *Fala Brasil* (Record), no dia 27 de janeiro de 2015, o pai dela contou que os vídeos começaram a ter muitos acessos seguidos de comentários pedindo mais *posts*. Disse, ainda, que eles são acessados em mais de 50 países: “pessoas do Japão, Portugal, Estados Unidos mandam e-mail (...) pedindo que coloque legenda nos vídeos para poder entender o que ela fala”⁹⁸.

A prática de gravar seus brinquedos ou seus momentos de brincadeira fizeram de Julia um exemplo para outras meninas, como a própria Manoela Antelo, que afirma ter se tornado

⁹⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bSsjHQUOXfo>. Acesso em 15 de fevereiro de 2016.

uma *youtuber* inspirada na, hoje, amiga. Seu primeiro vídeo foi para mostrar aos seus familiares a casa da Barbie que havia ganhado de presente de Natal. Com a repercussão, o tio decidiu criar um canal em que a menina pudesse mostrar seus brinquedos e gravar com ele desafios. Juliana Baltar também foi influenciada. Sem um canal, ela passava os momentos livres brincando de ser *youtuber*, imitando Julia Silva. Utilizava o celular da mãe para gravar suas brincadeiras e para conversar com uma audiência imaginária. Rafaella, a irmã mais velha, ofereceu fazer os vídeos para a caçula e, rapidamente, criou-lhe um canal para postá-los.

A brincadeira ou o jogo não é uma prática que se restringe às crianças. Em seu livro *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*, de 1938, Huizinga (2014) defende a tese de que o jogo é um fator constitutivo da cultura, isto é, um elemento que atua nas relações sociais de modo a produzir sentidos, um fenômeno cultural. O livro tinha o objetivo de questionar uma certa insistência dos estudos da época de abordar a brincadeira de uma perspectiva biológica. Estavam mais concentrados em saber sua utilidade para o corpo, para a mente e para os relacionamentos do que em entender o que os indivíduos estavam comunicando quando brincavam, o que revelavam de si e das sociedades em que estavam inseridos. Este posicionamento é importante para este capítulo, na medida em que não vou tratar, por exemplo, da importância do brincar para as crianças, mas de como as práticas lúdicas delas no ambiente virtual contribuem para compreendermos a produção cultural infantil nas redes sociais *on-line*, particularmente no YouTube.

Para o historiador holandês, “o jogo se baseia em uma manipulação de certas imagens, em uma certa ‘imaginação’ da realidade”⁹⁹ (HUIZINGA, 2014, p. 4), oferece representações individuais e coletivas de uma dada realidade e, por isso, aponta para visões de mundo. De acordo com Sarmiento (2003), ao apelar para a imaginação quando brinca, a criança não está mostrando sua deficiência em apreender o mundo à sua volta, conforme se acreditou por um tempo¹⁰⁰. Trata-se, na verdade, de uma iniciativa tanto de crianças quanto de adultos,

⁹⁹ Tradução livre de: “play is based on the manipulation of certain images, on a certain ‘imagination’ of reality”.

¹⁰⁰ “Uma revisão recente dos conceitos psicanalíticos e construtivistas sobre o jogo simbólico, postula que, ao contrário da ideia de uma diferença radical entre o jogo da criança e o jogo do adulto, por imaturidade infantil, o que existe é um princípio de transposição imaginária do real, que é comum a todas as gerações e se exprime, por exemplo, na experiência emocional das narrativas literárias ou cinematográficas tanto quanto nas brincadeiras das crianças, constituindo assim uma ‘capacidade estritamente humana’ (Harris, 2002), mas que é radicalizada pelas crianças. É, portanto, da ordem da diferença e não do *deficit* que falamos, quando falamos do imaginário infantil, por relação com o dos adultos”. (SARMENTO, 2003, p. 3, grifo no original).

expressa por exemplo na literatura e no cinema, para representar as realidades¹⁰¹. Huizinga (2014, p. 8) define a brincadeira como uma prática, livre e voluntária, de evasão do cotidiano, entendido por ele como rotina, obrigações ou tarefas. É “uma saída da vida ‘real’ para uma esfera temporal de atividade própria”¹⁰², razão pela qual o jogo se tornará uma prática central para a infância moderna. Liberada de obrigações produtivas, a criança goza de mais tempo livre e, portanto, de mais chances de evadir.



Fig. 13 – Comentários sobre o vídeo “Desafio da água”, de *Manoela Antelo*¹⁰³.

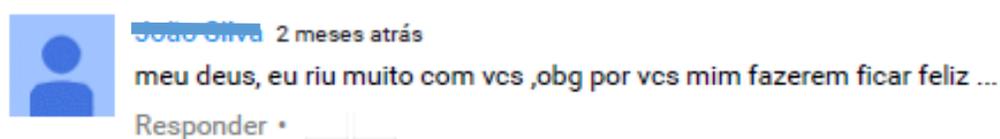


Fig. 14 – Comentário sobre o vídeo “Idiotices com Bibi #2”, de *Manoela Antelo*¹⁰⁴.

¹⁰¹ Embora a palavra jogo esteja sendo usada de modo intercambiável com a palavra brincadeira, é preciso explicar que, no caso Huizinga (2014) e Brougère (1998), a melhor tradução da palavra inglesa *play* (brincar, jogar, divertir-se, folgar, recrear etc.) seria jogo, por ser mais ampla, uma vez que a brincadeira é um tipo de jogo.

¹⁰² Tradução livre de: “a stepping out of ‘real’ life into a temporary sphere of activity with a disposition all of its own”.

¹⁰³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=t1CN04don9I&lc=z13wihgz4obrzx5am04cjsxjynulgza43ss0k>. Acesso em 09/11/2016.

¹⁰⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0HmOxsI6fR8&lc=z12bw5cxgzq4hdcrn04cj3qxdwbnfjux330>. Acesso em 09/11/2016.

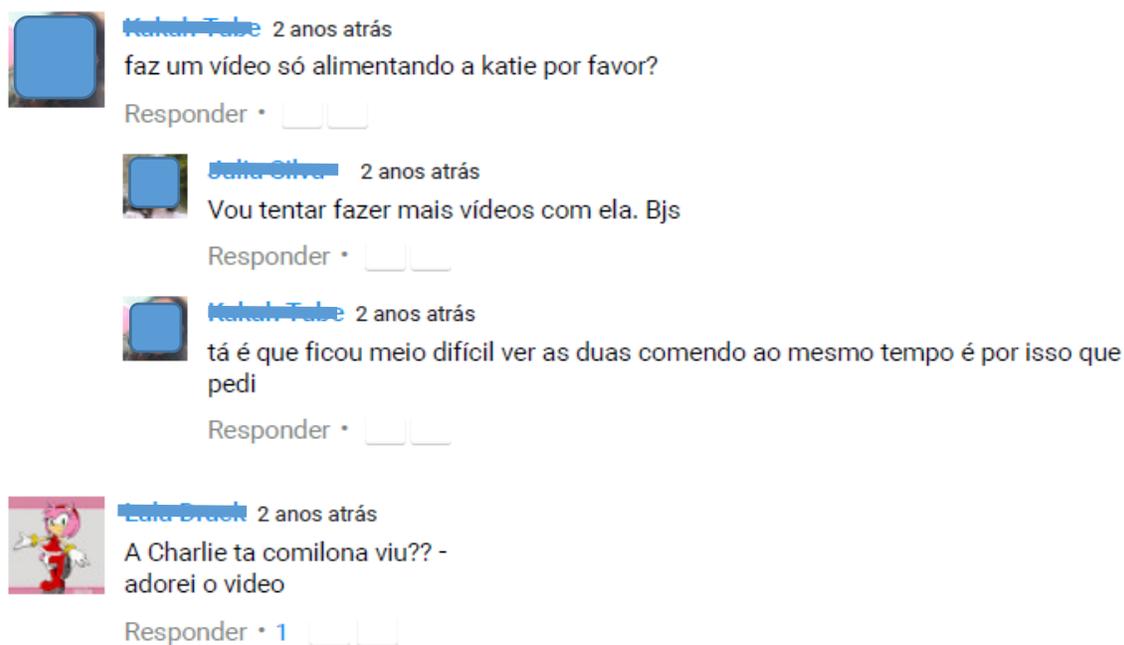


Fig. 15 – Comentários sobre o vídeo “Cuidando da Katie e da Charlie Baby Alive”, de *Julia Silva*¹⁰⁵.

Não é por acaso que a brincadeira tem uma estreita relação com a *diversão*, vocábulo de origem latina cuja ideia central é desviar, apartar-se, afastar-se – mesma noção de desvio que caracteriza o jogo. Analisando a palavra inglesa *fun*, Huizinga (2014, p. 3) afirmou que é “precisamente este elemento-diversão que caracteriza a essência do jogo. Aqui nós temos que trabalhar como uma categoria absolutamente preliminar da vida, familiar a todos”¹⁰⁶. É desviando-se ou apartando-se dos cotidianos roteirizados que os indivíduos, em diferentes momentos históricos e contextos, produzem imagens de suas realidades. É neste sentido que o jogo, a diversão e a cultura estão intimamente ligados (GLENN *et al.*, 2012). As palavras mais atribuídas ao YouTube pelas crianças ouvidas nesta pesquisa são “legal” e “divertido”. Elas também costumam dizer que os vídeos são “engraçados” e usar a expressão “morro de rir”. Por meio do acesso à plataforma, as crianças se divertem, isto é, “desviam-se”, “apartam-se” e “saem” de sua rotina, inclusive a de brincar. A maneira como elas se apropriam da

105

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZQ6BoeiSczk&lc=z12vib5hlqygtbvri04cjzgzuye2ixzhvf4>. Acesso em 09/11/2016.

¹⁰⁶ Tradução livre de: “it is precisely this fun-element that characterizes the essence of play. Here we have to do with an absolutely primary category of life, familiar to everybody”.

plataforma para evadirem da vida indica, com base na compreensão de Huizinga, uma experiência lúdica¹⁰⁷ ou “uma brincadeira mediada pelo YouTube”¹⁰⁸ (HELGESEN 2012, p. 539). É nessa perspectiva, certamente, que M. A., de 11 anos, citada na abertura do capítulo, compara os usos que faz do YouTube ao brincar; bem como M. E., de 10 anos: “a gente se sente próximo, é como se estivesse brincando com eles. É por isso que a gente cria [canal de vídeos]”. Uma das falas de Juliana Baltar elucidada como a brincadeira está inserida em sua prática de gravar vídeos e vice-versa.

Renata: *Qual é o [seu] vídeo que você mais gosta?*

Juliana: *Difícil. Acho que foi o Smoothie Challenge com meu pai. Foi muito divertido fazer. Super legal. O meu [smoothie] ficou horrível porque caiu alho, azeitona, coisas que eu odeio. E o do meu pai caiu groselha, ovo...(risos). Também gostei muito do desafio do ovo, com o namorado da Rafa. Desafios... O que eu também gosto bastante de gravar é brincadeiras com Polly, essas coisas que ao mesmo tempo a gente tá gravando e ao mesmo tempo tá brincando.*

Renata: *Você consegue brincar e não gravar?*

Juliana: *Às vezes sim. Às vezes, eu quero brincar e a gente tem que gravar. Daí eu brinco um pouco e a gente vai gravar, sabe? Aí, tem dias que eu falo: Rafa, vou brincar com minha casinha da Polly. Daí ela fala: não, vamos gravar. Aí eu não brinco, vou lá gravar. Às vezes, quando eu tô brincando, aí eu faço um troço muito interessante, daí eu finjo que eu tô gravando.*

Renata: *Do que você mais gosta de brincar?*

Juliana: *De boneca. Adoro brincar com a Larissa. E gosto muito de gravar com a Larissa. Quem faz a voz dela é a Rafa. Ela apronta, pula na piscina, quebra a cabeça, se afoga. (risos).*

Larissa é uma boneca da linha Baby Alive com a qual Juliana faz muitos vídeos. Um deles, dos três que estão no corpus de análise, é sobre sua passagem pelo hospital, após sofrer um acidente. O vídeo é uma encenação desse momento. Juliana interpreta tanto a mãe quanto a médica. Sua irmã Rafaella interpreta a voz da boneca. A maior parte dos comentários indica apreço pelo vídeo por meio de mensagens de felicitações a Juliana por sua criatividade e dramaticidade. Os posts que mais aparecem são daqueles que gostaram do vídeo e se identificaram com a situação, entrando na brincadeira. Os usuários contavam que estavam “orando por Lari” (a filha de Juliana), lamentavam o perigo da tirolesa, elogiavam a médica

¹⁰⁷ Regis e Perani (2010) fazem uma prestimosa recuperação das diferentes atribuições conferidas ao termo *lúdico*, em diversos momentos da história e em campos distintos do saber, mostrando seu caráter sociocultural.

¹⁰⁸ Tradução livre de: “children’s YouTube-mediated play”.

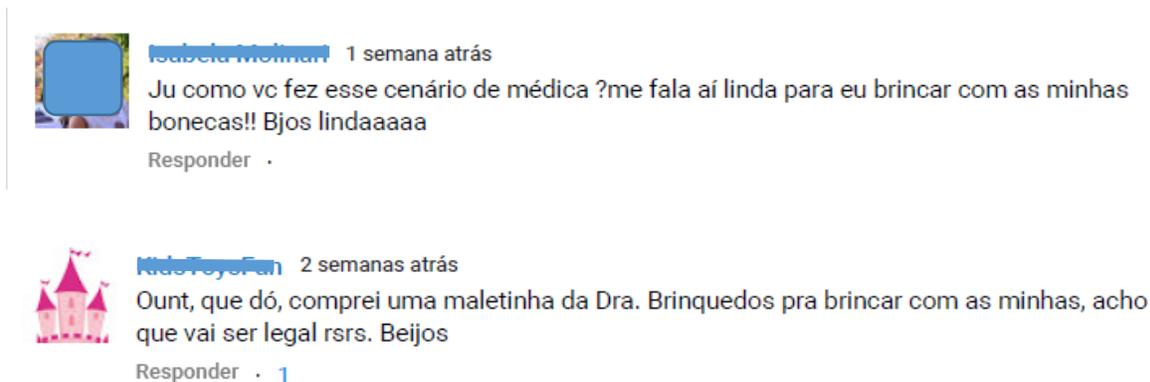


Fig. 17 – Comentários sobre o vídeo “Baby Alive no hospital”, de *Juliana Baltar*¹¹¹.

As dinâmicas que envolvem a produção e o consumo dos vídeos de brincadeiras nos canais de *youtubers* mirins iluminam práticas lúdicas por meio das quais identificamos uma maneira de produzir sentido. Chamamos de *culturas infantis* (CORSARO, 2011; SARMENTO, 2003; 2004; 2008) a produção material e simbólica que envolve “os modos diferenciados através dos quais as crianças interpretam, simbolizam e comunicam as suas percepções do mundo, interagem com outras crianças e com os adultos e desenvolvem a sua acção no espaço público e privado” (SARMENTO, 2008, p. 22). Ela é atravessada por diferentes elementos como etnia, classe, religião, configuração familiar, idade e gênero, além de ser afetada pela cultura escolar e pela indústria cultural, particularmente a mídia.

Para Sarmiento (2003), há um jeito próprio de as crianças verem o mundo, e não é marcado pela incapacidade ou pelo *deficit*, mas por uma especificidade geracional. Ao construir suas perspectivas, elas estão em franco diálogo com a cultura em que vivem: “As culturas da infância transportam as marcas dos tempos, exprimem a sociedade nas suas contradições, nos seus estratos e na sua complexidade” (SARMENTO, 2003, p. 4). Conceber as crianças como construtoras de cultura não significa desconsiderar a produção cultural realizada pelos adultos para elas. Os conteúdos midiáticos especialmente oferecem-lhes bens culturais simbólicos e materiais que, uma vez consumidos, participam ativamente dos processos de construção de culturas da infância. Sem considerar esse consumo dentro de um

111

Disponível

em:

<https://www.youtube.com/watch?v=a2BubdSZnXo&lc=z12sdvnq1paavdvpe23lsneigufvuvzoe04>. Acesso em 09/11/2016.

processo interpretativo, explica Sarmiento, será difícil superar a ideia proveniente do senso comum de que as crianças consomem esses produtos acrítica e passivamente.

As culturas da infância são, em síntese, resultantes da convergência desigual de factores que se localizam, numa primeira instância, nas relações sociais globalmente consideradas e, numa segunda instância, nas relações inter e intrageracionais. Esta convergência ocorre na acção concreta de cada criança, nas condições sociais (estruturais e simbólicas) que produzem a possibilidade da sua constituição como sujeito e actor social. Este processo é criativo tanto quanto reprodutivo. (SARMENTO, 2003, p. 8).

Sarmiento (2003; 2004) sugere, então, uma gramática das culturas infantis para defender a ideia de que há uma maneira própria de as crianças produzirem sentidos. Dentre os fatores que o autor enxerga em articulação nesse processo estão a interatividade (o que as crianças constroem, constroem comumente no âmbito de uma cultura de pares), a ludicidade (a presença do jogo simbólico é constante na formulação de visões de mundo pelas crianças), a não literalidade (o modo como as crianças fazem uso da fantasia para descrever o real), a não linearidade (a comum junção de passado, presente e futuro nas narrativas infantis).

O debate não se centra no facto, reconhecido, das crianças produzirem significações autónomas, mas em saber se essas significações se estruturam e consolidam em sistemas simbólicos relativamente padronizados, ainda que dinâmicos e heterogéneos, isto é, em culturas (...) As culturas da infância exprimem a cultura societal em que se inserem, mas fazem-no de modo distinto das culturas adultas, ao mesmo tempo que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo. (SARMENTO, 2004, p. 12).

Isso o leva a concluir que a produção de sentido das crianças é realizada a partir de uma lógica própria, dotada de uma inteligibilidade que, para outros grupos geracionais, nem sempre é discernível. Não é raro ler comentários de adolescentes e jovens e até de adultos qualificando de forma negativa os vídeos de brincadeira das *youtubers*. Os enunciados questionam a possibilidade de um vídeo que “não tem nada”, “não faz sentido” (para quem?), alcançar milhões de visualizações.

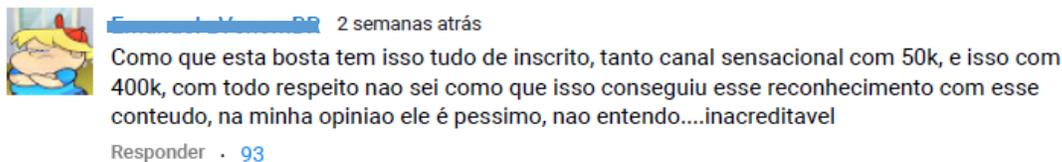


Fig. 18 – Comentário sobre o vídeo “Desafio na piscina com meu primo”, de *Juliana Baltar*¹¹².

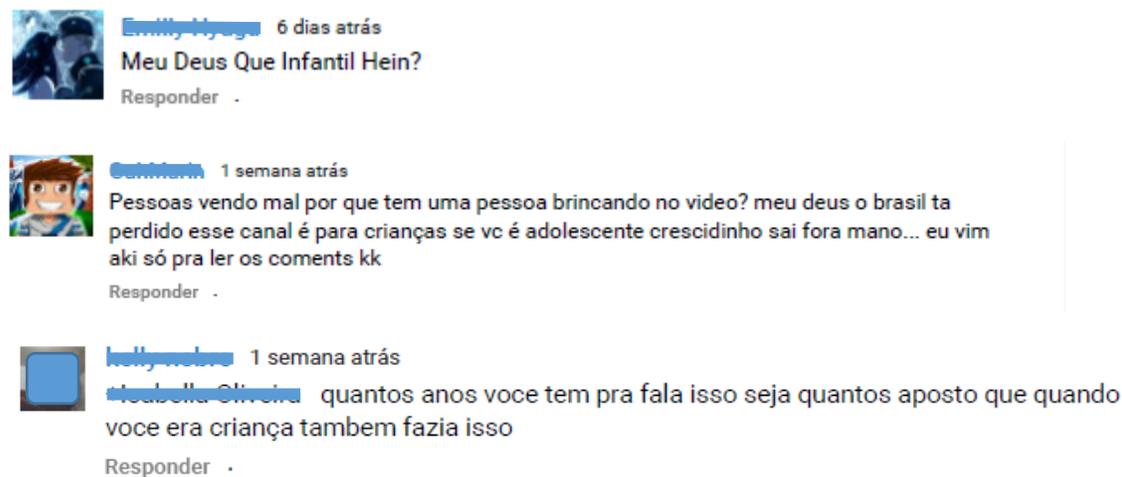


Fig. 19 – Comentários referentes ao vídeo “Baby Alive fica internada no hospital”, de *Juliana Baltar*¹¹³.

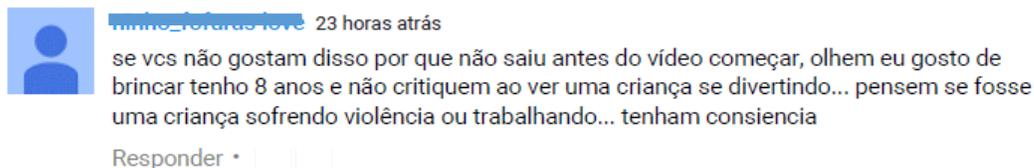


Fig. 20 – Comentário em defesa do vídeo “Baby Alive sofre acidente na tirolesa”, de *Juliana Baltar*¹¹⁴.

Ao resumir as críticas a questões de gosto, os usuários não indicam espanto com os vídeos de brincadeiras em si, mas com o tamanho de sua audiência e, portanto, com o

¹¹² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tsbZcZ5RoeI>. 09/05/2016.

¹¹³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a2BubdSZnXo&lc=z13wzfw2vfoytq104cgljhdualhr5jn5o>. Acesso em 01/11/2016.

¹¹⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dQmcyHA2Y6o&lc=z12jwz5qluvgu3cfl23fenu4ipfjxbenf>. Acesso em 01/11/2016.

interesse que despertam em um ambiente público. Não se dão conta de que há mensagens nesses vídeos inteligíveis para as crianças que os consomem, visões de mundo compartilhadas por elas que nem sempre são discernidas pelos mais velhos. Quando brincam de mãe e filha com suas bonecas, por exemplo, estão comunicando percepções a respeito das realidades familiares. Ou, quando filmam suas coleções de Monster High ou de carimbos, estão narrando, por meio de suas práticas de consumo, identidades específicas.

4.2 – A brincadeira performática do YouTube

O fato de as brincadeiras produzirem uma experiência lúdica não as torna desinteressadas por parte de quem as grava. Ao contrário, elas são uma estratégia atrair os olhares de outras crianças. Se, por um lado, as brincadeiras mediadas pelo YouTube carregam ludicidade, por outro, elas podem ser compreendidas como *performances*. A palavra inglesa *performance*, já dicionarizada no Brasil, possui um caráter polissêmico e pode fazer referência às artes, aos negócios, ao sexo, aos esportes, a cultos religiosos, à indústria do entretenimento e, cada vez mais, à vida cotidiana. Segundo Schechner (2006, p. 2), “‘realizar performance’ é exhibir-se, chegar a extremos, traçar uma ação para aqueles que assistem”, de modo que qualquer coisa pode ser uma *performance*. Mas nem tudo o será, porque não se trata de uma ação em si mesma, e sim de um conjunto de comportamentos aprendidos que, combinados, interpelam quem está olhando. Para sustentar essa definição, o antropólogo estadunidense utiliza o conceito de “comportamento restaurado”, segundo o qual nenhum comportamento é original, mas adquirido e acionado em diferentes contextos. São hábitos, tradições, rituais e rotinas de autoria “coletiva” que geram modos individuais de agir performáticos. Por isso, ele sugere que diferentes ações, eventos, relações e interações podem ser estudados “enquanto” *performance*. Assim, embora não se possa afirmar que brincar é *performar*, é possível dizer que toda brincadeira voltada “para aqueles que assistem” é uma *performance*. Os vídeos das *youtubers* são bastante claros sobre o endereçamento das brincadeiras realizadas. Para exemplificar, seguem abaixo dois trechos de vídeos retirados do canal *Manoela Antelo* e *Bel para meninas*, respectivamente.

Manuela (fala inicial do vídeo): Oi, gente. Hoje, eu tô aqui com meu tio Biri para gravar o desafio que vocês me pedem muito, que é o vídeo Smoothie Challenge

Luan: Pois é, gente, depois de muita gente pedir, depois de a gente insistir muito, porque vocês sabem que a Manu é uma fresca pra beber e comer várias coisas... Hoje, foi ela mesma que falou: ‘Ah... vamos gravar esse Smoothie Challenge’. Então, hoje chegou o dia.¹¹⁵

Fran (fala inicial do vídeo): A gente tá colocando um pouquinho de cada coisa. E eu acho que pro motivo que é vale a pena. Esse desafio, como eu falo em todos os vídeos de desafio, a gente faz pra alegrar quem tá aí, fazer você rir. Às vezes, uma pessoa tá chateada, tá triste, e vê um desafio desse e ri, então vale a pena estragar um ovo. Eu acho que pro sorriso de uma pessoa, pra deixar o dia de alguém mais alegre, vale a pena. Então a gente tá usando um pouquinho só de cada ingrediente.

Bel (fala final do vídeo): Espero que vocês tenham gostado. Desculpe por isso, mas ela [a mãe] odiou, tá muito ruim. Não façam isso em casa, tá muito ruim. Meninas, o dela [smoothie da mãe] tava muito ruim, mas isso que importa, a alegria de todos [edição] Isso aqui ó... [mostra smoothie da mãe] não façam essa receita em casa, minha mãe tá vomitando, tá muito ruim, muito ruim, muito ruim, muito. Então, ela tá vomitando. Então, desculpe. Espero que vocês tenham gostado, merece mil gosteis, mil gosteis. Um beijo e tchau, tchau.¹¹⁶

Schechner (2006, p. 5) identifica oito tipos de *performances*: 1) na vida cotidiana - cozinhar, sociabilizar, “ir vivendo”; 2) nas artes; 3) nos esportes e outros entretenimentos de massa; 4) nos negócios; 5) na tecnologia; 6) no sexo; 7) nos rituais - sagrados e temporais; 8) em ação. As categorias propostas não são exaustivas, mas ajudam a distinguir as diferentes formas de realizar *performance*, se observadas à luz das funções, classificadas por ele em seis: entreter; construir algo belo; formar ou modificar uma identidade; construir ou educar uma comunidade; curar; ensinar, persuadir e/ou convencer; lidar com o sagrado e/ou profano (SCHECHNER, 2006, p. 20). O autor explica que, de maneira crescente, a vida diária tem se constituído por uma sequência de *performances*, o que ele analisa na perspectiva de uma rotina paulatinamente mediada pelas tecnologias de comunicação. Os indivíduos são exibidos (e se exibem) mais e mais, nas diferentes telas disponíveis, exigindo o uso de um repertório de comportamentos aprendidos que, ao serem combinados em uma ação voltada para os que assistem, constituem *performances*.

¹¹⁵Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=itGYgsP4cQk>. Acesso em 16/11/2016.

¹¹⁶Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UwfZGK9DEPs&lc=z13ayzthiymfyd3ds23vd3lolsrvjv20a>. Acesso em 15/11/2016.

Dos 123 vídeos analisados nesta pesquisa, 100 tratam de brinquedos e brincadeiras. Deste total, 25 são de desafios, competições que as crianças fazem, na maioria das vezes, com um de seus responsáveis; 16 são de *reviews* ou de *unboxing*, em que as meninas descrevem funcionalidades e possibilidades de brinquedos; 12 são de presentes recebidos em datas comemorativas como aniversário e Natal; 11 são *vlogs* de lazer, viagens e comemorações; além de 10 vídeos de *youtubers* brincando de boneca¹¹⁷. Nos *encontrinhos* e sessões de autógrafos, os desafios são a modalidade de vídeos dos canais infantis mais citada, caracterizada pelas crianças, comumente, como “os vídeos mais legais”. Eles também estão entre os mais pedidos nos comentários. Não haverá de ser coincidência o fato de o canal *Bel para meninas* ser o que mais tem vídeos de desafios, 20 dos 25 encontrados na amostra pesquisada, e ter o maior número de inscritos (mais de 3 milhões) e de visualizações (mais de 1 bilhão)¹¹⁸. Os desafios são brincadeiras baseadas no princípio da competição, por meio das quais as *youtubers* se conectam não só aos familiares, na maioria das vezes adultos, com quem travam a disputa, mas também às demais crianças usuárias do YouTube, as quais acompanham o jogo, torcendo ou protestando, xingando ou elogiando e, para as quais, os vídeos são gravados. Considerando que os desafios foram o tipo de brincadeira que mais apareceu como modalidade de vídeo, no universo lúdico das *youtubers* mirins, neste tópico vou tomá-los como exemplo para pensar o caráter performático das brincadeiras mediadas pelo YouTube.

Os 25 vídeos de desafios que compõem a amostra da pesquisa estão distribuídos em diferentes tipos¹¹⁹ de jogos que, em alguns casos, repetem-se nos canais ou aparecem como

¹¹⁷ No *corpus*, há ainda vídeos cômicos (chamados por elas de “palhaçadas”, “idiotices”), encenações de cunho moral, tutoriais, rotinas delas (o que fazem de manhã, o que fazem à noite), tipos de primos, crianças, pais etc., apresentação do material escolar, coleções, troca de papéis (mãe com filha, por exemplo), *tours* pelos quartos das *youtubers*, pegadinhas e TAGs (vídeos em que as *youtubers* respondem a determinadas questões).

¹¹⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/user/belparameninas/about>. Acesso em 02/11/2016.

¹¹⁹ Dentre os tipos de desafios encontrados na amostra, estão: “Que cheiro é esse?” (de olhos vendados, o participante pontua quando descobre pelo cheiro o que o adversário escolheu); “Chubby Bunny” (ganha quem consegue colocar mais marshmallows na boca, sem engolir e falando a quantidade), “Fralda de coco” (os participantes devem descobrir que chocolate derretido está em cada fralda), “Jujuba com Furby” (cada um deverá adivinhar o sabor da jujuba sem ver a cor), “Desafio da Lata” (cada participante precisa comer o que tem na lata sorteada e adivinhar o que é), “Desafio da Piscina” (para cada pergunta não respondida ou respondida errada, o participante dá um passo para trás na direção da piscina), “Desafio da Yoga” (imitar posições de yoga tiradas da internet), “Desafio das bebidas” (sortear bebidas e, de olhos vendados, descobrir quais são por meio da ingestão), “O que tem na minha boca?” (de olhos vendados, descobrir que alimento o adversário colocou em sua boca), “Maquiagem com produtos alimentícios” (pelos comentários, as crianças escolhem qual ficou melhor), “Maquiagem surpresa” (as maquiagens são sorteadas para partes diferentes do

adaptações e até criações das próprias *youtubers* com ou sem seus responsáveis. O uso da palavra “desafio” para nomear a brincadeira revela uma curiosa atração no mundo contemporâneo pelo que o termo enseja. Pode ser uma referência aos vídeos virais como o “Desafio do Manequim”, em 2016, em que um grupo de pessoas congelava seus movimentos relativos a situações da vida cotidiana. Ou ainda, em 2014, o “Desafio do balde de gelo”, no qual o desafiado precisava jogar um balde de água com gelo sobre a cabeça, mostrando seu engajamento na campanha em prol das vítimas de um tipo de esclerose. Muito populares são os desafios em redes sociais como o de mostrar fotos de uma maternidade feliz, um momento inesquecível, uma imagem emblemática (“Desafio aceito”). Há desafios esportivos em modalidades como motociclismo, automobilismo, triátlon, futebol etc. E também os desafios corporativos em que os participantes são convocados a conceber projetos, máquinas, modelos de negócio e produtos para todo tipo de ramo empresarial, além dos desafios estudantis e universitários que premiam jovens com grande capacidade de produzir conhecimento ou soluções em áreas específicas. No Brasil, até o governo federal faz uso da boa fama dos desafios para encontrar pessoas capazes de atender a uma determinada demanda¹²⁰. O surgimento e a popularização dos desafios nos canais das *youtubers* crianças refletem uma plêiade de atividades e ações no mundo social às quais as crianças, certamente, não estão alheias. Os desafios penetram no imaginário lúdico e se tornam também uma brincadeira.

Oito, dos 25 vídeos de desafios da amostra da pesquisa, são do badalado Smoothie Challenge. Destes, cinco estão no canal *Bel para meninas*. É o único tipo de desafio que tem mais de 1 milhão de visualizações nos quatro canais investigados. Na brincadeira, realizada por *youtubers* do mundo inteiro, dois participantes sorteiam ingredientes bons e ruins para, ao final, baterem tudo no liquidificador, fazendo, cada um, a sua própria mistura. Vence quem

rosto), “Desafio da Água” (com a boca cheia de água, o participante não pode rir diante das caretas feitas pelo seu adversário), “O que tem na minha mão?” (cada um deverá dizer o nome do objeto por meio do tato).

¹²⁰ Desafio Universitário do Sebrae, disponível em: <http://desafiouniversitarioempreendedor.sebrae.com.br/plataforma/index.xhtml>; Desafio Nota Máxima, disponível em: <https://www.desafionotamaxima.com.br/>; Desafio Unicamp, disponível em: <http://www.inova.unicamp.br/desafio/>; Desafio da Educação Profissional e Tecnológica, disponível em: <http://desafiodaeducacao.mec.gov.br/educacaoprofissional/>; Desafio Activia, disponível em: <http://www.desafio.activiadanone.com.br/>; Desafio no Programa Silvio Santos, disponível em: <http://www.sbt.com.br/inscricoes/programasilviosantos/desafio/>; Desafio Bovespa, disponível em: http://www.bmfbovespa.com.br/pt_br/educacional/educacao-financeira/desafio-bm-fbovespa/como-funciona/; Desafio dos Aplicativos Cívicos, disponível em: <http://portal.tcu.gov.br/desafio-aplicativos-civicos/>; Desafio da Troca de Estilos, disponível em: <http://discoverymulher.uol.com.br/beleza/troca-de-estilos-com-gaby-amarantos/desafio-regras/>. Todos acessados em 17/11/2016.

conseguir tomar todo o *smoothie* do copo (ou mais do que o adversário). Bel disputou com a mãe, nas cinco ocasiões¹²¹; Julia gravou o vídeo com a atriz Maisa Silva; Juliana fez com o pai; e Manoela com o tio. É para ver o momento final, quando os participantes são desafiados a tomar a bebida, que os usuários do YouTube assistem aos vídeos de, em média, 20 minutos. Os comentários ora mostram solidariedade para com os que não conseguem engolir a batida, ora mostram indignação com a fraqueza alheia: “Muito fresca essa menina”; “Não acredito que vi tudo isso pra ela não beber”.

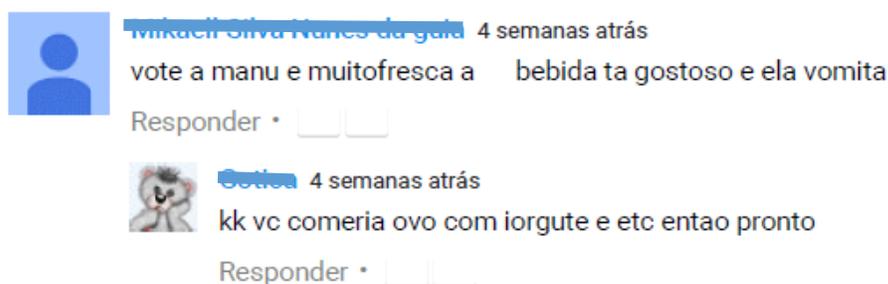


Fig. 21 – Comentários sobre o vídeo “Smoothie Challenge”, de *Manoela Antelo*¹²².

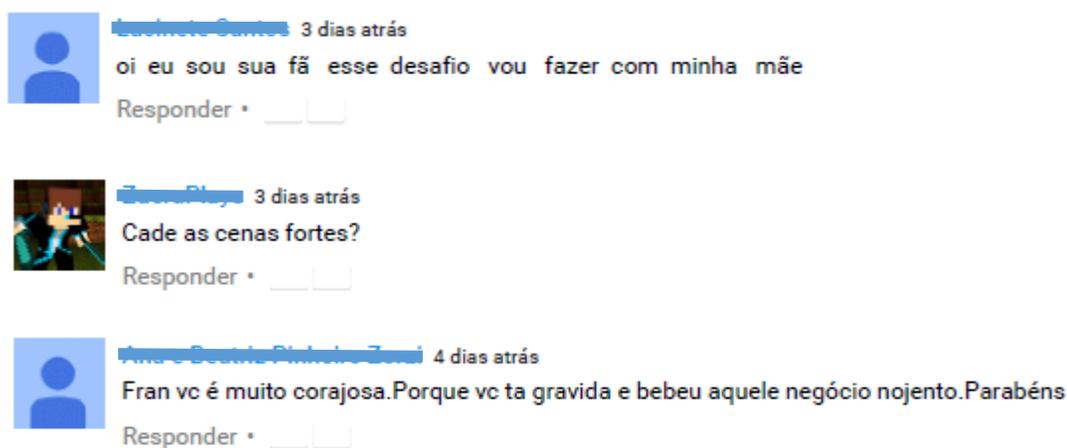


Fig. 22 – Comentários do vídeo “Smoothie Challenge – cenas fortes KKKK”, de *Bel para meninas*¹²³.

¹²¹ Esta é a quantidade de vídeos de Smoothie Challenge na amostra da pesquisa. No canal Bel para Meninas, entretanto, há mais de 10 vídeos dessa modalidade.

¹²² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=itGYgsP4cQk&lc=z12hvn0z2t2uxtakp22lwnxjvo3czd3cc>. Acesso em 15/11/2016.

¹²³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UwfZGK9DEPs&lc=z12wvnkbmyezjbv4304cdn0oeqn4zxahb1o>. Acesso em 15/11/2016.

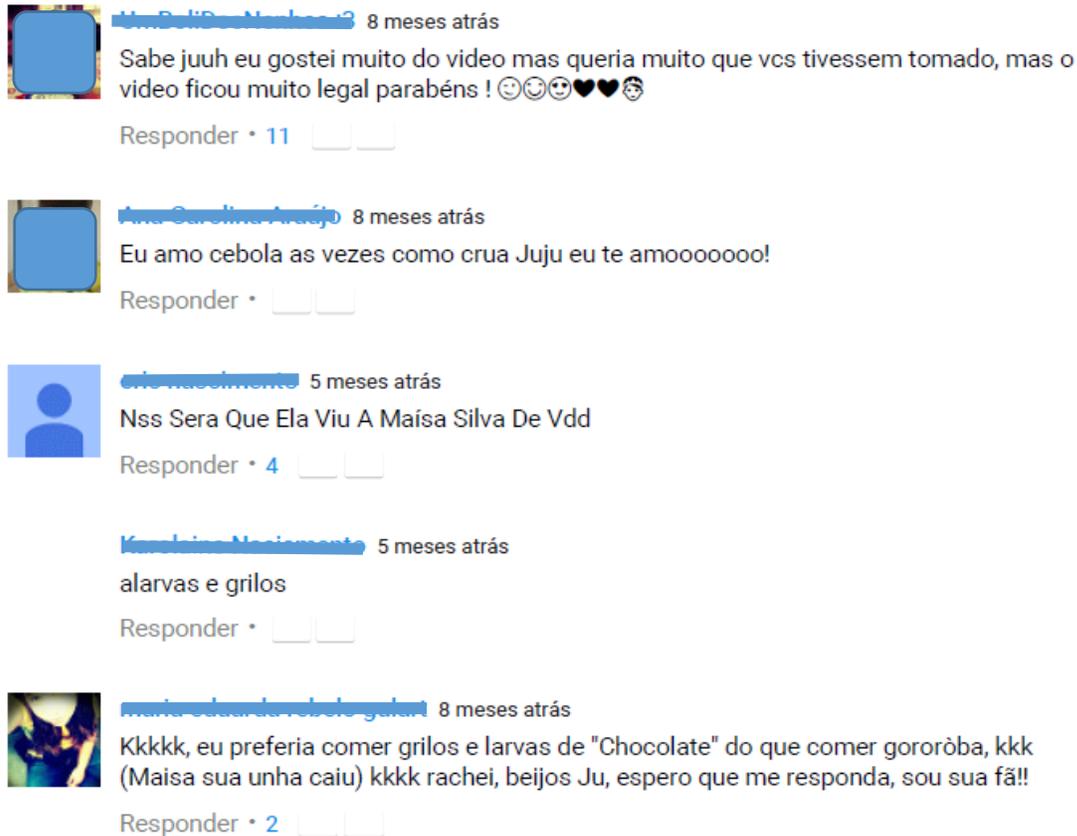


Fig. 23 – Comentários sobre o vídeo “Smoothie Challenge diferente com Maisa Silva (Surpresa no final)”, de *Julia Silva*¹²⁴.

Como a composição dos ingredientes de cada *smoothie* é determinada por sorteio, o desafio consiste em conseguir tomar a bebida. Ovo, cebola, alho e pimenta estão entre os mais utilizados. No primeiro Smoothie Challenge do canal *Bel para meninas*, Fran, que estava grávida, vomitou ao tentar tomar a sua mistura; no segundo, cujo subtítulo era “A revanche”, foi Bel quem não suportou o gosto e vomitou duas vezes. O mesmo aconteceu com Luan, tio de Manoela. Julia e Maisa decidiram, ao final, comer larvas de insetos cobertas com chocolate próprias para consumo e não tomar seus *smoothies*, alegando que poderiam lhes fazer mal: “não é ruim a gente ver alguém vomitando?”, consultou Julia. Manoela tomou o seu, considerando que, dos quatro ingredientes que sorteou, apenas um era de gosto

¹²⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oSL1gFJ-Zug&lc=z124gv4q2u21u32er22acxbyhquned414>. Acesso em 15/11/2016.

duvidoso, o ovo. Juliana tomou sua mistura, mas perdeu o desafio para o seu pai, que tomou todo o *smoothie* dele. Os três goles da batida dela, que levou alho, sal, molho *shoyu*, azeitona, açúcar, Danoninho e o chocolate M&M, não foram suficientes para ela ganhar. Juliana foi vencida por seu pai, porque não conseguiu vencer a si mesma. O mesmo aconteceu com Fran, Bel e Luan, que não puderam superar o próprio asco. O uso do termo *challenge* reflete a sociedade em que as *youtubers* e seus familiares vivem, porque aponta uma visão de mundo, segundo a qual a lógica concorrencial funciona não apenas no ambiente empresarial, mas em outras instâncias da vida. Essas brincadeiras são parte do maior desafio para o qual essas meninas se voltam: ganhar cada vez mais “amigos”, ou seja, ampliar suas próprias redes de conexão. Esta é, sem dúvida, a brincadeira que as *youtubers* mais levam a sério.

Ehrenberg (2010) vincula a oferta de desafios ao que ele chama de *culto da performance*, uma visão de mundo que celebra o alto desempenho nas mais diferentes áreas da vida como meio de autorrealização e autonomização do indivíduo. “Quando a salvação coletiva, que é a transformação política da sociedade, está em crise, a verborreia de *challenges*, desafios, performances, de dinamismo e outras atitudes conquistadoras constitui um conjunto de disciplinas de salvação pessoal” (EHRENBERG, 2010, p. 13, grifo no original). O sociólogo francês argumenta que a conquista da igualdade toma novos contornos na contemporaneidade e, em vez de se amparar em um projeto político coletivo, ancora-se em um projeto pessoal de sucesso, por meio do qual cada um, ou qualquer um, poderá tornar-se alguém. A mobilidade nas hierarquias sociais estaria menos dependente das mudanças estruturais e mais do desempenho de cada um alçar-se a novas posições no espaço público. Ao fazer uma valiosa recuperação etimológica do termo *performance*, Freire Filho (2012) mostra como ele passa de uma ideia de aperfeiçoamento para a de desempenho, em que a referência não está em um outro perfeito, à semelhança de quem se deve ser, mas em si mesmo, de quem se extrai cada vez mais o melhor. “O desejo de ser mais – desafiando e superando, sem trégua, os próprios limites – cativa o imaginário contemporâneo” (FREIRE FILHO, 2012, p. 40), de modo que, tão ou mais importante do que ganhar o desafio é melhorar o próprio desempenho.

Desde os mais prosaicos até os mais sobre-humanos, os desafios podem funcionar como mecanismos de elevação social, conforme permitem visibilidade, porque instam as pessoas a *performarem*, a agirem para aqueles que assistem e, desse modo, individualizarem-

se. Ao cumprirem os desafios que elas mesmas propõem em seus canais, as *youtubers* mirins não só realizam uma ação para quem as vê, mas promovem uma convocação de si para *performar* no ambiente *on-line* do YouTube, ocupado por elas por meio de práticas lúdicas. Diante de um universo social em que “cada um, independentemente de onde venha, deve realizar a *façanha de tornar-se* alguém por meio de sua própria singularização” (EHRENBERG, 2010, p. 172, grifo no original), ir além dos próprios limites, das próprias marcas, deixa de ser ato de alguns e passa a ser horizonte para qualquer um. Independentemente de ganharem um desafio aqui ou acolá, cada menina *performa*, dando substância à sua existência enquanto realiza, vídeo após vídeo, a “façanha de tornar-se”, no caso delas, uma *youtuber*, uma criança famosa, uma pessoa que influencia outras, em suma, alguém.

É neste cenário social que ganha forma e força uma figura subjetiva exemplar: o *empreendedor*, “modelo da vida heroica” (EHRENBERG, 2010, p. 13), “epítome da subjetividade neoliberal” (FREIRE FILHO, CASTELLANO, 2012, p. 193), aquele que, a despeito dos riscos, das incertezas e da ausência de garantias, toma para si a empresa de mudar seu lugar na sociedade, “sem apoio (suposto ou genuíno) de antigas redes de proteção urdidas e sustentadas socialmente” (FREIRE FILHO, CASTELLANO, 2012, p. 193). Os discursos dedicados aos que movimentam as hierarquias sociais não deixam de fora nem mesmo as crianças e os adolescentes. São reportagens, entrevistas e matérias iluminando o protagonismo de meninos e meninas chamados por alguns de “empreendedores mirins” (SALGADO, 2016, p. 34). Na maioria dos casos relatados, porém, os principais aportes financeiros e técnicos que tiveram são oriundos da própria família, o que nem sempre é enfatizado pelos veículos que disseminam essas histórias.

O empreendedorismo juvenil de que comumente tratam os aparatos midiáticos são muito menos uma mudança estrutural e muito mais um modo encontrado de fazer dinheiro e obter lucro sem abrir mão do universo da infância. Ou seja, as crianças vão para a escola, fazem cursos de idioma e um esporte, brincam no tempo livre, têm brinquedos e são cuidadas pelos responsáveis em suas rotinas diárias. Mas têm, para além disso, uma atividade lucrativa. É o caso das *youtubers* analisadas que não mudaram, por exemplo, de classe social, embora suas atividades lúdicas tenham ganhado um caráter lucrativo. Não se pode negar, todavia, que, por meio da brincadeira performática, as *youtubers* se distingam de outras crianças ao

mesmo tempo em que se deslocam para espaços de relevância social, comumente preenchidos por adultos. Meu argumento é que elas se valem de uma espécie de capital simbólico acumulado por meio de sucessivas práticas e interações lúdicas, a partir das quais será possível, graças aos recursos tecnológicos, quantificar e, em seguida, *comodificar* sua influência e, assim, exercer uma atividade lucrativa.

4.3 – Do capital lúdico à brincadeira empreendedora

Brougère (1998) contesta a ideia de que brincar seja inicialmente um ato criativo por si só. Para o educador francês, a produção cultural proveniente das atividades lúdicas das crianças é resultado do que ele chama de cultura lúdica. Brincar – ou jogar – não é o ato próprio que permite essa expressão ou criação, mas é nele que emerge a cultura lúdica, construída nas dinâmicas interacionais de um determinado contexto social. A cultura lúdica é, assim, um conjunto de regras e significações organizadas por uma sociedade, e o que um indivíduo entende dessas regras, desses sentidos, constitui sua própria cultura lúdica. Ela se diversifica de lugar para lugar, mas também entre classes, entre gêneros, entre demografias, passando por sucessivas e constantes transformações, dadas as possibilidades não só de criar novas regras, mas de dar a elas novos sentidos. Além disso, a cultura lúdica é constantemente atravessada por uma cultura material, da qual fazem parte, por exemplo, o brinquedo e as novas tecnologias, os quais afetam diretamente as regras e os modos de jogar.

Segundo Brougère, a cultura lúdica é construída pelo sujeito, uma vez que é resultado das interações sociais e simbólicas que ele trava e das experiências lúdicas que acumula. Seja entre a mãe e o bebê, entre as crianças ou entre um irmão mais velho e um mais novo, as interações produzem experiências distintas engendradas em uma perspectiva subjetiva. A criança, nessa ótica, é um “co-construtor” da cultura lúdica, que também é resultado de uma “produção externa”. Tudo aquilo que é ofertado à criança, sejam brinquedos, brincadeiras, lugares para brincar (ou até mesmo negado a elas) participa de sua experiência lúdica e, portanto, da construção de uma cultura específica. Isso inclui a mídia, particularmente a televisão e, mais recentemente, os *sites* de redes sociais. A cultura lúdica é “igualmente a reação da criança ao conjunto das propostas culturais, das interações que lhe são mais ou menos impostas” (BROURGÈRE 1998, p. 5). Embora o jogo seja controlado pelos adultos

por diferentes meios, “há, na interação lúdica, solitária e coletiva, algo de irreduzível aos constrangimentos e suportes iniciais: é a reformulação disso pela interpretação da criança, a abertura à produção de significações inassimiláveis às condições preliminares” (BROURGÈRE 1998, p. 5).

Por fim, para o autor, o ato de jogar e brincar possibilita perceber e desenvolver a cultura que permite sua existência. É porque adquire uma série de competências e compreende uma série de significações que as crianças brincam e jogam e, assim, podem produzir novas experiências lúdicas participando da construção de uma cultura lúdica, a sua própria e a da sociedade em que vivem. Neste caso, a criatividade não estaria sendo acionada pelas crianças para formular algo absolutamente novo, mas para combinar elementos já existentes e, a partir disso, estabelecer aquilo que expresse a elas mesmas: “quem brinca se serve de elementos culturais heterogêneos para construir sua própria cultura lúdica com significações individualizadas” (BROURGÈRE, 1998, p. 5). As crianças não estão construindo algo completamente novo, original, porque seu mundo social não está à parte, mas mergulhado nas realidades sociais que as cercam.

Desse modo, a cultura lúdica produzida a partir das interações travadas pelas *youtubers* pode ser compreendida como resultado da combinação de uma série de experiências lúdicas, reconfiguradas em um modo distinto de brincar, marcado pelo olhar do outro, à medida que brincar também é *performar*. Não apenas as *youtubers*, mas as demais crianças admitem que, independentemente de terem canais, brincam diante das câmeras dos *smartphones* dos pais ou como se alguém as estivesse filmando. É o caso das amigas J. e J., ambas de 11 anos, que conheci durante uma sessão de autógrafos. Sua brincadeira favorita se tornou gravar vídeos, embora não tenham canais para postá-los. Elas montam desafios, *vlogs* e *reviews* e *performam* em seu tempo livre. A ação delas e de muitas outras crianças revela que há novos modos de brincar, de se divertir, de evadir, presentes no mundo social das crianças usuárias do YouTube. O conceito de cultura lúdica, portanto, é produtivo porque sinaliza como a experiência lúdica, decorrente das práticas que ensejam as brincadeiras mediadas pelo YouTube, irrompe em agência das crianças usuárias da plataforma, ao produzirem maneiras próprias de brincar.

Há diferentes tipos de *performances* no universo lúdico das *youtubers*. Conforme explica Schechner (2006), é na função a que são vinculadas que elas se distinguem. De modo

geral, os vídeos têm uma função de entretenimento das crianças usuárias do YouTube, mas combinam esse propósito com outros, gerando, por exemplo, uma *performance* interpretativa, quando as meninas encenam suas novelinhas. Há outras dedicadas a explicar a confecção de um brinquedo, sobremesa ou acessório por meio de tutoriais. Na maior parte dos vídeos, entretanto, prevalecem as *performances* que envolvem o uso dos brinquedos, seja nas novelinhas, nas brincadeiras de mãe e filha, nos *reviews* ou nos *unboxings*. A *youtuber* que mais posta vídeos brincando e com brinquedos é Julia Silva. Dos 34 que estão presentes no *corpus* da pesquisa, 18 são provenientes do canal dela, 7 do de Juliana, 4 de Manoela, e 3 do *Bel para meninas*. Com exceção de Isabel, todas gravam vídeos com brinquedos que ganham de fabricantes e de lojas, o que é sempre dito por elas no início ou final do vídeo. Mas a maioria deles, ao menos nesta amostra, é presente dos pais e demais familiares.

“Eu ganhei o Zoomer do meu amigo Solzinho da Rihappy para testar e mostrar para vocês. Obrigada, Solzinho. Eu tenho certeza que o Zoomer vai conquistar vocês como me conquistou”. (Review - Cachorrinho robô Zoomer, *Julia Silva*)¹²⁵.

“Olá meninas, hoje eu tô aqui pra mostrar minha nova Baby Alive. O nome dela: A hora do chá. Eu amei ela. Eu ganhei de aniversário do meu pai e da minha mãe. E eu vou mostrar um pouquinho ela”. (Review Baby Alive Hora do chá, de *Bel para meninas*)¹²⁶.

Olha, gente, eu recebi esse produto, né, de uma empresa lá dos Estados Unidos. Então, se vocês ficarem me perguntando “Ju, onde você comprou”, na verdade, eu vou responder que eu não sei. Mas qualquer informação que eu souber, eu vou botar aqui na descrição. (Diversão com Slime Baff, de *Julina Baltar*)¹²⁷.

Oi, meu nome é Manoela, hoje eu vou mostrar minha casa dos sonhos da Barbie. [(Voz off da mãe) Que você ganhou?...] do Papai Noel. E hoje! Eu tô muito feliz. Aqui tem a caixa. (Apresentando minha casa dos sonhos da Barbie, de *Manoela Antelo*)¹²⁸.

¹²⁵ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=sJpYM4wn_c&lc=z12yflz4zvbzuluzt04cgns44kmpsanzxg3g. Acesso em 17/11/2016.

¹²⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=y5DqQazIBlg&lc=z13xtdra5vq1jriku23lwjtbyxaii1h5404>. Acesso em 17/11/2016.

¹²⁷ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=sJpYM4wn_c&lc=z12yflz4zvbzuluzt04cgns44kmpsanzxg3g. Acesso em 17/11/2016.

¹²⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KtxCF6Btcuk&lc=z125ddnglqiehw5s04cd3mzqzqdfgfpk0k>. Acesso em 17/11/2016.

Os brinquedos são centrais no universo lúdico das crianças. Sejam industrializados ou de produção artesanal, eles servem às construções imaginativas delas para seus momentos de evasão e diversão. A indústria de brinquedos é uma das mais lucrativas no mundo e, não raro, recebe duras críticas a respeito do modo como interpela as crianças através de suas campanhas publicitárias, comumente vinculadas ao consumismo. Outra ponderação comum feita aos brinquedos industrializados é que podem limitar o uso criativo das crianças, um julgamento que tem sido propagado há algumas décadas. Para Barthes (1980, p. 40-42), os brinquedos franceses se restringiam a imitar objetos de adultos, funcionando como uma espécie de treino para que as crianças aceitassem passivamente situações específicas no futuro, como a maternidade. Ele também acreditava que os formatos e o material utilizado na fabricação, maiormente plástico, interferiam negativamente na relação das crianças com os brinquedos, formando “crianças-utentes e não crianças criadoras” (BARTHES, 1980, p. 42).

Benjamin (1994, p. 245) explica que, antes do nascimento de uma indústria dos brinquedos na Alemanha, no século XIX, eles eram “subprodutos das atividades produtivas regulamentadas corporativamente (...) Os animais de madeira entalhada podiam ser encontrados no carpinteiro, os soldadinhos de chumbo no caldeireiro, as figuras de doce nos confeitores, as bonecas de cera no fabricante de velas”. De um jeito ou de outro, os brinquedos sempre foram feitos dentro de uma opção limitada de materiais, tempo e espaço e, de modo geral, sempre foram dados às crianças pelos adultos. Sem desconsiderar isso, Benjamin acreditava que a relação entre as crianças e o brinquedo revela como elas atribuem sentido aos mais distintos objetos, como um pedaço de pau que vira cavalo, porque, quando imitam, elas fazem uso de imagens conhecidas e apreendidas: “o brinquedo infantil não atesta a existência de uma vida autônoma e segregada, mas é um diálogo mudo, baseado em signos, entre a criança e o povo” (BENJAMIN, p. 248). Por essa razão, em vez de olhar para os vídeos das *youtubers* com brinquedos, procurando apenas crianças consumistas, estou buscando compreender sobre o que mais essa relação pode comunicar.

Ao gravar vídeos apresentando seus brinquedos ou brincando com eles, as *youtubers* revelam uma ampla circulação de informações a respeito deles e dos usos que fazem. No universo de 34 vídeos, a boneca é o brinquedo mais utilizado, particularmente a Baby Alive,

única que aparece nos quatro canais em 8 vídeos no canal *Julia Silva*, 4 vídeos no de *Juliana Baltar*, 2 no de *Manoela Antelo* e 2 no *Bel para meninas*. A boneca, como o nome diz, é um bebê. Apesar de cara (custa de R\$ 180,00 a R\$ 500,00, dependendo do modelo), é bastante popular. A dificuldade em tê-la não está expressa apenas nos comentários das meninas que reconhecem o fato de suas famílias não gozarem de condição financeira para comprá-la, mas também na fala das próprias *youtubers*. Juliana Baltar, no vídeo “Presente Surpresa”, é gravada por sua irmã, enquanto abre a embalagem que traz sua primeira Baby Alive. Ela grita várias vezes e agradece à irmã o presente tão esperado: “eu sempre pedi para meu pai e minha mãe, mas eles falavam que era muito caro”¹²⁹.

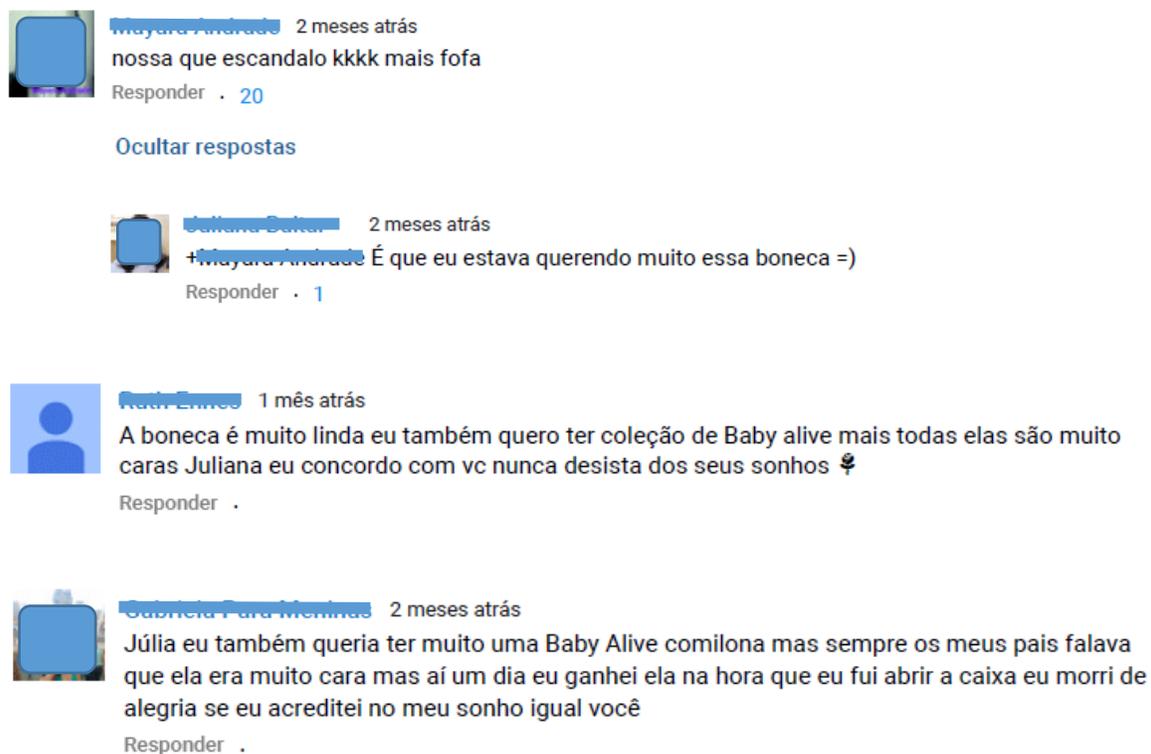


Fig. 24 – Comentários do vídeo “Presente surpresa”, de *Juliana Baltar*¹³⁰.

¹²⁹ Vídeo “Presente surpresa”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PIa6hparlg&lc=z12oy55qcsrax1xov04cif3wrmrvfva5hg4>. Acesso em 18/11/2016.

¹³⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PIa6hparlg&lc=z12oy55qcsrax1xov04cif3wrmrvfva5hg4>. Acesso em 22/11/2016.

Nos vídeos, prevalece a brincadeira de mãe e filha entre as meninas e suas bonecas, mostrando modos de cuidar de um bebê e indicando que, para elas, a maternidade é um elemento central no universo feminino. Os costumeiros cuidados de dar a mamadeira, um banho, comidinha ou colocar para dormir foram ampliados pelas práticas de consumo. Faz parte da brincadeira ter o enxoval da filha, com todo tipo de acessório: talco, esponja de banho, guarda-roupa, carrinho de passear, brinquedinhos, sapatos, mantas, gorros e até fraldas descartáveis. Julia mostra como fazer sucos e papinhas de boneca e dá dicas de onde compra o que usa na brincadeira. Em um de seus vídeos, “Cuidando da minha Baby Alive Jessie”, ela faz de conta que haverá um aniversário às 14h00 e mostra a rotina da boneca da hora que acorda até o momento de se arrumar para o compromisso. Ao longo do vídeo, é possível visualizar dezenas de objetos adaptados e comprados para a boneca.

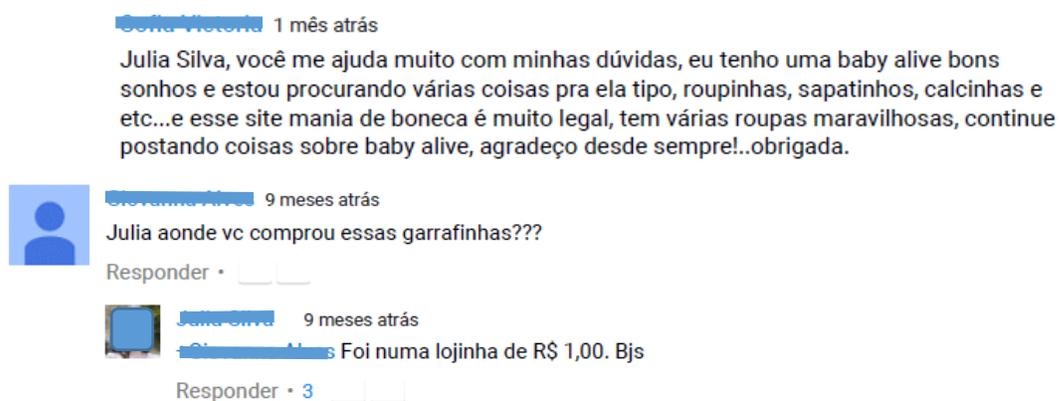


Fig. 25 – Comentários sobre o vídeo “Cuidando da minha Baby Alive Jessie”, de Julia Silva¹³¹.

Manoela Antelo, cuja família tem um poder aquisitivo visivelmente menor que o da família de Júlia, mostra, no vídeo “Review da minha Baby Alive (parte 1)”, como montou o enxoval de sua boneca. Sem um guarda-roupa de bonecas, ela usa um pote “da Kibon, gente” para arrumar as roupinhas. O berço foi improvisado em uma caixa de presentes, e as roupinhas vêm de outras bonecas ou de quando ela era uma bebê, conforme ela mesma descreve.

Ela tem esse macacão que era quando eu era bebê; essa daqui é a roupinha original, todo Meu lindo Bebê da Baby Alive vem com essa roupinha; ela

131

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Mfi9wR4FdYc&lc=z13xSDKq5wm0wblk22kvzvJanebwnvx304>. Acesso em 18/11/2016.

tem essa touquinha que não cabe na cabeça dela (é muito grande). Então eu uso no Furby. É de outra boneca, mas eu fiz esse furinho para caber as orelhas do Furby. Também tem esse chapeuzinho de caipira, fica muito lindo nela. E também ela tem essas meinhas que cabem certinho no pé dela, esse sapatinho que é da Maria Joaquina - e aquela meia também é da Maria Joaquina, da minha boneca. Tem esse echarpe. Ela também tem essa roupa que fica a coisa mais linda do mundo nesta criança. Muito fofa. É de dormir, é de dormir essa roupinha. É também de uma boneca (...) Ela tem duas fraldas e dois lenços umedecidos, as fraldas são da Pampers, e os lenços são de marca... não sei (...) Essa daqui é a fraldinha RN que minha vó me deu. E eu vou dar uma recomendação agora. Não é obrigatório ser da Pampers. Você pode comprar a da Turma da Mônica que não tem problema nenhum. Mas eu comprei essa daqui da Pampers que eu sei que cabe certinho a da Pampers RN na Baby Alive¹³².

As perguntas da área de comentários sobre os vídeos indicam que as demais crianças usuárias do YouTube reconhecem as *youtubers* como possuidoras de uma gama de informações sobre formas diversas de usar os brinquedos, detentoras de um tipo específico de capital cultural, no universo lúdico, construído no âmbito das brincadeiras mediadas pelo YouTube. Elas participam da criação de um determinado modo de brincar e de se divertir através dos usos das novas tecnologias – brincar passa a ser também *performar*, de maneira que as crianças não apenas brincam com alguém, mas principalmente para alguém. Além disso, o desempenho das práticas lúdicas engendradas nos canais infantis da plataforma está vinculado a um capital informacional acumulado por essas crianças, graças a um entorno que excede, de fato, suas habilidades comunicacionais.

Bourdieu (1986) identifica, basicamente, três formas fundamentais de capital. O capital econômico está no dinheiro, nas propriedades, nos bens materiais quantificáveis de maneira geral; o capital cultural se apresenta tanto na formação acadêmica quanto no acesso a bens culturais e no conhecimento de seus usos; o capital social consiste em uma rede durável de relacionamentos que se sustentam por meio de trocas materiais e simbólicas, a partir de relações objetivas de proximidade (parentesco, ambiente de trabalho, vizinhança etc.). O conceito de capital cultural vai ser utilizado neste trabalho para compreender de que modo o acúmulo de práticas lúdicas foi acionado para a formação bem-sucedida de uma grande rede social em torno das *youtubers*, através da qual elas atingiram a condição de

132

Disponível

em:

<https://www.youtube.com/watch?v=yIec6PVbmF4&lc=z121zhxguo2uvbnoq04cg3fq4pbcjtzy2j4>. Acesso em: 19/11/2016.

crianças famosas. A noção de capital cultural de Bourdieu (1999) foi desenvolvida para elucidar como o sucesso escolar de alguns não poderia ser explicado apenas em termos de mérito ou habilidades acadêmicas inatas. Havia todo um entorno que lhes permitia combinar uma espécie de herança cultural com o conhecimento sistematizado recebido, produzindo melhores resultados no aprendizado. O conceito foi importante na crítica que Bourdieu fez ao *economicismo* quando propôs a hipótese de que os fatores econômicos não poderiam ser a única explicação para compreender as hierarquias sociais. Para ele, na medida em que a transmissão de capital econômico era cada vez mais nítida e, por isso, sofria mais controle e intervenção, as formas disfarçadas (quase invisíveis) do capital cultural se mostravam, em certa medida, decisivas na reprodução dos lugares sociais.

Neste trabalho, diferentemente do sociólogo francês, não estou concentrada nas disputas que ocorrem no interior das classes ou entre elas, mas, como Thorton (1995), faço uma apropriação do conceito para pensar outras formas de distinção¹³³. Utilizo a ideia de capital cultural para refletir sobre como o conhecimento que as crianças têm sobre brinquedos e brincadeiras, no interior de uma cultura lúdica digital, permite que elas ocupem um lugar de proeminência, em relação a outras crianças, no ambiente *on-line* das redes sociais. Um ponto central na construção desse argumento diz respeito ao fato de que, para Bourdieu, o capital cultural é um acúmulo que se faz, justamente, ao longo da infância, por meio de um dispêndio de tempo dos pais, sobretudo da mãe, que podem fazer uso de tempo livre para se dedicarem à transmissão dos modos pelos quais os bens culturais podem ser consumidos. Eles também podem estender esse tempo de investimento através de uma longa escolarização, ampliando cada vez mais esse período de preparo. É preciso considerar, porém, que o autor escrevia isso quando (e onde) a concepção de infância burguesa tendia a um entendimento de que os usos desse capital acumulado só fariam sentido no futuro. Conhecer obras de arte, falar outros idiomas, saber usar diferentes tipos de talheres à mesa, identificar uma sinfonia ou recitar versos de certa obra literária eram realizações que resultariam em benefícios específicos quando esses indivíduos estivessem crescidos. Diferente de agora, quando a erudição não é mais a única forma de produzir distinção, em um mundo que não se divide mais em alta e baixa cultura (CASTELLANO, 2009, p. 109-

¹³³ Baseada na discussão de Bourdieu, a pesquisadora canadense cunhou o conceito de capital subcultural para entender de que maneira as práticas de consumo eram acionadas para conferir prestígio aos indivíduos inseridos em uma subcultura juvenil.

112) e quando a bagagem informacional das crianças pode entrar em circulação através das mídias eletrônicas e digitais, antes que elas cresçam.

Obviamente, as crianças daquela época gozavam de uma cultura lúdica e, portanto, faziam transitar, em círculos menores, saberes do universo da brincadeira e do brinquedo. Todavia, os modos de distinção produzidos e disponibilizados por suas sociedades privilegiavam o sujeito adulto como agente e a erudição como prática distintiva. Além do mais, esse conhecimento estava, anteriormente, restrito ao espaço doméstico, escolar ou até mesmo à vizinhança. Agora, graças às novas tecnologias, pode não só circular, mas ter um alcance sem precedentes. A posse desse conhecimento, associada à possibilidade de torná-lo público, permite que as crianças usuárias do YouTube, através de seus vídeos de brincadeiras, mostrem, por exemplo, que elas não só têm determinados brinquedos, mas possuem diferentes modalidades de usá-los, o que lhes confere certo relevo social, em seus grupos de pares.

De acordo com Bourdieu (1999), o capital cultural se apresenta de três formas: incorporado, objetivado e institucionalizado, e cada uma delas será aplicada nas dinâmicas que circunscrevem a produção cultural lúdica no âmbito das *youtubers* mirins. O estado incorporado do capital cultural é marcado pela transmissão hereditária, na esfera da família em que o indivíduo, desde o momento em que nasce, recebe dos que estão à sua volta recursos informacionais e culturais. A maneira de sentar à mesa, o jeito de falar, palavras e expressões, o manuseio de objetos. Invisível, a transmissão passa a fazer parte da vida de cada um, incorpora-se, tornando-se elemento constituinte daquele que a recebeu. O estado objetivado está diretamente ligado ao incorporado porque se refere ao aspecto material dessa herança. São os quadros, os livros, os brinquedos, os equipamentos de que se dispõe em casa cujo acesso fará toda diferença em um processo formal de educação. O estado institucionalizado diz respeito ao que os indivíduos recebem em termos de educação formal, materializada no diploma, o reconhecimento do mérito que, por sua vez, é indissociável daquilo que o indivíduo recebeu no ambiente doméstico ao longo da infância.

De maneira semelhante, as *youtubers* gozam de uma herança lúdica proveniente de seus familiares, da cultura escolar, da cultura de pares e da cultura midiática. Olhando a cultura lúdica manifesta nos canais analisados, é possível elencar pelo menos quatro aspectos que a constituem: os brinquedos utilizados, as brincadeiras (incluindo os usos empregados

nestes brinquedos), as *performances* realizadas e as tecnologias de que se faz uso para gravar, editar e postar as imagens produzidas. Articular esses elementos exige acionar uma série de noções acumuladas por elas, em diferentes volumes e contextos. Para analisar cada um deles, vou tomar como exemplo o caso de Julia Silva, considerada por alguns veículos de comunicação a primeira *youtuber* criança do País.

Julia Silva é uma menina de 11 anos que produz vídeos para o YouTube desde os 6 e que certamente aprendeu muitas formas de brincar. Tantas que ela criou, em 2013, aos 8 anos, um segundo canal chamado *Julia Silva TV*¹³⁴, totalmente dedicado às suas novelinhas de boneca, particularmente da Barbie e da Polly, e aos vídeos de *review* e de *unboxing*. Embora os vídeos desse canal não façam parte do *corpus* da pesquisa, eles ilustram bem os recursos de que ela dispõe para brincar. Julia tem um quarto de brinquedos, onde ela não só grava seus vídeos, mas onde possui mesas, prateleiras, baús para realizar diferentes brincadeiras. Um tipo de vídeo desse canal são os *tours* por lojas de brinquedos, como os realizados na Toys R'Us de Orlando, nos Estados Unidos, e de Paris, na França. Por viajar ao menos uma vez por ano para o exterior, onde tem familiares, Julia compra brinquedos que não existem ou ainda não chegaram no Brasil. Suas primeiras Baby Alives, por exemplo, foram trazidas dos Estados Unidos, razão pela qual as frases ditas pelas bonecas são em inglês e traduzidas por ela ao longo dos vídeos. Isso lhe permite estar adiantada no que se refere às informações sobre diferentes tipos de brinquedos existentes e lhe concede certo tipo de autoridade e poder de fala frente a outras crianças, se considerarmos o importante papel que tem o brinquedo na organização social do universo infantil. Basta nos lembrarmos do menino que é o dono da bola e, em função disso, seu lugar na brincadeira. O fato de Julia ter acesso a muitos brinquedos e às informações sobre eles confere a ela uma posição social distinta.

Brincar, como dito acima, não é uma prática exclusiva das crianças e, muito menos, natural. Os usos lúdicos empregados em diferentes atividades e objetos fazem parte de uma construção cultural distinta nos múltiplos contextos em que ela se realiza. Aprender a brincar é algo que se faz desde o nascimento, sendo um aprendizado para alguns, como se propõe aqui, mais intenso do que para outros. Os vídeos de Julia Silva mostram as diferentes maneiras que ela encontrou para se divertir, os quais incluem seus *tours* por lojas de brinquedo, criar histórias seriadas para suas bonecas, desafiar seu pai nos mais diversos tipos

¹³⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/user/juliasilvatv>. Acesso em 25/11/2016.

de jogos e o próprio ato de gravar vídeos de si mesma. Julia é comumente elogiada por adultos e crianças na área de comentários por fazer valer sua condição de criança e verdadeiramente brincar.

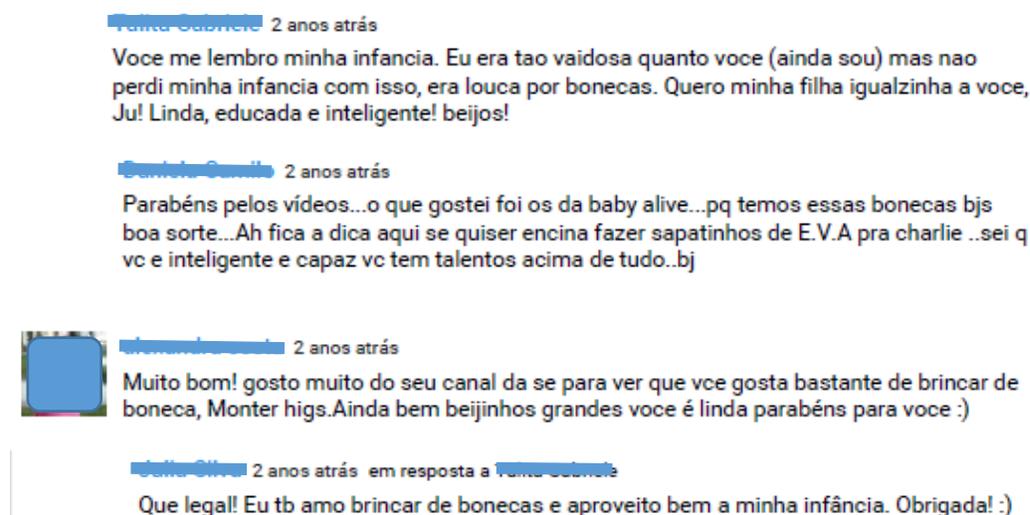


Fig. 26 – Comentários do vídeo “Minha nova casa Monster High”, de *Julia Silva*¹³⁵.

Os talentos atribuídos a Julia no comentário acima, como se pode depreender, são vinculados a uma disposição dela para ser criança ou para “aproveitar a infância”. O que não se pondera é o fato de que ter uma vida de criança, nos moldes modernos, pressupõe o acesso a um mundo infantil formado por recursos materiais e simbólicos, os quais permitirão à criança viver fora do mundo adulto. Isso diz respeito ao vestuário, aos brinquedos, a ter um quarto, a poder ir para a escola e a desenvolver atividades recreativas, entre outros fatores. Julia pode aproveitar a infância porque goza de condições para isso e não apenas porque sente satisfação em fazê-lo. Além disso, suas habilidades são constantemente celebradas, principalmente por meninas que buscam no seu canal aprender novos usos para os brinquedos, como mostra o conjunto de comentários abaixo, relativos ao *review* de uma máquina de brinquedo que faz sorvete de verdade, enviada pela fabricante para a *youtuber*. Muitas crianças comentaram quão gostoso o sorvete feito por Julia deve ter ficado; outras disseram que tinham o brinquedo e adoravam; houve as que disseram que iriam pedir de presente, e nisso foram bastante encorajadas por Julia Silva, além das que admitiram que não

135

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=KIjwPPQ_Gh0&lc=0abJFOfLqQgk4fgC8BHuuQBmOSzNhabL50g3hTUO3pE. Acesso em 21/11/2016.

brincavam com a sorveteria porque não conseguiam usá-la. A cada dificuldade trazida, Julia tentava mostrar que, com “paciência e seguindo o passo a passo”, elas conseguiriam. Cerca de duas crianças criticaram o brinquedo, dizendo que ele não funciona e não é bom. E, nisso, revelaram que os *reviews* não figuram apenas como publicidade para essas marcas. Eles também abrem espaço para as crianças comentarem o desempenho dos produtos, posicionando-se como consumidoras ativas.



Fig. 27 – Comentários sobre o vídeo “Testando a Kids Chef Sorveteria”, de *Julia Silva*¹³⁶.

¹³⁶ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=bNP8Z-N0_hg&lc=z13geje55kyhx5ii404ccnv0zfkhp1i3xk0k. Acesso em 21/11/2016.

Os *reviews* também são importantes para as crianças porque oferecem mais informações sobre o brinquedo do que as propagandas publicitárias tradicionais ou os *sites* institucionais. Diante de uma multiplicidade quase infinita de tipos de brinquedo, os dados a respeito daqueles que interessam se tornam fundamentais para os processos de escolha. G., de 10 anos, enquanto conversávamos em uma sessão de autógrafos, disse que esses vídeos são úteis para ela porque ensinam sobre os brinquedos e esclarecem as dúvidas: “com os reviews, eu aprendo, tenho conhecimento”. Questionadas por mim, algumas crianças disseram que nem sempre querem comprar o produto indicado pelos canais de *youtubers* mirins. “Tem que interessar”, ponderou M. E. (10 anos), “Eu penso”, afirmou G., da mesma idade; “Depende do que for, uma coisa que eu sei que vou usar”, completou J., de 11. Observando os comentários, percebi, entretanto, que as crianças identificam muitos desses vídeos como publicitários e respondem, muitas vezes, comprando o que as *youtubers* “indicam”.

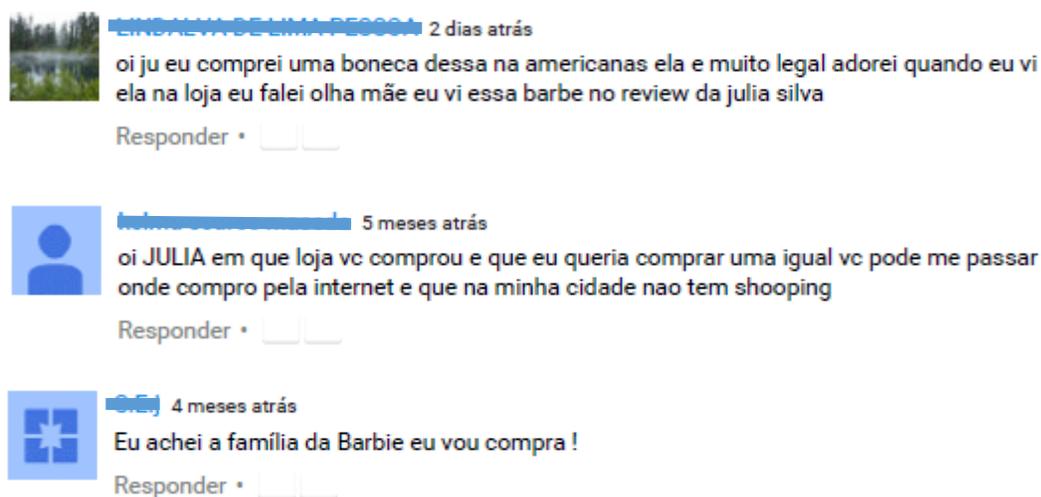


Fig. 28 – Comentários do vídeo “Review Boneca grávida e família”, de *Julia Silva*¹³⁷.

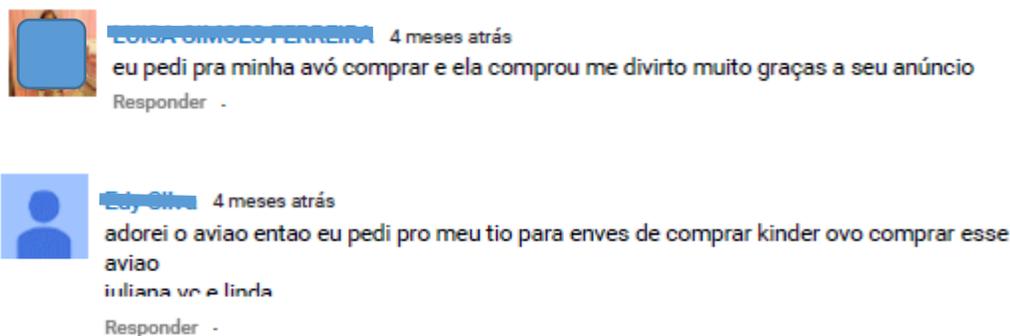


Fig. 29 – Comentários sobre o vídeo “Avião da Polly”, de *Juliana Baltar*¹³⁸.

Para Bourdieu (1999), um fator fundamental no acúmulo do capital cultural em seus estados incorporado e objetivado é o tempo daqueles que investem em quem vai recebê-lo. Ele explica que quanto mais tempo se tem para transmitir cultura, maior será o acúmulo e maior a vantagem. O caso de Julia Silva é de certa forma exemplar nesse aspecto, na medida em que sua mãe trocou a vida profissional pelo exercício exclusivo da maternidade. Apenas o pai de Julia Silva aparece com ela nos vídeos, mas é a mãe, caracterizada pela *youtuber* como uma pessoa muito tímida, que contribui amplamente para que ela tenha acesso não só aos brinquedos, mas especialmente aos modos de usá-los. Em seus vídeos, é comum Julia fazer muitas referências à mãe: “minha mãe comprou essa boneca no site do Extra”; “minha mãe achou esse modelo ainda na caixa no Mercado Livre, porque já saiu de linha”; “Fiz esses acessórios com a minha mãe”; “minha mãe me ajuda nas ideias para gravar os vídeos”; “minha mãe que edita meus vídeos”. Napier (2014, p. 217)¹³⁹ acredita que, além da presença dos pais, a participação de adultos na brincadeira com uma criança oferece uma gama de ferramentas e habilidades: “Adultos podem ampliar o vocabulário das crianças quando estão brincando juntos, podem responder às perguntas das crianças, podem oferecer suporte ao aprendizado delas, colocando problemas ou dando orientação”. Quando uma criança tem a oportunidade de brincar com seus pais, avós, tios ou outros adultos que façam parte do seu

138

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=exUxLwWIRhk&lc=z12zcx44ez2gydf2d23kgnuzguuwvx4hv04>. Acesso em 21/11/2011.

139 Tradução livre de: “Adults can extend children’s vocabulary when they are playing, they can answer children’s questions, they can scaffold their learning by posing problems or giving guidance”.

cotidiano, ela também tem mais chances de aprender coisas do que aquelas crianças que não os têm tão perto por tanto tempo.

Não é raro os pais ficarem bravos quando percebem que os filhos logo deixam de brincar com o brinquedo que tanto pediram, atribuindo a atitude, muitas vezes, a um suposto caráter consumista da criança. Contudo, esse abandono pode estar ligado ao esgotamento das possibilidades encontradas pela criança para fazer uso dele. Isso fica mais claro de entender quando olhamos para os *posts* dos canais analisados, em que crianças afirmam ter voltado a brincar com brinquedos, com os quais já não se importavam mais. Os vídeos oferecem novas formas para brincarem, mostrando que o uso depende das interações travadas pelas crianças. Através de seu canal, Julia oferece essas interações. A *youtuber* conta com a mãe e com o pai para perscrutar os usos possíveis dos brinquedos e brincadeiras e concebe, assim, novos meios de explorá-los, através dos quais também se distingue das demais.

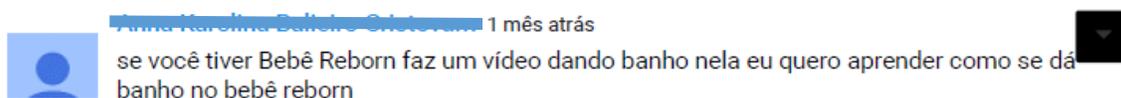


Fig. 30 – Comentário sobre o vídeo “Barbie grávida Midge and Baby”, de Júlia Silva¹⁴⁰.

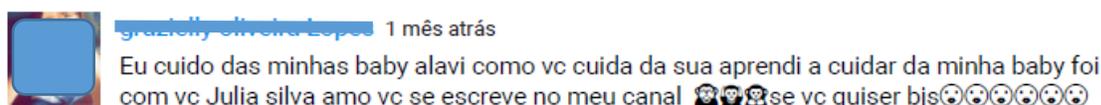


Fig. 31 – Comentário do vídeo “Cuidando da minha Baby Alive comer e brincar”, de Júlia Silva¹⁴¹.

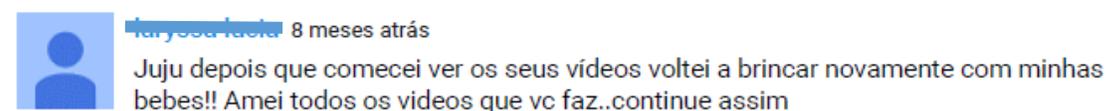


Fig. 32 – Comentário do vídeo “Mais detalhes da minha Baby Allie”, de Júlia Silva¹⁴².

¹⁴⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fCy3XQuINo8&lc=z135sj1zppzewv5mw23xvxhvwzj3tlzmr>. Acesso em 09/11/2016.

¹⁴¹ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Zm8ur_OR0Bo&lc=z135i5nz3njyfcfa22vx52btv3otv1bb04. Acesso em 09/11/2016.

¹⁴² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yRA22hEPx5E&lc=z12uv53kwexwx51i22hilhiupqhs3rz04>. Acesso em 09/11/2016.

Além dos brinquedos e dos seus usos, a *performance* das *youtubers* e os recursos tecnológicos de que dispõem são outros aspectos constitutivos da cultura lúdica no ambiente do YouTube. Julia Silva e Manoela Antelo nasceram em 2005, mesmo ano de criação da plataforma. Elas fazem parte, juntamente com Isabel e Juliana que nasceram em 2007, de uma geração de crianças amplamente visibilizadas, não só pelos exames mensais de ultrassonografia, incluindo a 3D, mas pelos ensaios fotográficos, desde a gravidez até os primeiros dias, pelos *sites* das maternidades onde nasceram e pelas páginas *on-line* das redes sociais que anunciam sua chegada e acompanham literalmente cada passo que dão. O canal do YouTube não foi a primeira experiência de Julia Silva produzir vídeos. Ela, não raro, publica em suas redes sociais fotos e vídeos de quando ainda estava aprendendo a falar, interagindo com alguém, provavelmente o pai ou a mãe, através da câmera. Não é pequeno o acervo imagético de Julia anterior à sua produção para o YouTube. Nas gravações antigas que costuma disponibilizar, ela canta musiquinhas infantis, fala frases recém aprendidas, mostra brinquedinhos para quem a está filmando, conversa, responde a perguntas, ou seja, *performa*, desde tenra idade. Ao abrir os seus vídeos, semanalmente, com a saudação “Oi, pessoal!”, ela não está fazendo algo muito diferente do que foi instada a fazer desde os primeiros meses. Olhar para a câmera e conversar através dela é algo que faz parte do cotidiano das *youtubers*.

Por fim, o manuseio de ferramentas tecnológicas existentes para gravar os vídeos, editá-los e postá-los também impulsiona a produção da cultura lúdica no YouTube. A proliferação de imagens nas sociedades contemporâneas é comumente relacionada a uma oferta ampla e sem precedentes de equipamentos de gravação e manipulação de imagem e de áudio, além do aumento paulatino do acesso à internet, sobretudo por meio de dispositivos sem fio. Crescer em uma casa que dispõe de equipamentos e dispositivos que gravam imagens e que rodam programas e aplicativos de edição, além de um serviço de banda larga de internet, é receber, de modo *invisível* (BOURDIEU, 1999), um conhecimento que confere vantagem. Manoela Antelo, por exemplo, atesta a importância do ambiente familiar para a transmissão do conhecimento tecnológico.

Renata: *Como você evoluiu nos usos das tecnologias ao longo desses três anos de canal?*

Manoela: *Quem apresentou o YouTube pra mim foi o meu tio. Porque desde sempre (o YouTube tem 10 anos, a minha idade até) ele sempre assistiu ao YouTube. O meu tio já teve outros canais, e foi ele assim que me ensinou na internet, o que era o YouTube. Então foi ali que ele me apresentou. Aí depois eu fui me aproximando, minha mãe foi me ensinando e foi assim. Acho que a maioria das crianças hoje sabe mexer. Meu primo de quatro anos mexe super bem no celular. Então, acho que foi o meu tio, minha mãe também foi me ensinando algumas coisas.*

A ideia de “nativos digitais” precisa ser confrontada com as diferentes realidades das crianças e adolescentes, comumente pensados como indivíduos que fazem uso das tecnologias instintivamente. Não apenas as falas das crianças, postadas nos canais analisados, mas pesquisas (FANTIN, 2016) mostram que há muito mais complexidades nessa compreensão, se admitirmos que esse mundo pode ser difícil de ser acessado mesmo pelos mais novos. Tanto nos *encontrinhos* quanto nas sessões de autógrafo, as crianças falam de suas dificuldades em criar perfis, identificá-los com fotos, editar, incluir efeitos e até mesmo postar. A maior parte que mantém o canal ativo reconhece que tem ajuda de um responsável ou de um irmão mais velho. Os nativos digitais sobre quem os aparatos midiáticos costumam falar são aqueles que nascem em um ambiente que oferece dispositivos e conhecimento para utilizá-los – e não toda e qualquer criança, como podemos atestar através dos comentários em que elas pedem ajuda para se inserir na produção lúdica do YouTube. Para essas que desconhecem até mesmo o processo de criar um canal, as *youtubers* se constituem fontes importantes de informação para suprir tais lacunas de conhecimento.

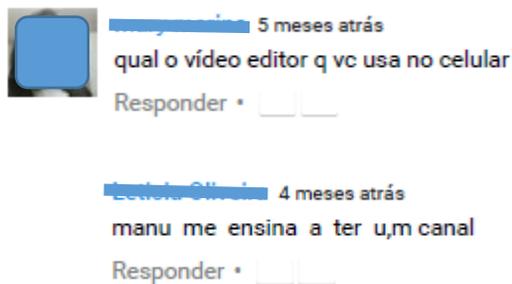


Fig. 33 – Comentários do vídeo “Curtindo a praia com a família”, de *Manoela Antelo*¹⁴³.

143

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=YTiRerQ3_Yk&lc=z13rfzr5jozkrvfv22tzpjrsmv4crgnb. Acesso em 21/11/2016.



Fig. 34 – Comentários do vídeo “Efeitos especiais”, de *Bel para meninas*¹⁴⁴.

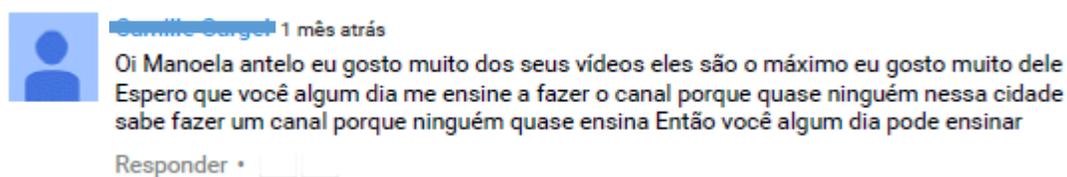


Fig. 35 – Comentário sobre o vídeo “Como fazer massinha de modelar”, de *Manoela Antelo*¹⁴⁵.

O terceiro estado do capital cultural de que trata Bourdieu (1999), o institucional, está completamente alinhado com os outros dois, o incorporado e o objetificado, uma vez que que

¹⁴⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6EKe-z17Gzw&lc=z13jszh50lmdhb3ej22bj5ejjvescpinr>. Acesso em 21/11/2016.

¹⁴⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=orDPWrYoX3g&lc=z12iuvmizxartv5lq23jxj455yu3z11un>. Acesso em 21/11/2016.

o desempenho escolar no interior de uma instituição formal de ensino é resultado direto de toda uma bagagem cultural recebida fora do sistema educacional. Como esta pesquisa não trata da distinção no campo da educação, é necessário determinar que campo institucionalmente investe nas *youtubers*, reconhecendo e legitimando sua herança cultural lúdica. Considerando que o fenômeno dos *youtubers* mirins destaca algumas crianças que se tornaram nacional e internacionalmente conhecidas por meio de seus canais no YouTube, em que protagonizam vídeos, é possível afirmar que é o próprio campo midiático que autentica tais práticas conferindo a elas notoriedade, fama.

A presença das *youtubers* nas mídias de massa, especialmente nas emissoras de televisão abertas, é comemorada por elas como um prêmio, um troféu em reconhecimento ao seu bom desempenho na tarefa de reunir milhões de pessoas em seus canais. Todas fazem vídeos anunciando suas participações em programas de TV (“realizando um sonho”, postam). Na maioria das vezes, não se trata de uma mídia infantil, mas adulta – em alguns casos, fazendo um programa temático sobre as crianças, como aconteceu no *Roberto Justus Mais* (Record)¹⁴⁶, para o qual Júlia Silva foi convidada juntamente com outras crianças; no *Programa Raul Gil* (SBT)¹⁴⁷, que teve um especial sobre *youtubers* mirins, do qual participaram Julia Silva, Juliana Baltar e Manoela Antelo; e no especial de Dia das Crianças do *Programa da Sabrina* (Record)¹⁴⁸, onde esteve Manoela Antelo. Ela chegou a ser entrevistada para o suplemento *Folhinha*, quando a *Folha de S. Paulo* ainda o produzia. E também participou de uma sequência de episódios da série *Show da Luna* (Discovery Kids)¹⁴⁹, além de ser entrevistada para a revista *Recreio* ao lado de Julia. O programa *Encontro com Fátima Bernardes* (Globo) recebeu em momentos diferentes Julia e Bel¹⁵⁰; assim como o programa *É de casa* (Globo), também em situações distintas, convidou Julia e

¹⁴⁶ Programa de 22/03/2015. Disponível em: <http://entretenimento.r7.com/roberto-justus-mais/videos/roberto-justus-e-dedicado-as-criancas-do-seculo-21-assista-na-integra-09112015>. Acesso em: 25/11/2016.

¹⁴⁷ Programa de 09/07/2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GYhCrvsvd2w>. Acesso em 25/11/2016.

¹⁴⁸ Programa de 10/10/2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DfsdJepnuT8>. Acesso em 25/11/2015.

¹⁴⁹ Episódios que foram ao ar no Segundo semestre de 2015. Disponíveis no canal Show da Luna, em: <https://www.youtube.com/watch?v=oGN4pXygdvQ>. Acesso em: 25/11/2016.

¹⁵⁰ Julia Silva participou no dia 20/04/2015. Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/4121995/>. Acesso em 25/11/2016. E Bel no dia 03/07/2015. Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/4296159/>. Acesso em 25/11/2016.

Manoela¹⁵¹. A presença delas é sempre justificada pela intenção de mostrar alguma habilidade que tenham: maquiagem, customizar roupas, ensinar a fazer massinha, montar combinações de roupa e, em algum momento, falar do modo como lidam com a fama. Julia e Bel também foram entrevistadas em uma reportagem sobre a fama de *youtubers* crianças no programa matinal da Record *Hoje em Dia*¹⁵². Além disso, o programa *Melhor para você* (Rede TV)¹⁵³ recebeu Julia, e o *Documento Verdade* (Rede TV)¹⁵⁴ acompanhou a primeira sessão de autógrafos do livro *Bel para meninas*, quando abordou o fenômeno dos *youtubers* no País. Isabel também foi entrevistada no *Fantástico* (Globo)¹⁵⁵. Essas participações, em que as *youtubers* mostram sua desenvoltura para falar ou fazer algum tutorial, funcionam como credenciais e chancelas de que elas chegaram, por meio de seu talento e habilidades especiais, a um nível de exposição midiática que as colocou ao lado de artistas e celebridades de toda ordem. A visibilidade midiática compõe o capital cultural de Isabel, Julia, Juliana e Manoela porque as identifica como detentoras de uma gama de informações privilegiadas e de uma capacidade especial de comunicá-las.

Por meio de *performances* diárias, as *youtubers* colocam em circulação seu capital lúdico, atraindo para seus canais milhões de outras crianças. A congregação de meninos e meninas em torno de determinadas práticas lúdicas produz uma grande rede de conexões cujo mérito está no volume de *likes* e visualizações por ela produzidos. Bourdieu (1986, p. 248) chama de capital social “o agregado de recursos reais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relacionamentos mais ou menos institucionalizados de conhecimento e reconhecimento mútuos”¹⁵⁶. Os recursos são advindos das trocas materiais e simbólicas

¹⁵¹ Programa com Manoela Antelo foi ao ar no dia 16/07/2016. Disponível em: <http://gshow.globo.com/tv/noticia/2016/07/blogueira-mirim-manoela-antelo-ensina-fazer-massinha-de-modelar-com-glitter.html>. Acesso em 25/11/2016. De Julia Silva, no dia 27/08/2016. Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/5264480/>. Acesso em 25/11/2016.

¹⁵² Programa do dia 27/01/2016. Disponível em: <http://entretenimento.r7.com/hoje-em-dia/videos/youtubers-mirins-tem-milhoes-de-seguidores-e-faturam-alto-na-internet-26012016>. Acesso em 25/11/2016.

¹⁵³ Programa do dia 10/08/2015. Disponível em: <http://www.redetv.uol.com.br/jornalismo/melhorpravoce/videos/ultimos-programas/blogueira-mirim-e-contrasalto-alto-em-criancas>. Acesso em 25/11/2016.

¹⁵⁴ Programa do dia 24/03/2016. Disponível em: <http://www.redetv.uol.com.br/jornalismo/documentoverdade/blog/blog-do-programa/documento-verdade-mostra-o-sucesso-dos-youtubers>. Acesso em 25/11/2016.

¹⁵⁵ Programa do dia 06/09/2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2015/09/adolescentes-e-criancas-sao-sucesso-na-internet-e-atraem-milhoes-de-fas.html>. Acesso em 25/11/2015.

¹⁵⁶ Tradução livre de: “the aggregate of the actual or potential resources which are linked to possession of a durable network of more or less institutionalized relationships of mutual acquaintance and recognition”.

entre o indivíduo e aqueles a quem conhece e/ou de quem é conhecido. As trocas, por sua vez, se baseiam no conhecimento das dinâmicas das relações sociais e suas consequentes obrigações em uma dada rede de conexões. Ao propor essa noção, o autor estava falando especialmente dos benefícios trazidos pelos contatos cultivados pela aristocracia e, particularmente, a burguesia, os quais se organizavam muitas vezes em grupos seletos, conferindo aos seus membros um tipo de prestígio. O volume do capital social do indivíduo, nesse caso, estava diretamente ligado ao capital cultural e econômico daqueles a quem ele estivesse conectado.

Nos canais das *youtubers*, porém, ser bem conhecido é ser conhecido por muitos, importando bem menos *quem são* esses muitos. A rede de cada uma delas, graças a uma sociabilidade automatizada, é quantificada em números que medem a popularidade *on-line*. Outra diferença entre as redes sociais das *youtubers* e a rede de relacionamentos a que Bourdieu (1986) faz referência é que não se trata de relacionamentos contingentes “transformados em necessários e eletivos” (BOURDIEU, 1986, p. 249). Antes, essas relações são produzidas e organizadas a partir das estratégias de sociabilidade oriundas não só da interface dos *sites* de redes sociais (“compartilhar”, “seguir”, “curtir”, “inscrever”, “dar like” etc.), mas dos modos pelos quais as crianças as utilizam e combinam. No entanto, a noção de que as trocas existentes no interior das redes se ancoram em um conhecimento da organização social e no reconhecimento do outro dialoga perfeitamente com as sociabilidades nos canais de *youtubers*. Os benefícios oriundos dessas trocas (conteúdo, reconhecimento, visualizações, recursos identitários etc.) asseguram seu fortalecimento. É porque um reconhece o que deve ao outro (“se gostou, dá um like, compartilha”), dentro de uma lógica relacional, que as trocas são estabelecidas e proporcionam benefícios que dão base ao funcionamento da rede. E essa rede, por sua vez, como será melhor discutido no próximo capítulo, poderá ser *comodificada*, tornando as práticas lúdicas em atividades lucrativas não por meio de um trabalho formal, mas de um alto desempenho na produção doméstica de vídeos de brincadeiras.

Para Bourdieu, o capital cultural permite a reprodução das estruturas sociais, garantindo que cada um permaneça em seu devido lugar. Enquanto, na opinião de Ehrenberg, a *performance* é, de maneira oposta, o empenho individual contínuo para alterar essa posição, não por meio da mudança estrutural das sociedades, mas através da construção autônoma de

um novo lugar. Deixar de ser um empregado para se tornar um patrão passa a ser, nas palavras de Ehrenberg, uma grande aventura empreendedora, e não o fruto de uma mudança nas configurações sociais vigentes. As *youtubers* continuam ocupando o mesmo lugar social de crianças, como filhas tuteladas por seus familiares, como alunas de suas escolas, como liberadas para o tempo de preparo da infância, cumprindo seu “ofício de criança” (SIROTA, 2001). E, através das sucessivas interações e possibilidades descritas ao longo deste trabalho, elas construíram um novo lugar para ocuparem, adquiriram novos papéis sociais, transformaram-se em referência de saberes relevantes para o universo infantil e apropriados pelos diferentes mercados econômicos, tais como o midiático, o publicitário, o editorial e o de entretenimento.

Obviamente, essas crianças não assinam contratos, não possuem conta corrente, não contratam agências nem viajam sozinhas para participarem de programas de TV e, portanto, não realizam essa empresa por sua própria conta. Também não assumem propriamente os riscos aos quais os empreendedores estão expostos, como perder todo o fundo de garantia investido em um negócio que não prosperou, lançar-se a uma jornada sem limites de horas de trabalho ou ficar sem garantias trabalhistas. Mas há outros riscos aos quais essas meninas estão expostas, e pelos quais passam, ao assumirem a aventura empreendedora de se tornarem *youtubers* mirins ou crianças famosas. Livingstone e Brave (2010), ao refletirem sobre as oportunidades das crianças através do uso que fazem da internet, afirmam que tais benefícios não estão apartados dos riscos aos quais elas se expõem. No levantamento bibliográfico que fizeram sobre estudos relacionados às práticas de crianças e adolescentes, no universo *online*, perceberam que os maiores perigos identificados são a invasão de privacidade, o *bullying* e os contatos perigosos. As sucessivas requisições de dados pessoais para cadastro e manutenção dos *sites* de redes sociais (sempre querendo saber um pouco mais dos usuários) levam as crianças a revelarem informações que as vulnerabilizam. Os autores também afirmam que ter um perfil amplia as possibilidades de *cyberbullying*, na medida em que se torna mais um espaço para que os ofensores desfiram agressões ou ainda que, de posse de imagens ou informações divulgadas na internet, façam uso delas para prática do *bullying* em outros ambientes. Por fim, eles alertam para o fato de muitos menores de idade terem estranhos em suas listas de “amigos”, dentre os quais estão aqueles que buscam um contato mais próximo, incluindo encontros presenciais, com eles. É fato que os responsáveis das

youtubers empenham uma série de mecanismos disponibilizados pelos próprios *sites* de redes sociais para protegê-las, como a autenticação de perfil, filtros e a supervisão cotidiana. Contudo, como apontam Livingstone e Brave, os riscos serão sempre proporcionais às oportunidades, quanto mais amplas elas forem, maiores eles serão.

De acordo com Ehrenberg (2010), num mundo em que as garantias, sobretudo as do Estado, estão cada vez mais frouxas, o referencial é cada vez mais “si mesmo”. E, se cada um deverá contar consigo mesmo, com o esfacelamento das tradicionais redes de proteção, é esperado que os riscos da exposição sejam gradativamente assumidos e mais presentes na vida cotidiana. É nessa perspectiva que o autor qualifica a experiência de esporte-aventura, “uma passagem para a lógica do desafio em que se deve produzir sua própria liberdade” (EHRENBURG, 2010, p. 43). O esporte está vinculado à ideia de classificação, mas diferente do modelo tradicional, nesta competição, todos são vencedores em potencial, porque o adversário é, antes de tudo, o próprio indivíduo, convocado a superar seus limites, e não a estrutura. O caráter aventureiro diz respeito ao risco individual, considerando que ninguém se responsabiliza pela aventura do outro.

Isabel, Julia, Juliana e Manoela não precisaram fazer coisas de adulto para tanto. Não precisaram cantar como adultos, dançar como adultos, vestir-se como adultos, interpretar como adultos e nem falar como adultos. Elas não precisaram se parecer com adultos para ocupar espaços comumente ocupados por eles, mas se valeram da sua própria vivência, que inclui a interação com seus pares e os mais velhos, para construírem este novo lugar. É nessa perspectiva que se enquadram na figura do empreendedor. Na era da *performance*, cada um deverá buscar ser aquilo que ninguém mais, além de si, poderá sê-lo: ser si mesmo. Se as *youtubers* são crianças, elas não devem se parecer com nada que não seja uma criança, uma menina, especialmente. Suas *performances* lúdicas iluminam constantemente a identificação com essa condição.

A identidade não é somente o que se transmite e em que você se fecha por meio da filiação coletiva. Ela é também (sobretudo?) o que se constrói em um projeto inteiramente voltado ao futuro por uma performance individual. A profissionalização da identidade sob a égide da imagem esfumaça a diferenciação entre o espaço interno da identidade (Quem sou eu?) e o espaço público do sucesso (O que eu faço?). Ela assimila a identidade e sua aparência em que eu sou o que eu pareço – já que a imagem de minha performance é a única coisa que importa. (EHRENBURG, 2010, p. 68-69).

Vimos neste capítulo que as interações nos canais infantis do YouTube convergem para a formação de uma cultura lúdica específica, marcada por práticas performáticas. O desempenho das *youtubers* indica o acúmulo de um capital cultural lúdico, de modo que a fama se torna um jeito aceitável e até desejável de a criança estar no mundo. O deslocamento social de uma criança comum para a condição de uma criança famosa, por meio de práticas relativas ao mundo infantil, revela seu caráter empreendedor, nos moldes de uma ideologia contemporânea do sucesso.

Para Huizinga (2014), quando existe um outro propósito que não seja a evasão do cotidiano, o jogo deixa de ser uma experiência lúdica. Ele exemplifica essa mudança com o futebol, que se tornou um grande negócio, despertando uma gama de outros interesses e deixando de ser, para muitos, uma diversão. Este trabalho não tem ferramentas para definir (e nem se propõe a isso) quando, e se, as *youtubers* pararam de se divertir e, portanto, de brincar. Ou seja, se sua experiência lúdica foi definitivamente substituída por uma experiência laboral. Todavia, se é verdade que elas têm hora para gravar, fãs para atender, eventos para comparecer, gente para agradar; também é que não deixam de estar em um grande jogo para conquistar “mais amigos”, cuja pontuação podem acompanhar em tempo real, enquanto viverem. Quando esta pesquisa começou, Juliana Baltar, assim como as demais, contava, inscrito a inscrito, sua proximidade da marca de 1 milhão de seguidores. Em poucos meses, ela já estava “rumo aos 2 milhões”, número que já ultrapassou. Sendo assim, é possível que a declaração das *youtubers* de que estão “em uma grande brincadeira” não seja uma frase cínica, como possa parecer, mas faça referência ao mundo em que vivem, onde trabalhar pode ser uma grande aventura e ganhar dinheiro uma forma de pontuar, um mundo onde se procura cada vez mais transformar a experiência laboral em lúdica.

Capítulo 5

INFÂNCIA E CULTURA DA CELEBRIDADE

Sempre quis sair na rua e ouvir as pessoas me chamando, pedia isso pra mamãe logo que aprendi a falar e eu nem sabia o que era ser famosa. (Isabel Peres).¹⁵⁷

Aos 9 anos de idade, Bel acaba de ultrapassar a marca de 3 milhões de inscritos em seu canal no YouTube e, certamente, já desfrutou bastante da experiência que, segundo seu relato, almejou desde sempre: ser muito conhecida. Em latim, a palavra *fama* designava o conjunto das opiniões que se tinha sobre alguém, as notícias que lhe eram relacionadas, sua reputação, boa ou não. Em suma, sua vida pública. Por muito tempo, a fama foi atributo apenas de heróis, amplamente reconhecidos em virtude de seus grandes feitos. Hoje, entretanto, há meios relativamente mais simples de alcançá-la, diretamente ligados ao que Boorstin (1987) chamou de “revolução gráfica”. Através dela, as sociedades puderam produzir imagens de uma maneira sem igual, fazendo muito mais pessoas conhecidas por inúmeros outros motivos¹⁵⁸. A fama, anteriormente restrita ao campo das realizações, agora também está no campo das mediações, podendo ser experimentada por uma infinidade de tipos de pessoas, incluindo as crianças.

As telas produziram, de fato, um tipo particular de fama, que marca a construção da celebridade mirim. Mas os meninos e meninas notáveis existem em diferentes épocas. Em seu livro *The cultural significance of the child star* (2008), O’Connor afirma que a presença das crianças famosas em diferentes momentos da história ocidental revela que elas têm um papel social específico. A educadora inglesa toma a designação *child star*, disseminada pela imprensa de língua inglesa no início do século XX, não só como definição de crianças famosas, mas como uma categoria que identifica crianças amplamente conhecidas graças à

¹⁵⁷ Em: *O segredo de Bel para Meninas*, 2016, s/p.

¹⁵⁸ A Revolução Gráfica foi o nome dado por Boorstin a um conjunto de eventos históricos, em meados do século XIX, dentre os quais podem ser listados: a criação de máquinas de fazer papel; a redução do tempo e do custo da produção de um livro, graças à prensa de cilindro; o surgimento de máquinas que facilitaram o processo de encadernação dos livros e da produção de capas, tornando sua oferta maior e mais barata e fazendo do livro um produto. As novas tecnologias permitiram ainda a reprodução de obras famosas, bem como sua impressão em canecas de café, blocos de notas, bandeiras etc. Vieram, também, a impressão em cores e a reprodução barata de estátuas e esculturas. A produção e a circulação de imagens de diferentes naturezas ganharam um volume e um alcance sem precedentes.

sua atuação na cultura popular entre os séculos XVIII e XIX e na indústria do entretenimento nos séculos XX e XXI. Sua premissa é de que o entorno discursivo do estrelato mirim, sobretudo os enunciados provenientes da imprensa, caracteriza-o como algo profundamente negativo, com danos irreparáveis para a infância e para vida adulta do artista infantil. Com base em uma investigação que reúne literatura, estudos, biografias e artigos de jornais e revistas entre os séculos XVIII e XXI, O'Connor (2008; 2009) argumenta que as estrelas mirins ainda existem, apesar de uma série de discursos que desqualificam sua experiência, porque, de alguma forma, atendem à urgência de oferecer versões renovadas do velho arquétipo da criança que simboliza esperança, inocência e uma conexão com o mundo divino.

Ainda que a figura da criança artista possa ser encontrada na antiga Grécia, explica O'Connor, é de fato nos atores infantis ingleses que estariam as raízes de uma fama particularmente infantil. A atuação deles ao longo do século XVIII resultou no surgimento de companhias de teatro formadas exclusivamente por meninos, tais como a Children of the Chapel Royal e a Paul's Boys (O'CONNOR, 2008, p. 39). Mas é só no século XIX que a autora identifica aquele que seria uma celebridade infantil: Master William Henry West Betty, que teve uma breve carreira entre os anos de 1803 e 1806 e passou a ser considerado o "primeiro ator infantil a realmente causar impressão na cena teatral em Londres e nas províncias, e sobre quem se diz ter engendrado 'histeria em massa' entre suas audiências (...) A 'Betty mania' alimentou bastante a imprensa da época"¹⁵⁹ (O'CONNOR, 2008, p. 41).

A autora percebeu que a "naturalidade", como característica e, num certo sentido virtude da criança, é exaltada pelos críticos da cultura popular. Ela aparece, todavia, de formas diferentes ao longo da história. Inicialmente, a naturalidade estaria na ludicidade das crianças que participavam de espetáculos em teatros ou nas ruas. No cinema, ela aparece na expressão de uma sabedoria pueril, enquanto na TV com sentido de realismo. Os discursos analisados por O'Connor (2009, p. 221) mostram um contraste entre a pequenez física das crianças e o seu sucesso, sempre reforçando o caráter natural da infância, de modo que "a vulnerabilidade das crianças que possuem tais 'dons' parece ser uma parte desse apelo"¹⁶⁰.

¹⁵⁹ Tradução livre de: "the first child performer to really make an impression on the theatre scene in London and the provinces, and who is said to have engendered 'mass hysteria' among his audiences (...) 'Betty mania' provided much fodder for the press time".

¹⁶⁰ Tradução livre de: "The vulnerability of children who possess such 'gifts' seems to be a part of their appeal".

A pesquisadora também notou que a tensão normal/anormal acompanhava os discursos relacionados às estrelas mirins em diferentes dicotomias. No século XVIII, a notoriedade das crianças é fortemente marcada pela ideia de genialidade. Elas não eram consideradas normais, porque tocavam, dançavam, cantavam e faziam acrobacias prodigiosamente, como uma criança “normal” não poderia¹⁶¹. Os enunciados que circundam as estrelas mirins do cinema de Hollywood alimentam com mais força o imaginário moderno da criança inocente, feliz, agraciada, que, ao interpretar, leva para sua audiência alegria e esperança. Tal representação não surgiu por acaso na época da Grande Depressão. Essas crianças não seriam normais porque eram portadoras de um dom especial, raro, o que as tornava diferentes das demais. A noção do que seria normal, nos dois casos, está amparada em um imaginário de infância moderna, em que as crianças, resguardadas pelo cuidado de seus familiares, estariam sendo preparadas para realizarem coisas importantes quando fossem adultas, e, dessa forma, não poderiam estar naturalmente prontas para realizar prodígios ou ajudar os mais velhos em suas crises e angústias existenciais, levando-lhes consolo.

No final do século XIX, a imagem do artista infantil entra em decadência na Inglaterra, marcada por discursos que desqualificam sua presença nos teatros e nas ruas. Segundo o texto, isso acontece porque há um amplo movimento no país para retirar as crianças de atividades laborais, o que incluía o teatro. Além disso, a atuação das crianças começou a ser considerada aquém do que seria aceitável para apresentações artísticas. De modo diferente, nos Estados Unidos, a atividade artística, especialmente das *fairy dolls* ou *fairy stars*, fortalecia-se cada vez mais. Elas foram crianças que encontraram êxito no *American vaudeville*, um tipo de teatro de variedades que explorava *performances* de comédia, música e dança. Era realizado sobretudo em regiões do oeste, onde dezenas de milhares de homens participavam da corrida do ouro e estavam sempre dispostos a ofertar moedas às crianças.

Para Gabler (1999), a sociedade estadunidense acolheu empenhadamente as manifestações populares, diferentemente da europeia que lhes fez forte resistência. Segundo o crítico, a cultura popular nos Estados Unidos prevaleceu diante das tentativas de classes abastadas de submetê-la a outros padrões de gosto supostamente mais elevados. O mesmo

¹⁶¹ Para O'Connor, a descoberta de Wolfgang Amadeus Mozart, aos 7 anos de idade, nessa época, ajudou a impulsionar a expectativa em relação a crianças capazes de realizações artísticas maravilhosas.

não teria acontecido na Europa, onde as elites teriam obtido maior sucesso, sobrepujando-se na polarização entre arte e entretenimento. Tanto nos Estados Unidos quanto na Inglaterra, as apresentações das crianças faziam parte de eventos e produções de natureza popular, o que pode ajudar a entender, em parte, a desvalorização da atuação delas, expressa na imprensa inglesa por meio de zombarias, muito menos pela aparente falta de talento e muito mais por tais atividades não serem consideradas uma expressão de fato artística.

As narrativas sobre a dimensão negativa de ser uma estrela enquanto se é criança destacam situações distintas. Entre os séculos XVIII e XIX, estão muito ligadas às condições ruins das crianças que participam das montagens teatrais e das apresentações nas ruas. A dura rotina a que são expostas enquanto seus pais e agentes enriquecem levou à criação, na Inglaterra, do Children's Dangerous Performances Act, de 1879, juntamente com outras iniciativas que reconheciam o direito da criança à proteção, proibindo o trabalho nas fábricas e instituindo a presença compulsória de crianças menores de 10 anos na escola. Havia, ainda, histórias de crianças que não podiam estudar formalmente ou ter amigos. Nos Estados Unidos, Shirley Temple foi, sem dúvida, a maior estrela infantil de todos os tempos (LEALAND, 2015), mas a primeira estrela mirim de Hollywood foi Jackie Coogan. Protagonista do filme *The Kid* (1920), ele foi descoberto por Charles Chaplin, que também tinha sido uma criança artista. A exploração financeira dos pais sofrida por Coogan levou-o a processá-los. A disseminação midiática do seu caso e de outros atores mirins impulsionou as discussões sobre a condição da criança como indivíduo e não propriedade de seus responsáveis, o que neste caso gerou a Lei Coogan, de 1939, “para proteger artistas jovens contra os pais ou guardiões parasitas”¹⁶² (O'CONNOR, 2009, p. 52). Se, por um lado, a disseminação dessas notícias contribuía para a formação de um imaginário negativo da fama na infância; por outro, fez públicas questões de ordem privada, como as relações entre pais e filhos. O pessoal se tornou político (HANISCH, 2006), quando as sociedades passaram a refletir sobre a individualidade da criança e sua condição de sujeito de direitos.

Nos séculos XX e XXI, ficam mais conhecidas as histórias de adultos cujos problemas das mais variadas ordens estariam relacionados a uma carreira artística precoce. Judy Garland, Michael Jackson, Macaulay Culkin, Drew Barrymore e Joel Osment, entre outros, são citados como pessoas que tiveram na infância famosa a raiz de sua infelicidade.

¹⁶² Tradução livre de: “protect young performers against parasitic parents or guardians”.

Até os filhos das celebridades são considerados potenciais vítimas da condição dos pais. A despeito disso, O'Connor mostra que continuam surgindo mais e mais crianças que alcançam a fama nos *sitcoms*, nas campanhas publicitárias, no cinema. A autora afirma que as novas celebridades infantis, como as gêmeas Mary-Kate e Ashley Olsen¹⁶³, nascidas em 1986, fazem parte de uma geração de celebridades mirins cercadas por “‘adultos-crianças’ especialistas em mídia que parecem não se preocupar com as potenciais armadilhas do sucesso precoce devido ao controle que têm sobre suas vidas profissionais e financeiras”¹⁶⁴ (O'CONNOR, 2008, p. 63). Presentes nas mídias desde quando eram bebês, as duas irmãs figuram como produtoras executivas de sua própria empresa, a DualStar Inc., desde os 7 anos de idade. Elas também lançaram uma série de produtos que vão desde bonecas até maquiagens e linhas de roupa. Seja com seus rostos nos palcos, nas telas ou em produtos manufaturados, “as estrelas infantis sempre parecem terminar sendo reduzidas a uma commodity não importa quão ‘natural’ seu apelo pareça ser”¹⁶⁵.

Tão logo ficaram adultas e assumiram o negócio de mais de 1 bilhão de dólares, Mary-Kate ganhou muito espaço na mídia por causa de seu problema com anorexia, mostrando que, apesar de as celebridades mirins estarem mais profissionalizadas, não têm menos problemas. O exemplo das gêmeas Olsen chama atenção para algumas similaridades, mas também diferenças com crianças famosas de outras épocas. Uma delas acredito ser o fato de as duas não basearem suas carreiras artísticas em quaisquer personagens que não fossem elas mesmas, os quais *performam* “o nome de marca que elas se tornaram”¹⁶⁶ (O'CONNOR, 2008, p. 63). Ainda que as *performances* pelas quais as crianças se tornam celebridades mudem ao longo dos séculos, bem como a representação de sua fama e até mesmo os riscos a que estão expostas quando se aventuram em uma carreira precoce, a produção social da fama particularmente na infância continua ativa.

As questões levantadas por O'Connor estão para além da temática do estrelato mirim e tratam da própria concepção ocidental de infância, considerando que os discursos contra a

¹⁶³ Na televisão desde os 9 meses de idade, as gêmeas ficaram muito famosas com a série Dose Dupla (1998-1999). Aos 8 anos, elas se tornaram as crianças mais jovens a deixarem sua marca na calçada da fama de Hollywood.

¹⁶⁴ Tradução livre de: “the media-savvy ‘child-adults’ who seem unconcerned about the potential pitfalls of early success due to the control they have over their professional and financial lives”.

¹⁶⁵ Tradução livre de: “child stars always seem to end up being reduced to a commodity no matter how ‘natural’ their appeal seems to be”.

¹⁶⁶ Tradução livre de: “the brand-name they have become”.

vida artística da criança também constituem estratégias “para manter o status quo, para reforçar certos valores coletivos concernentes à infância, e para ‘colocar as crianças em seu devido lugar’”¹⁶⁷ (O’CONNOR, 2008, p. 9). O’Connor conclui que as estrelas mirins continuarão aparecendo enquanto houver necessidade por imagens de infância, sejam estas ideais daquilo que os adultos acham que as crianças devam ser (ou parecer) ou do que as próprias crianças aspiram ser (tornar-se).

Levando em conta que, ao se tornarem famosas, as crianças tomam lugares comumente ocupados por adultos, é possível que as críticas e os estranhamentos em relação à condição de celebridade delas indiquem, entre outros aspectos, uma resistência a esse movimento. Por outro lado, a prática das crianças em multiplicar diariamente as imagens de *youtubers* mirins, fazendo-as cada vez mais conhecidas, pode apontar uma estratégia de legitimar e chancelar essa mobilidade. Contudo, há outras forças que se articulam nos processos que permitem as meninas passarem de uma vida de criança comum para a vida de uma criança famosa, as quais extrapolam o nada ingênuo desejo de ter mais de “1 milhão de amigos”.

5.1 – Da vida comum à celebridade: os rituais midiáticos das crianças

A conquista da fama por Isabel Peres, Julia Silva, Juliana Baltar e Manoela Antelo se insere na trajetória marcada por uma ampla produção de imagens carregadas de sua experiência lúdica. O capital cultural delas, bem como seu capital social, confere distinção, tornando-as muito conhecidas no universo *on-line* das redes sociais. Ao mesmo tempo em que seus canais mobilizam milhões de crianças em torno de seus nomes, legitimam a vida de celebridade mirim como um modo prestigioso de estar no mundo. As interações provocadas pelas *youtubers*, nessa perspectiva, ensejam relações de poder, que apontam modos eficazes pelos quais a mídia se configura como um lugar legítimo de construção de realidades.

O deslocamento de uma existência doméstica para uma pública, ou do *status* de pessoa comum (fora da mídia) para o de celebridade (na mídia) pode ser discutido na perspectiva dos *media rituals* (COULDRY, 2002; 2003). Ao investigar o papel da mídia na

¹⁶⁷ Tradução livre de: “to maintain the status quo, to reinforce certain collective values concerning childhood, and to ‘keep children in their place.’”

organização social, Couldry (2003) parte do pressuposto de que as instituições midiáticas controlam a circulação de símbolos e representações sociais. O teórico de mídia inglês argumenta que os ritos midiáticos fortalecem o imaginário de um centro social para onde ocorrem aqueles que os praticam. Ou seja, as *performances* dos indivíduos contemporâneos dialogam com a promessa de que possam ocupar um lugar de prestígio dentro de uma lógica social de cuja disposição a mídia participa ativamente. Isso é possível porque os enquadramentos de nossas experiências, em suas múltiplas naturezas, são muito mais mediados do que oriundos de uma interação face a face, o que nos oferece realidades específicas, possuidoras de suas próprias hierarquias. Apesar de fazer referência aos meios massivos, o conceito tem uma abordagem propícia e aplicável ao fenômeno estudado não só porque as *youtubers* romperam a barreira *on-line*, mas também porque, mesmo no âmbito das redes sociais, alcançaram um volume massivo de audiência. É nas realidades contemporâneas construídas que as *youtubers* mirins surgem como uma figura privilegiada, recompensada pelo feito de ter alcançado tamanha popularidade.

Os rituais são criações culturais que, acionadas, marcam uma transformação, em alguns casos, uma mudança de papel social. Em sociedades tribais, por exemplo, meninas eram submetidas a determinadas cerimônias como forma de passagem para se casarem, para procriarem, ou serem iniciadas em algum tipo de sacerdócio. As festas de 15 anos foram por muito tempo um ritual de apresentação das filhas de famílias burguesas que marcavam o início de sua vida social. O ritual é “a performance de uma sequência complexa de atos simbólicos. Ritual para mim, [como Ronald Grimes coloca]; é uma performance transformativa revelando as principais classificações, categorias e contradições dos processos culturais”¹⁶⁸ (TURNER, 1987, p. 5). Além de permitir uma mudança, revela modos de organização social. Nessa perspectiva, a figura do empreendedor dialoga claramente com a da celebridade, porque ambas pressupõem uma passagem, um deslocamento. As *youtubers* mirins experimentam uma mobilidade conforme ocupam um lugar economicamente ativo, tanto na posição de passivo financeiro quanto de ativo¹⁶⁹. Mas também deixam de ser crianças

¹⁶⁸ Tradução livre de: “the performance of a complex sequence of symbolic acts. Ritual for me, [as Ronald Grimes puts it]; is a transformative performance revealing major classifications, categories, and contradictions of cultural processes”.

¹⁶⁹ Os passivos financeiros de uma empresa são a reunião de tudo aquilo que ela deverá pagar a uma outra empresa, enquanto os ativos são tudo aquilo que ela deverá receber. Stearns (2006) comparou a mudança de papel das crianças utilizando essa metáfora, ao dizer que, na infância moderna, elas passam de ativos para

comuns para se tornarem celebridades infantis. Os rituais midiáticos propiciam a realização dessa trajetória em consonância com uma ordem social vigente e inteligível por meio de atos e representações simbólicas encadeados.

Para analisar a primeira temporada do *reality show Big Brother United Kingdom*, Couldry (2002, p. 9) utilizou o conceito de ritual, identificando que “foi precisamente a transição de pessoa ‘comum’ (sem mídia) para pessoa celebridade (na mídia) o propósito da competição”. O *Big Brother* não só permitiu o deslocamento, mas o tinha como intento final, uma vez que era parte do roteiro não só do vencedor, mas de todos os participantes, a presença em programas e eventos na condição de celebridade. É nessa dimensão que o BBUK poderia ser visto como um evento midiático ritual. Dinâmicas semelhantes podem ser vistas em outras práticas fomentadas por tipos de mídia distintos. A passagem das margens culturais (pessoa comum) ao centro (celebridade), além dos *reality shows*, pode acontecer nas mídias sociais, através das “estratégias de ‘micro-celebridades’” (KHAMIS *et al.*, 2016). As possibilidades oferecidas pelas instituições midiáticas se articulam com a ação individual nos processos de mobilidade social. Os rituais, para sua eficácia, demandam *performers*.

Se o mundo puder ser visto como um grande palco, acredita Turner (1987), é possível que nossas ações nele possam ser comparadas à interpretação de determinados papéis. Algumas mudanças de papéis, por sua vez, estão previstas e ocorrem de maneira socialmente organizada, ritualisticamente. Outras não, e, portanto, suscitam conflitos, ou *dramas*. “O drama social é um tipo de metateatro, ou seja, uma linguagem dramaturgical sobre a linguagem da interpretação ordinária de papéis e da manutenção de *status*”¹⁷⁰ (TURNER, 1987, p. 6). A atuação dos atores sociais (sua *performance*), nesse sentido, pode estar ligada a processos de regularização do *status* ou de reconhecimento da mudança. Turner aborda os processos como *performances* que vão considerar não apenas a cognição, a ideia ou a racionalidade, mas especialmente a volição e o afeto. Sua ótica ajuda a pensar as subjetividades infantis, uma vez que não limita a produção de subjetividade ao indivíduo

passivos, uma vez que se tornam alvo de nossas obrigações, sobretudo financeiras. Retomo os termos econômicos para dizer que as crianças *youtubers*, embora não tenham deixado de ser repositório de investimentos de toda ordem de seus pais e responsáveis, também ocupam este outro lugar de produtores de receitas.

¹⁷⁰ Tradução livre de: “the social drama is a kind of metatheatre, that is, a dramaturgical language about the language of ordinary role-playing and status-maintenance”.

centrado na razão, dotado de ampla autonomia para decidir e escolher (CASTRO, 2013, p. 19).

Se um homem é um animal de saber, um animal que produz ferramentas, um animal que se faz a si mesmo, um animal que utiliza símbolos, ele é, não menos, um animal que performa, *Homo performans*, não no sentido, talvez, que um animal de circo possa ser um animal performático, mas no sentido que o homem é um animal que se performa – suas performances são, desse modo, reflexivas, ao performar ele se revela para si mesmo. (TURNER, 1987, p. 12, grifo no original)¹⁷¹.

As *performances* realizadas nos ritos midiáticos de passagem também se constituem processos reflexivos, conforme Couldry (2002) descobriu em sua pesquisa sobre o BBUK. Embora o mote da atração de que ela seria uma forma de escrutínio da natureza humana seja completamente comercial, as falas e declarações dos participantes delineavam uma reflexividade constante, ainda que as decisões não fossem “autênticas”. Flertar, discutir, ignorar uma provocação, fingir ser amigo de alguém, trocar favores, entre outras ações, passam pela tarefa de pensar-se e, só então, decidir que *performance* será mais produtiva. Além disso, citando outros estudos empíricos com a audiência do BBUK, Couldry (2002, p. 11) conclui que “o programa foi lido ao menos em parte como uma revelação do caráter subjacente, não simplesmente como um jogo a ser ganhado”¹⁷². O *reality show*, portanto, não oferece aos *performers* apenas a vitória, até porque só um poderá ganhar, mas um lugar social de produção *identitária*, uma vez que respostas prontas sobre quem se é já não são entregues (nem aceitas) nas sociedades contemporâneas. Descolada do papel social conferido, a identidade se tornou cada vez mais uma tarefa reflexiva individual. Ao atenderem o chamado para o mundo da fama, os *performers* dos ritos midiáticos também estão atendendo a uma demanda por *autoidentidades* (GIDDENS, 2002).

Mas, e quanto às crianças? Elas também estariam sendo convocadas para esses ritos? Há rituais midiáticos específicos para elas? Em que consistem suas práticas? Quaisquer crianças poderiam realizá-los? A formação de um mercado consumidor infantil no pós-guerra (SCHOR, 2009) ampliou as possibilidades de produção simbólica das crianças

¹⁷¹ Tradução livre de: “If man is a sapient animal, a tool making animal, a self-making animal, a symbol using animal, he is, no less, a performing animal, *Homo performans*, not in the sense, perhaps, that a circus animal may be a performing animal, but in the sense that man is a self-performing animal - his performances are, in a way, reflexive, in performing he reveals himself to himself”.

¹⁷² Tradução livre de: “the programme was read at least partly as a revelation of underlying character, not simply as a game to be won”.

(BUCKINGHAM, 2007) e o seu protagonismo nos meios de comunicação (LACOMBE, 2004; SAMPAIO, 2000). Cada vez mais interpeladas pelos aparatos midiáticos, elas compreendem os processos comunicacionais, não só no que diz respeito ao letramento midiático, mas especialmente em relação à organização social, identificando as hierarquias vigentes, as posições de prestígio e os modos de chegar a elas. Um lugar de destaque claramente definido nesses processos e certamente identificado por elas é aquele ocupado pela criança consumidora (aquela que *pode* consumir). É por meio dessa percepção que, ao consumir bens materiais e simbólicos, as crianças não o fazem irrefletidamente, mas orientando-se por uma lógica que distingue aqueles que podem fazê-lo. De forma semelhante, elas também têm apreendido a importância que têm aqueles que são amplamente conhecidos, e agem visando à fama, em muito, porque entendem isso.

Nos últimos anos, alguns produtos midiáticos têm mostrado que não apenas os adultos, mas as crianças também podem ser famosas, ter fãs, serem conhecidas por desconhecidos. Algumas das estratégias que permitem o movimento em direção à fama são no formato de *reality shows*, através dos quais as crianças expõem, particularmente, talentos, desde que eles comuniquem quem elas verdadeiramente são. Entre os que ganharam uma versão brasileira estão *Código Fama*, exibido em 2005, pelo SBT¹⁷³; *Ídolos Kids*, que foi ao ar em 2012 e 2013, na Record; *MasterChef Junior*, produzido em 2016 pela TV Bandeirantes; e *The Voice Kids Brasil*, que estreou na Globo, em 2016. Antes de chegar ao Brasil, entretanto, eles já tinham passado por muitos outros países. Assim como no *Big Brother*, há uma seleção prévia feita pela emissora que privilegia critérios, no caso das crianças, de ordem técnica. Nesses programas elas tinham que, no mínimo, saber cantar e cozinhar. Diferentemente do BB, o público só participa nas etapas finais, ficando a cargo dos jurados/celebridades a eliminação daqueles que não atendem a contento às exigências das tarefas e desafios apresentados aos competidores. Este é, na verdade, um ritual antigo de passagem para a fama. Como vimos acima, há alguns séculos que as crianças alcançam o *status* da fama através de uma *performance* artística. Ainda que o *MasterChef Junior* se

¹⁷³ Apresentado por Celso Portioli, foi a versão brasileira de *Código F.A.M.A* (abreviação de Força, Aventura, Música e Ação), *reality show* de crianças que estreou em 2002, na Televisa, emissora mexicana, e teve mais duas temporadas, em 2003 e 2005. Na última, reuniu crianças vencedoras dos demais países para uma final internacional, cujo vencedor ganharia um contrato com a emissora para participar de uma das novelas e com uma gravadora. Priscilla Alcântara, que ganhou no Brasil, ficou em quarto lugar geral, o que lhe rendeu ser contratada pelo SBT para apresentar o programa *Bom Dia e Cia*.

diferencie nesse aspecto artístico, ele também exige um talento: cozinhar, e cozinhar pratos complexos. Era nítido, ao menos na temporada brasileira, que as crianças viviam em um contexto familiar que lhes propiciava conhecer técnicas, ingredientes, equipamentos e receitas próprios de uma cultura gastronômica.

Antes dos *realities*, as TVs brasileiras ofereceram, nos programas de calouro, a oportunidade de as pessoas experimentarem ao menos os seus 15 minutos de fama. Seu auge foi nos anos 1980, mas em emissoras mais populares o formato resiste. Foi em um desses programas que Maisa Silva, considerada em 2015 a criança mais influente na internet no País¹⁷⁴, alcançou a fama. Ela tinha 3 anos de idade quando pediu de presente de aniversário para os pais uma participação no *Programa Raul Gil*, que na época era transmitido pela TV Record, nas tardes de sábado. Logo foi incorporada ao elenco fixo do programa, que migrou junto com Raul Gil, quando ele foi contratado pela Bandeirantes. Na nova emissora, Maisa, em vez de apenas dublar cantoras populares, interpretava as canções delas em versões infantilizadas até 2007, quando aos 5 anos foi contratada para apresentar o *Sábado Animado*, programa matinal do SBT que intercalava os desenhos com brincadeiras comandadas por Maisa no estúdio. Pelo seu desempenho nos números da audiência, ela ganhou um quadro no *Programa Sílvio Santos*, domingo à noite, chamado *Pergunte pra Maisa*, e, entre 2009 e 2011, passou a apresentar uma vez por semana o matinal diário *Bom Dia e Cia*.

A passagem da Bandeirantes para o SBT não marcou apenas um salário cerca de 10 vezes maior, graças ao *merchandising*, mas a posição de Maisa. Ela saiu de uma atração, apresentada por um adulto, em que se vestia como cantoras adultas e cantava as músicas delas, para outro em que ela mesma era a apresentadora e se vestia como criança (a emissora adotou para ela o visual de Shirley Temple), além de não precisar parecer-se com um adulto. Esta é uma mudança importante no cenário social brasileiro, porque valoriza a experiência da própria criança, não apenas sua habilidade em cantar ou dançar, ou seja, sua capacidade de imitar um adulto. Mesmo roteirizada por uma equipe de produção e por uma diretora, como qualquer adulto apresentador, ela indica a relevância da criança na produção e não apenas no consumo cultural, revelando sua autonomia, não porque fizesse o que queria, mas o que precisava ser feito, sozinha.

¹⁷⁴ Disponível em: <http://f5.folha.uol.com.br/celebridades/2015/10/1691711-top-5---conheca-as-cinco-celebridades-mirins-mais-influente-da-internet-brasileira.shtml>. Acesso em 04/12/2016.

Os vídeos de Maisa no programa ao vivo *viralizaram* na internet, ao mostrarem ela perdendo a paciência com outras crianças, ajeitando a calcinha, confessando que tomava “dedeira”, pedindo desculpa porque “soltei um pum” ou pedindo ajuda para a diretora Sílvia Abravanel. As imagens eram utilizadas por outros programas como o já extinto *CQC* (Bandeirantes) e o *Pânico na TV* (Rede TV), onde a menina inspirou, em 2010, a personagem Malisa – a menina monstro. A ideia de que Maisa não poderia ser uma criança normal sinaliza o quanto ela não correspondia a um ideal de infância. Seus vestidos de estilo trapézio, usados com sapatinhos de boneca e meias de babado, e seus cachinhos não foram o suficiente para garantir sua aceitação. Maisa falava como criança, pregava peça como criança, irritava os mais velhos como criança. Mas estava em um lugar que não costumava ser o de criança, ao comandar um programa. Enquanto se vestia como Ivete Sangalo ou Joelma, da antiga banda Calypso, e era controlada por Raul Gil, ela não suscitava tantas críticas ou zombarias. Pelo contrário. Mas, ao igualar-se aos demais apresentadores, dividindo, em alguns momentos, o palco com o dono da emissora, ela indicou que estava ocupando outro lugar¹⁷⁵. As reações à sua posição, sobretudo nos anos de 2008 e 2009, mostraram a tensão de forças sociais que se forma diante da paulatina presença das crianças como protagonistas nos meios de comunicação.

¹⁷⁵ A presença de crianças participando de programas infantis, no Brasil, começou no rádio. Uma das atrações mais famosas, nos anos 1950, foi o *Gurilândia*, que acabou migrando para a televisão, em 1955, com o nome *Clube do Guri* (1955 - 1976). O programa recebia crianças com habilidades artísticas acompanhadas de suas mães para se apresentarem, sob o comando de adultos como Angela Maria e Dalva de Oliveira. Em 1965, estreou junto com a própria Rede Globo o *Capitão Furacão*, no ar até 1970. O personagem principal organizava brincadeiras com as crianças e era auxiliado pela hoje atriz Elizângela, na época com 11 anos. Entre 1975 e 1981, também na TV Globo, o programa *Unidunitê* era ambientado em uma sala de aula, liderada pela Tia Fernanda, onde as crianças brincavam e estudavam. Em *Canto Conto*, Bia Bedran, nos anos 1980, na TV Cultura, interpretava canções e contava histórias com a participação das crianças convidadas. Entre 1983 e 1986, foi ao ar pela TV Globo o *Balão Mágico*, em que as crianças deixavam de ser atrações ou auxiliares de palco e passavam a ser apresentadoras (Simony, Jairzinho, Toby e Mike), apesar da presença dos personagens adultos Cascatinha e Fofão. A TV Manchete foi a primeira a ter um programa infantil apresentado exclusivamente por uma criança, em 1986, quando Simony, com 10 anos, comandou o *Nave da Fantasia*. Ela foi substituída por Angélica, na época com 13 anos, que deixou o programa em 1987 para substituir Xuxa, no *Clube da Criança*. Na Bandeirantes, seis adolescentes comandaram o programa *ZYB Bom*, entre 1987 e 1989, entre eles o hoje apresentador Rodrigo Faro. É, portanto, no final dos anos 1980 que as crianças começam a ensaiar um certo protagonismo na apresentação de programas infantis. Mas é apenas, em 2005, com a estreia de Priscilla Alcântara, de 10 anos, e Yudi Tamashiro, de 14, no *Bom Dia e Cia* (SBT) que surge o primeiro programa de fôlego a ser comandado por crianças. Inicialmente, eles ocupavam o cenário ao lado de uma professora/apresentadora, que ficou apenas um ano na atração. Daí em diante, o matinal infantil da emissora era apresentado exclusivamente por eles e, entre 2009 e 2011, por Maisa Silva às sextas-feiras. A partir de 2013, quando a dupla inicial saiu, Maisa e outras crianças do elenco da novela *Carrossel* se revezavam na condução do programa.

Em 2009, Maisa gravou seu primeiro CD e, em 2012, com 10 anos, ela participou do *remake* da novela *Carrossel*, quando fez seu primeiro trabalho como atriz. Com o fim da novela, voltou para o *Bom Dia e Cia* e, depois, apresentou o programa semanal *Mundo Pet*. Em 2015, chegou ao cinema com *Carrossel, o filme*; e, em 2016, começou a turnê do musical *Maisa no ar*, além de estar no elenco do longa-metragem *Carrossel 2*. Dos seus 13 anos de vida, Maisa está há pelo menos 10 na TV, passando por três das quatro maiores emissoras abertas do País. Depois de atuar como apresentadora, cantora e atriz, ela começou um canal no YouTube, onde grava vídeos nem um pouco amadores. Em seu primeiro ano de canal, ela atingiu a façanha de ter o vídeo mais visto de 2015, no Brasil: “Nhém, nhém, nhém”, clipe do *single* que tinha acabado de lançar. O vídeo encerrou o ano com mais de 16 milhões de visualizações. Maisa passou de uma vida comum para uma vida de celebridade cumprindo um ritual que prevaleceu por muitos anos, aquele das gincanas e dos testes de palco, de elenco e de câmera. Mas precisou encontrar outros rituais que lhe permitissem estender sua condição de celebridade¹⁷⁶.

A pequena caloura de São Bernardo do Campo (SP) faz parte de uma geração de crianças que precisaram provar sua habilidade em, pelo menos, um tipo de *performance* artística para ficar famosa, diferentemente de Isabel, Julia, Juliana e Manoela, que encontraram, como visto no capítulo anterior, uma maneira distinta de fazer esse movimento: elas lançaram mão da experiência da infância e da figura da criança cujo maior apelo não está na capacidade de fazer o que um adulto faz, mas de ocupar o mesmo lugar que ele ou ela ocupa sem deixar de ser criança, ou melhor dizendo, sem deixar o universo da infância. Isso não significa dizer que as estrelas mirins de Hollywood não eram mais crianças, mas que seu universo infantil era muito mais “real” nas telas do que no seu cotidiano, em que era difícil até mesmo conviver com seus pares. Como uma *child star* da televisão, a figura de Maisa se enquadra no que O’Connor (2008) perfilou de *real kids*, que deveriam ser diante das câmeras o que costumavam ser fora delas. Elas eram escaladas para novelas, seriados ou propagandas publicitárias, a fim de representarem crianças comuns, vivendo no cotidiano de suas famílias sem atrativos diferenciados. Isso, de fato, ampliou a possibilidade de as crianças ritualizarem para a fama. Sem terem que, necessariamente, cantar, fazer contorcionismos, sapatear, decorar dezenas de palavras em japonês ou qualquer coisa que o valha, as crianças

¹⁷⁶ Para uma maior análise sobre o processo de *celebrificação* de Maisa Silva, conferir TOMAZ (2013).

comuns têm mais acesso ao mundo das celebridades. Os processos comunicacionais, nesse sentido, atravessam a experiência das crianças, possibilitando novos modos de elas estarem no mundo, e não extinguindo sua infância. Em outras palavras, ser famoso é também um jeito de ser criança.

Nem a fama de Maisa, nem a das *youtubers*, contudo, pôde prescindir de uma “maquinaria de celebridade” (MOLE, 2007), um aparato que articula diferentes agentes para transformar alguém em celebridade. Os rituais de passagem midiáticos que conduzem à fama convocam crianças a ocupar novos lugares (não com menos conflitos) para além da promessa de lhes conceder desejos pueris. Eles também estão atendendo a outras urgências, entre elas a de indivíduos que promovam sua mobilidade social de maneira autônoma e executem o projeto neoliberal de autorrealização, enquanto prescindem dos tradicionais suportes sociais.

5.2 – O aparato da celebridade das *youtubers* mirins

O mundo da celebridade atravessa paulatinamente o mundo das crianças não só porque elas estão se tornando cada vez mais famosas, mas porque o foram um dia (CONNOR, 2008; 2009; STUDLAR, 2016), porque são filhas de celebridades (POTTER, HILL, 2016; MARÔPO, JORGE, 2014) ou porque se inspiram em gente famosa (HELGESEN, 2015; TOMAZ, 2015; UHLS, GREENFIELD, 2012). A maneira como as crianças se relacionam com a fama afeta a experiência dos primeiros anos da vida e nos oferece novos quadros de infância, ao mesmo tempo em que demanda chaves explicativas para uma compreensão mais ampla da articulação entre esses dois universos, engendrada nos processos comunicacionais. Um ponto a considerar é o fato de que, enquanto um produto da cultura, as celebridades incorporam valores sociais vigentes em seus respectivos contextos (CAMPANELLA, 2012; FREIRE FILHO, LANA, 2014) e, juntamente com eles, ideais e expectativas circulantes. Dessa forma, há que se levar em conta que falar de celebridade no Brasil¹⁷⁷, especialmente entre crianças, é falar necessariamente de mobilidade social. Ser uma celebridade é um modo individualista de ascender socialmente.

Nos Estados Unidos, a cultura das celebridades encontrou um solo muito fértil para o seu desenvolvimento, graças ao individualismo e ao igualitarismo marcantes no contexto

¹⁷⁷ Para uma visão panorâmica da produção brasileira sobre celebridade, conferir França *et al.* (2014).

americano, valores que reforçam a ideia de que cada um é dotado de uma irrestrita possibilidade de mobilidade ascendente (*self-made man*) (HOLLANDER, 2011). Trata-se de um ambiente em que “crescer e aparecer” é algo não só admirado e incentivado, mas esperado. Basta olhar para a filmografia do país, repleta de roteiros inspirados em histórias verídicas de bombeiros, policiais, moradores de ruas, secretárias, cantores, líderes sociais, estudantes e atletas que, a despeito das desigualdades sociais, superaram seus próprios obstáculos e alcançaram notabilidade naquilo que faziam ou sonhavam fazer. Obviamente, a penetração dos valores estadunidenses, sobretudo através de seus produtos culturais, contribuiu para o aumento da importância dessa mentalidade no Brasil. Não é raro, portanto, ouvir o desejo de “subir na vida” associado aos processos de celebração. Nos *reality shows*, ao serem entrevistadas sobre a busca pela vitória e pela fama, as crianças brasileiras costumam dizer que esperam, ao fazer sucesso, mudarem a vida de suas famílias, especialmente mães e avós. Entre as crianças ouvidas neste estudo, muitas também associam a fama ao dinheiro e à riqueza. Em sua pesquisa de mestrado na psicologia, Lacombe (2004) investigou 18 crianças que atuavam em um programa de TV. A psicóloga descobriu que a maior parte era de classes populares e tinha na atividade artística, para além do *glamour*, a possibilidade de estudar em uma escola melhor, ter um carro para a família ou fazer um curso de idiomas. A fama, tal qual o futebol, parece ser vislumbrada pelas crianças também como uma oportunidade de vida melhor. Esse pano de fundo, certamente, não podia ser desconsiderado ao falarmos de aparato da celebridade.

Levando em conta a capilaridade das celebridades em nosso cotidiano, Driessens (2013) propõe dois conceitos: a *celebrificação*, que diz respeito ao processo pelo qual uma pessoa se torna celebridade; e a *celebrização*, que trata da penetração da lógica da celebridade em diferentes áreas da sociedade. Como visto acima, há rituais midiáticos que promovem a *celebrificação* de crianças, processos que, independentemente de sua condição peculiar, convocam-nas para acessarem uma forma distinta de estar no mundo. Neste tópico, vou discutir o segundo aspecto, enfatizando a lógica que não só organiza a cena social tornando a vida de celebridade um horizonte para o qual se deve caminhar, mas dispõe os agentes que tornam este movimento possível.

A celebridade tem suas raízes históricas em meados do século XVIII, quando se combinam as condições de possibilidade para o seu surgimento, conforme constatação de

Mole (2007), em seu estudo de caso sobre a vida do poeta inglês Lord Byron. Segundo o pesquisador de literatura inglesa, o aparato da celebridade surge nessa época para responder às “necessidades urgentes” criadas pela cultura impressa industrializada, devido a uma sobrecarga de produção literária e, nesse sentido, uma “urgência” em administrar tamanha oferta de livros e autores. Os avanços técnicos e tecnológicos da impressão permitem uma produção maior e mais barata, aumentando a possibilidade de mais pessoas publicarem e distribuírem livros, o que demandou uma cadeia produtiva literária. A criação de uma marca *identitária* para o autor passa a ser uma forma de distinguir uma obra da outra. Dar um rosto e, muitas vezes, uma imagem do cotidiano dessa pessoa notabiliza-a pessoalmente, fora de sua atuação artística. A personalização do autor cria uma relação singular entre escritores e leitores. O estudo de Mole revelou, ainda, que o fascínio pelos autores de livros se amparava no que ele cunhou de *hermenêutica da intimidade*. Segundo o conceito, ao mesmo tempo em que ler a obra do escritor se constituía uma chave para compreender sua interioridade, conhecer sua vida íntima também se constituía uma chave para entender sua obra. O caso de Byron indica como a fama passa a ser concedida e assegurada por aquilo que se é, especialmente em sua intimidade. De acordo com Mole, a produção de alguém pessoalmente fascinante, não pelo seu papel público, mas pela exposição de sua vida privada, é realizada pela conjunção de três fatores: uma indústria, neste caso a literária; um indivíduo, o escritor; e a audiência, os leitores. Articulados entre si, eles formam um dispositivo que oferece àquela sociedade uma celebridade literária romântica.

Esse modelo tridimensional de análise será utilizado para pensar a maquinaria da celebridade dos *youtubers* mirins. Ele é importante porque revela os agentes envolvidos na produção de celebridades, desnaturalizando seus processos. Os trâmites domésticos e amadores de produção, edição e postagem de vídeos nos canais infantis do YouTube dificultam enxergarmos a presença de uma indústria ativa e operante na prática de *youtubing* das crianças. Além disso, algumas narrativas de sucesso das meninas, amparadas sobretudo num discurso de autenticidade, levam à crença de que qualquer um pode chegar à fama, encobrindo os fatores que sustentam essa condição. É necessário dizer que nenhum desses elementos a serem analisados (a indústria, o indivíduo e a audiência) age isoladamente, antes, são interdependentes entre si.

5.2.1 – YouTube, uma máquina de fazer fama

Tomando como referência o modelo proposto por Mole (2007), o primeiro elemento a ser analisado no aparato da celebridade de *youtubers* mirins, é a indústria, neste caso as redes sociais. Van Dijck (2013) oferece uma história crítica das mídias sociais. Ela estudou, dentre outras redes, o YouTube, criado em 2005, no Vale do Silício, na Califórnia (Estados Unidos). Sua proposta é desconstruir alguns sentidos atribuídos às redes sociais ao longo de sua recente trajetória. Segundo a autora, a própria designação “mídia social” enfatiza a possibilidade de uma comunicação pública, mas encobre, em certa medida, que tais espaços *on-line* são também um “domínio corporativo”. Por mais que novas sociabilidades estejam, de fato, sendo engendradas nas interações produzidas pelos usuários das redes sociais, as normas e regras que as regem ensejam as tensões provocadas pelos interesses de proprietários e usuários. Devido à existência de um número razoável de estudos interessados em descrever o funcionamento das plataformas, Van Dijck (2013, p. 23) decidiu investigar como elas “se tornaram forças centrais na construção da sociabilidade, como proprietários e usuários ajudaram a formar e são formados por essa construção”¹⁷⁸. Para tanto, criou seis categorias de análise, das quais três se detiveram na perspectiva tecnocultural da plataforma e três, em seu caráter socioeconômico¹⁷⁹.

O primeiro *slogan* do YouTube, “Your digital video repositior”, fazia alusão à sua principal característica, ser repositório dos vídeos de seus usuários. Nos dois primeiros anos, todos os vídeos postados pela plataforma foram produções amadoras, caseiras, domésticas. Foi essa dinâmica que, segundo Van Dijck (2013), concedeu-lhe a imagem de uma plataforma rebelde que contrapunha seu conteúdo gerado por usuário àquele profissional, desenvolvido por grandes emissoras e estúdios. A autora explica que, quando a Google comprou o YouTube, em 2006, teve o cuidado de não só manter essa imagem, como cultivá-

¹⁷⁸ Tradução livre de: “platforms have become central forces in the construction of sociality, how owners and users have helped shape and are shaped by this construction”.

¹⁷⁹ Van Dijck escolheu a teoria ator-rede e a economia política para, combinando as duas abordagens, construir um quadro teórico para analisar o fenômeno das mídias sociais tanto em seu caráter sociotécnico quanto em seu caráter socioeconômico. Para refletir sobre as plataformas como constructos tecnoculturais, ela elegeu três elementos: a tecnologia, os usuários e o conteúdo. E, para tratar das plataformas como estruturas socioeconômicas, ele elencou a propriedade, a governança e o modelo de negócio. Cada um desses seis elementos foi acionado para “desmontar” as plataformas que ele analisou. A ideia é que, uma vez sendo vistas desmontadas, elas sejam novamente reorganizadas, como partes interdependentes de um ecossistema das mídias sociais.

la, apesar de começar a utilizá-lo para exibição de uma série de conteúdos profissionais. As mudanças estavam expressas no segundo mote da empresa, “Broadcast Yourself”, que “não se referia apenas à capacidade do site de distribuir globalmente conteúdo pessoal caseiro (‘broadcast your Self’), mas também à habilidade da plataforma para redistribuir conteúdo profissional já transmitido pela televisão (‘you can broadcast it yourself’)”¹⁸⁰ (VAN DIJCK, 2013, p. 114). Foi o início de uma mudança que se consolidou em 2011, quando a interface do YouTube foi completamente alterada e o *slogan* deixou de estar visível.

Até a compra pela Google, a prática de compartilhamento de vídeos que caracterizava a plataforma dizia respeito tanto a assistir aos vídeos quanto a postá-los. A interface do YouTube, nessa época, permitia que os usuários participassem escrevendo comentários e formando listas de favoritos, na página inicial, dentre outras possibilidades. Com isso, eles podiam compartilhar “práticas criativas, valores estéticos, argumentos políticos, produtos culturais”, de modo que “as atividades dos usuários eram associadas com a cidadania cultural e a cultura participativa”¹⁸¹ (VAN DIJCK, 2013, p. 115). Mas a nova interface suprimiu essas ferramentas da tela, deixando-a mais parecida com a da televisão. E, de 1 milhão de visitantes únicos¹⁸² por mês, em 2005, o YouTube passa para 800 milhões, em 2012. O que esse número mostrava, porém, era que o sucesso da plataforma estava diretamente atrelado ao fato de ela ter alcançado mais espectadores, e não necessariamente mais produtores de conteúdo. A injeção de conteúdo externo que a Google propiciou através de uma série de parcerias com emissoras e produtoras, explica Van Dijck, estimulou mais a audiência do que a produção. Além disso, 63% dos *uploaders* mais populares, naquele momento, não estavam “broadcasting themselves” (DING *et al.* 2011, p. 366). O YouTube tinha chegado à sua marca de 800 milhões, em 2012, muito mais graças ao conteúdo profissional reciclado do que ao conteúdo gerado por usuário. Ao historicizar o YouTube, Van Dijck nos ajuda a compreender que a imagem da plataforma até então foi muito mais alternativa do que, de fato, seu conteúdo

¹⁸⁰ Tradução livre de: “referred not only to the site’s capacity to globally distribute homemade personal content (‘broadcast your Self’), but also to the platform’s ability to redistribute professional content (PGC) already broadcast on television (‘you can broadcast it yourself’).”

¹⁸¹ Tradução livre de: “creative practices, aesthetic values, political arguments, and cultural products (...) users activities were associated with cultural citizenship and participatory culture”.

¹⁸² “Visitantes únicos: é o número de visitantes que acessam um site num determinado período de tempo, a partir de um IP único. Por exemplo: se ele visitar o mesmo site 3 vezes num período de 24 horas, será considerado só um visitante” (Agência Mestre. Disponível em: <http://www.agenciamestre.com/seo/glossario-seo-e-sem/>. Acesso em 09/08/2016).

ou modelo de gestão, e seus usuários bem menos *empoderados* do que pareciam – embora, o autor esclareça que a vitória da Google em transformar o *site* de compartilhamento de vídeos em um grande negócio não pode apagar a ação insistente dos “usuários originais” que não foram, segundo ele, complacentes com as mudanças e ações da corporação, chegando a fazer boicotes contra a plataforma.

Este cenário, contudo, está passando por novas alterações. Graças ao Programa de Parcerias do YouTube, muitos usuários, como se vê frequentemente na mídia, alcançaram fama e riqueza. A iniciativa permitiu que os canais fossem monetizados e, assim, pudessem gerar receita para o YouTube e para o produtor de conteúdo. Tanto Van Dijck (2013) quanto Ding *et al.* (2011) tratam da implantação do Partnership Programm, mas no momento em que seus trabalhos foram publicados ainda não havia uma quantidade tão expressiva de usuários, em diferentes partes do mundo, enriquecida por meio da prática de *youtubing*. Foi em 2015 que os novos milionários do YouTube começaram a ganhar visibilidade midiática e impulsionar outros a iniciar sua produção doméstica de vídeo. Em pouco tempo, o YouTube está voltando ao conteúdo gerado pelo usuário, que não é mais aquele “usuário original” sobre quem Van Dijck escreveu, mas um a quem a Google ofereceu outro tipo de ganho. Antes, o benefício de utilizar o YouTube estava na possibilidade de tornar as produções individuais conhecidas, experimentar novas estéticas audiovisuais, transmitir o vídeo por meio de um formato simples de arquivo sem a necessidade de processos complexos de conversão, opinar livremente sobre os conteúdos, compartilhar ideias e formas de produção e edição de imagem, enfim, participar das etapas de produção cultural e não apenas de seu consumo. Agora, o benefício é pecuniário e propicia aos usuários não apenas lucrar com a produção de conteúdo, mas viver apenas disso ou até mesmo enriquecer.

Através do Programa de Parcerias, “os criadores de conteúdo podem gerar receita com conteúdo no YouTube de diversas maneiras, inclusive anúncios, assinaturas e merchandising”¹⁸³. Esse processo é chamado de monetização de vídeos e precisa ser ativado pelo próprio usuário, nas configurações de seu perfil. Feito isso, ele pode monetizar vídeo a vídeo ou vários de uma vez, sinalizando quantos anúncios poderão ser inseridos e como. Para ser pago, é necessário que ele também crie uma conta no Google AdSense, que define quais

¹⁸³ Disponível em: https://support.google.com/youtube/answer/72851?hl=pt-BR&ref_topic=6029709. Acesso em 08/12/2016.

anúncios serão veiculados nos canais por meio de critérios de adequação (público, idade, palavras-chave etc.) e um leilão em tempo real para garantir que quem anunciará será a empresa que ofereceu maior valor por aquele espaço. Os valores seguem o CPC (Custo Por Clique), uma espécie de índice que varia o tempo todo dependendo de quanto cada anunciante quer pagar pela exposição, de quantos estão disputando o espaço, de quantos inscritos ou visualizações o canal tem, dentre outros fatores. O usuário, por meio do YouTube Analytics, poderá acompanhar as projeções de valores a serem pagos, referentes a cada vídeo monetizado.

Outra forma de obter receitas é a participação no YouTube Red, um novo serviço da plataforma por meio do qual os usuários comuns assinam pacotes de canais cujos vídeos podem ser assistidos sem anúncio e em modo *off-line*, além de outros benefícios. O serviço está completamente disponível apenas nos Estados Unidos, Austrália, México e Japão e, parcialmente, em países como o Brasil. Por fim, é possível garantir receitas através de *merchandising* ou Promoção Paga, situação que deve ser informada nos primeiros 5 segundos dos vídeos ou nos últimos 30, por meio de texto em canto inferior da tela. O YouTube tem participação nos três modos de obtenção de receita, mas os percentuais que a definem não podem ser divulgados pelos produtores de conteúdo. Os contratos não são de exclusividade, todavia, é proibido que eles insiram por conta própria anúncios ou patrocínios nos vídeos veiculados através do YouTube.

Para administrar essas relações, a empresa disponibiliza a figura do “gerente de parceria”, que ajuda o usuário nas tomadas de decisão relativas à monetização de seus vídeos. Os usuários também têm acesso ao Creator Hub, ou Centro de Criadores, ferramenta que concentra uma grande equipe de profissionais que vão ajudá-los a tornar o canal mais atrativo. Quanto mais inscritos o canal tiver, mais benefícios lhes serão gratuitamente oferecidos¹⁸⁴, incluindo mais profissionais, como um “gerente próprio de parceiros”. Outra

¹⁸⁴ Há uma espécie de plano de carreira para ter acesso aos benefícios. O primeiro nível, para aqueles que têm até 1.000 inscritos, é o Grafite (“Gerencie seu canal com o Estúdio de Criação, Receba ajuda sempre que precisar, Aprenda na Escola de Criadores de Conteúdo”); o segundo é o Opala, para os que têm de 1.000 a 10 mil inscritos (“Participe de um Creator Day para conhecer e aprender com outros criadores de conteúdo, Participe de um evento ou workshop de um YouTube Space perto de você, Vá a reuniões locais e conheça criadores de conteúdo na sua região”); seguido de Bronze, de 10 mil a 100 mil inscritos (Participe do programa de consultoria de canal, Qualifique-se para o concurso do YouTube NextUp, Ganhe acesso à produção dos YouTube Spaces, Seja um Embaixador do YouTube”); e do Prata e superior, acima de 100 mil inscritos (“Resgate seu Botão Play, Conquiste seu lugar no Creator Hall of Fame, Acesse eventos exclusivos, Tenha seu

figura cada vez mais central são as Redes de Multicanais (RMs) ou popularmente chamadas de *networks*, uma espécie de agência promotora dos *youtubers*. Quando eles têm contrato com uma empresa dessas, são elas que se inscrevem no Google AdSense e administram a veiculação dos anúncios, ficando com cerca de 30% da arrecadação do canal. Dependendo do contrato, as *networks* também se responsabilizam pela participação dos *youtubers* em eventos, campanhas publicitárias e ações solidárias, pelo fluxo de postagens nas redes sociais e pelos serviços de assessoria de comunicação e de imprensa. Com exceção do canal *Juliana Baltar*, os demais canais analisados são gerenciados por essas *networks*, de acordo com o SocialBlade. Segundo dados do *site* de estatística, por causa da monetização, os canais das *youtubers* podem obter receitas mensais que variam de 13,7 mil a 218,4 mil dólares para o canal *Bel para meninas*¹⁸⁵; de 8,2 mil a 131,5 mil dólares, para *Juliana Baltar*¹⁸⁶; de 3,7 mil a 59,3 mil dólares, para *Julia Silva*¹⁸⁷; e de 1,8 mil a 29,5 mil dólares, para *Manoela Antelo*¹⁸⁸. Esses valores são apenas uma estimativa baseada na soma diária do mínimo e do máximo que, segundo o SocialBlade, o canal pode ter tido de receitas nos últimos 30 dias, por isso elas mudam diariamente. Em entrevista ao *Fantástico*¹⁸⁹ (Globo), Fran, mãe de Isabel, disse que as receitas do canal seriam suficientes para manter toda a família, mas que, como não precisam, depositam tudo em uma poupança. O canal de Julia Silva também já atingiu um bom rendimento, ao ponto de a família comprar um imóvel para ela¹⁹⁰.

Uma vez que as relações de produção na indústria da celebridade não são explícitas por seus agentes, o sucesso costuma ser tratado como resultado natural do talento e do esforço pessoal do indivíduo (TURNER, 2004). Conhecer a cadeia produtiva da celebridade é um modo de desnaturalizar a fama dos indivíduos, representada, muitas vezes, como o resultado inquestionável de uma fé inabalável na realização de um sonho ou de um empenho individual. Nos vídeos que celebram alguma conquista, as *youtubers* raramente fazem referência à grande estrutura à qual têm acesso para solidificar sua presença no universo *on-line*. Apesar

próprio gerente de parceiros”). Disponível em: <https://www.youtube.com/yt/creators/pt-BR/benefit-levels.html?noapp=1>. Acesso em 08/12/2016).

¹⁸⁵ Disponível em: <http://socialblade.com/youtube/user/belparameninas>. Acesso em 08/12/2016.

¹⁸⁶ Disponível em: <http://socialblade.com/youtube/user/juliana1846>. Acesso em 08/12/2016.

¹⁸⁷ Disponível em: <http://socialblade.com/youtube/user/paulaloma29>. Acesso em 08/12/2016.

¹⁸⁸ Disponível em: <http://socialblade.com/youtube/user/veveantelo>. Acesso em 08/12/2016.

¹⁸⁹ Disponível em: <http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2015/09/adolescentes-e-criancas-sao-sucesso-na-internet-e-atraem-milhoes-de-fas.html>. Acesso em 25/11/2015.

¹⁹⁰ Disponível em: <http://entretenimento.r7.com/hoje-em-dia/videos/youtubers-mirins-tem-milhoes-de-seguidores-e-faturam-alto-na-internet-26012016>. Acesso em 25/11/2016.

de a estrutura comercial dos canais não ser exposta, elementos que a compõem em alguns momentos são citados pelas *youtubers*. No *vlog* “Evento da Style Haul”, Manoela Antelo mostra sua participação em um evento de sua *network*. Ela não especifica as atribuições da agência, mas explica que administra seu canal¹⁹¹. Em seu livro, Julia Silva cita sua agência, ao contar que foi através dela que conheceu Maisa Silva e a cantora Priscilla Alcântara. Ela explica que os pais tomaram a decisão de contratar um serviço especializado para monitorar os comentários maldosos nas páginas de suas redes sociais. Em outro trecho, ela diz que recebe lançamentos de fabricantes de brinquedos e que “O Google tem uma equipe que ajuda as pessoas que têm canal no YouTube. Eles são muito legais! Dão dicas de como fazer meu canal crescer, como melhorar meus vídeos e muito mais. Aprendi bastante com eles”¹⁹². Mas, via de regra, o aparato não é mostrado.

A articulação de diferentes profissionais envolvidos na produção e veiculação de vídeos nos canais do YouTube produziu um novo tipo de usuário, o *youtuber*. Completamente distinto daquela figura dos primeiros anos da plataforma que questionava a produção audiovisual em formato industrial, o novo produtor está empenhado em formar uma grande audiência, para quem possa, como uma vitrine, veicular uma série de imagens e mensagens, pelas quais recebe pagamento. Não são poucos os exemplos de jovens que deixaram o emprego, juntamente com a segurança de um conjunto de direitos trabalhistas, e até mesmo a faculdade para se dedicar profissionalmente à produção de conteúdo para a internet¹⁹³. O *youtuber* mais bem pago do mundo PewDiePie, apelido pelo qual o sueco Felix

¹⁹¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vCp2uT6FZ78>. Acesso em 12/12/2016.

¹⁹² Em: *Diário de Julia Silva*, 2016, p. 69,75, 79, 92, 100.

¹⁹³ “Agora é o ‘boom’ dos ‘youtubers’”: Nina Santana decidiu adiar a faculdade para se dedicar a seu canal de maquiagem. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2015/06/04/politica/1433444934_909992.html. Acesso em 08/12/2016; “Pedi demissão quando vi que ganharia a vida jogando games”: Canal Venon Extreme, do ‘youtuber’ Eduardo Faria, possui milhões de fanáticos por games. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2015/06/05/politica/1433520552_050678.html. Acesso em 08/12/2016; ‘Youtubers’ de game ganham a vida jogando: fenômeno no site de vídeos, os ‘youtubers’ contam com milhões de fãs e bons cachês. Disponível em: <http://link.estadao.com.br/noticias/geral,youtubers-de-game-ganham-a-vida-jogando,10000030236>. Acesso em 08/12/2016; Youtubers profissionais fazem fama e sustento no site de vídeos: plataforma chega aos dez anos reunindo produtores de conteúdo dedicados a ela. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/sociedade/tecnologia/youtubers-profissionais-fazem-fama-sustento-no-site-de-videos-16038819>. Acesso em 08/12/2016; ‘Youtubers’: inovadores, divertidos e empreendedores. Disponível em: <http://www.acritica.com/channels/cotidiano/news/youtubers-inovadores-divertidos-e-empresarios>. Acesso em 08/12/2016; Empreendedores faturam alto com YouTube: Até poucos anos atrás, ninguém imaginava que YouTuber era profissão; hoje, fazer vídeos para o site é um negócio e tanto. Disponível em: <http://revistapegn.globo.com/Banco-de-ideias/Mundo-digital/noticia/2015/10/empreendedores-faturam-alto-com-canais-no-youtube.html>. Acesso em 08/12/2016.

Kjellberg ficou famoso, deixou a faculdade para fazer vídeos de *gaming* e, com isso, prover seu sustento. Hoje, com 27 anos, ele acumula 50 milhões de inscritos em seu canal, por meio do qual, só em 2015, obteve uma receita de 8 milhões de dólares¹⁹⁴. A ideia de “empreendedor digital” (NYBERG, WIBERG, 2012; BURGESS, GREEN, 2009b), aquele que transforma suas práticas e usos da internet em algo lucrativo sem que, para isso, tenha que estar necessariamente em uma estrutura empregatícia, ganha cada vez mais lastro. No entanto, além de abrir mão do emprego ou de uma carreira mais segura, esses jovens também estão abrindo mão de uma formação acadêmica, ou até escolar, como foi o caso do gaúcho Gabriel “Kami” Bohm, que chegou a interromper o ensino médio para iniciar uma carreira profissional de jogador do *game* Legends of League (LOL), em uma equipe em São Paulo, para onde se mudou, ainda menor de idade¹⁹⁵. Os jovens *youtubers* não funcionam como modelos somente para seus seguidores, mas para todos aqueles que acompanham suas histórias de sucesso replicadas na mídia com recorrência, deixando claro que seus ganhos não são independentes apenas de um emprego tradicional. Existe uma autonomia sendo desenhada em relação aos processos de educação formal, o que, em si mesmo, não é um problema¹⁹⁶, mas poderá vir a ser, se a escola, especialmente a pública, for esvaziada de seu sentido histórico de uma instituição pautada pela formação do cidadão, a quem oferece ferramentas que promovem a inserção e a ascensão social de modo democrático. A questão não são os modos alternativos de mobilidade, mas o fato de eles serem apresentados como a única via, ou ainda pior, como se todos pudessem ter acesso a ela. Embora a vida escolar tenha um lugar central no cotidiano das *youtubers* crianças (elas chegam a postar o boletim nas redes sociais, mostrando o bom desempenho no período das provas), a trajetória que as

¹⁹⁴ Disponível em: <http://br.reuters.com/article/internetNews/idBRKCN1072IH>. Acesso em 08/12/2016.

¹⁹⁵ Disponível em: <http://sportv.globo.com/site/games/noticia/2016/07/gabriel-kami-o-jovem-fenomeno-do-lol-no-brasil-que-vale-r-1-milhao.html>. Acesso em 08/02/2016.

¹⁹⁶ Segundo Sodré (2012, p. 107-117), o modelo educacional se baseou, por muito tempo, em uma transmissão vertical de conhecimento, em um espaço material fixo e em uma figura central que detinha este conhecimento, o professor. Com a chegada dos novos fluxos horizontais de informa o, a absor o dos saberes passa a ser realizada também por diferentes meios, tornando-os mais compartilháveis e mais acessíveis. “Enfatiza-se, assim, o fato de que a aprendizagem não   jamais pura transmissão, e sim a socializa o de um saber, portanto, a experiência de uma rela o entre indivíduos concretos”. Para o autor, apesar de a educa o comportar um “diálogo necessário entre a produ o do saber e o mundo do trabalho”, ela não pode ser regida por uma “pedagogia individualista, ideologicamente utilitarista e que se faz cada vez mais presente”. A descentraliza o ou “*deslineariza o* da comunica o de ideias” de que ele fala não trata do papel social da educa o, mas incide na “centralidade física da escola que, por efeito das redes telemáticas e dos objetos informacionais, se torna tendencialmente ‘nômade’, isto  , descentrada e metodologicamente flexível”.

levou a um lugar de relevância social, juntamente com os discursos de “independência financeira”, comprometem, em certo sentido, o peso da educação formal.

Na comunicação massificada, em que a mensagem é de um para muitos, o polo produtor está concentrado na emissora de TV ou rádio, na gravadora, no grande estúdio de cinema ou na empresa jornalística. Diferentemente, na comunicação em rede, de muitos para muitos, esse polo se constitui em indivíduos comuns que, com um acesso crescente e sem precedente às novas tecnologias, elaboram produtos midiáticos, distribuídos em plataformas *on-line* (JENKINS, 2009). As grandes corporações de internet investem paulatinamente em profissionais habilitados no desenvolvimento de aplicativos e *softwares*, não só para oferecer mais ferramentas ao usuário produtor, mas principalmente para obter novas maneiras de, sem muita transparência, mapeá-lo e identificá-lo, refinando, assim, a eficácia da comunicação com ele. Desse modo, a produção do conteúdo é cada vez mais realizada por seus usuários, sejam eles empresas, artistas ou indivíduos comuns. Ainda que os novos agentes de produção pareçam *empoderados*, porque têm amplo e irrestrito acesso aos meios de produção, se possuem uma câmera e um dispositivo conectado à internet para acessar o YouTube¹⁹⁷, não se pode esquecer que a plataforma não paga nada pelo seu trabalho e muito menos por suas horas trabalhadas. Caberá unicamente a este usuário atrair gradativamente mais audiência para se inscrever, curtir, compartilhar e comentar seu conteúdo. Sua mão de obra é completamente gratuita, assim como nenhum de seus custos é reembolsado. Toda sua possibilidade de ganho está em cercar-se de pessoas que, para vê-los, aceitam assistir aos anúncios em seus canais, fazendo de sua própria imagem seu grande produto. Expondo a si mesmos, os *youtubers* atraem olhares que, por sua vez, atraem anunciantes, os quais vão pagar para entrarem em seu canal a fim de também serem vistos.

Mole (2007, p. 16) chamou de “marca identitária”¹⁹⁸ o resultado dos esforços da indústria literária para individualizar seus autores, diante de um dilúvio de nomes. Ela não se limitava a produzir livros, mas empenhava recursos na confecção de quadros e notícias a respeito dos autores, criando um novo tipo de relação entre escritores e leitores. Algo semelhante aconteceu na indústria cinematográfica dos Estados Unidos, no início do século

¹⁹⁷ Uma vez *logado* no YouTube, o usuário só precisa enviar o(s) vídeo(s) para a área de edição, que conta com efeitos de imagem e sonoros, além de um banco de músicas livres de direitos autorais. Pronta a edição, basta publicar.

¹⁹⁸ “Branded identity”.

XX, entre os anos 1920 e 1940 quando o *star film* passa para um modelo de *star system* (MORIN, 1989), ou seja, mais do que um filme com estrelas, as produções se tornaram um filme de estrelas, atrizes e atores que, além da carreira artística, têm suas biografias gerenciadas pelos estúdios. A indústria cinematográfica se valeu de todos os meios de comunicação (rádio, revistas, jornais), tomando como tarefa não apenas a produção de filmes, mas das estrelas que os protagonizavam.

Hoje, os *youtubers*, as pessoas famosas produzidas pelo YouTube, desfrutam de uma estrutura, conforme mostrado acima. Mas possuem uma participação muito maior na produção e manutenção de sua fama, através sobretudo de práticas de *self-branding* (HOLLAND, 2016; JERSLEV, 2016; KHAMIS *et al.*, 2016; SMITH, 2014), ou de uma marca pessoal. O termo é oriundo do mundo corporativo, mas sua mensagem atingiu audiências bem mais amplas “com sua clareza, simplicidade e convicção (...), sua consonância perfeita com os princípios reinantes da ideologia neoliberal”¹⁹⁹ (KHAMIS *et al.*, 2016, p. 2). Construir a própria marca pessoal consiste em atribuir determinados valores a si mesmo, a fim de que eles possam ser associados a outras marcas a quem emprestam seus valores e de quem recebem, por sua vez, outros. Os *youtubers* se tornam, assim, produtos de sua própria feitura (SMITH, 2014), uma mídia de si mesmos, capazes de veicularem outras mensagens. Essa automediação não é própria da era da internet, mas anterior a ela e possível por meio de cartas, fotos, diários íntimos etc. (KHAMIS *et al.*, 2016). A diferença estaria, necessariamente, na amplitude do alcance das mensagens produzidas a respeito de si mesmo. “O YouTube criou a oportunidade para a pessoa mediana construir sua própria marca pessoal”²⁰⁰ (HOLLAND, 2016, p. 53), que tende a ser expandida para além do universo *online*, especialmente para a mídia de massa.

Embora de modo inicial, é possível identificar, nos canais de Isabel, Julia, Juliana e Manoela, práticas que tendem a romper com as fronteiras da internet. Além de seus canais no YouTube, elas mantêm contas bastante ativas em outras redes sociais como Facebook, Instagram e Snapshat. Como apenas o canal *Bel para meninas* posta vídeos diariamente, as demais *youtubers* se valem bastante dessas outras redes sociais para manter contato com os

¹⁹⁹ Tradução livre de: “with its clarity, simplicity and conviction (...), its seamless consonance with the reigning tenets of a neoliberal ideology.

²⁰⁰ Tradução livre de: “YouTube has created an opportunity for the average person to build his or her personal brand”.

seguidores. Além dos perfis, Julia e Bel têm um aplicativo de seus canais que possibilita mais interatividade com os seguidores. Ao longo da pesquisa, as quatro *youtubers* publicaram livros: *Segredos da Bel para a meninas* (Única), *O pratinho saldável da Júlia* (Matrix), *Diário da Julia Silva* (Ciranda Cultural), *Motivos para sorrir* (Única), *As aventuras de Juliana Baltar* (Única) e *Todo dia com a Bel* (Única)²⁰¹. Ainda que Manoela e seu tio Luan não tenham utilizado os próprios nomes ou do canal no título do livro, eles realizaram dois *shows*, um em São Paulo e outro no Rio de Janeiro, para comemorar a marca e 1 milhão de inscritos e, como todas as demais, fizeram uma maratona de sessão de autógrafos. Julia Silva já participou de três propagandas publicitárias na TV, uma de cadernos, uma de sapatos infantis e outra de bonecas. As meninas também são convidadas para eventos como desfiles e encontro de *blogueiras* crianças (Julia, Juliana e Manoela), bem como para pré-estreias de filmes (Manoela e Bel). Aos seus nomes, portanto, estão sendo associadas outras práticas midiáticas que lhes conferem uma identidade pública e recursos de autopromoção, que vão permitir um tipo particular de celebridade, o *youtuber* mirim.

A produção de conteúdo pelo usuário do YouTube se ampara em um horizonte de benefícios financeiros que propiciam uma mobilidade ascendente, através de uma série de comprometimentos individuais. Ele se articula com um formato de negócios que premia proporcionalmente o mérito daqueles que atraem para si uma audiência crescente. Também propaga um modelo neoliberal de autonomia, segundo o qual os criadores de conteúdo, mais do que a um plano de carreira, são desafiados a um plano de vida. É falando de si mesmos, com um relacionamento mais e mais próximo de seus seguidores que os *youtubers* congregam centenas de milhões de pessoas, formando diferentes comunidades e produzindo um tipo particular de usuário.

5.2.2 – *Youtubers* mirins: crianças autenticamente comuns

O *Fantástico* que foi ao ar no dia 06 de setembro de 2015 exibiu uma matéria sobre o sucesso dos *youtubers*, dentre os quais estava Isabel Peres. Cobrindo as imagens dela andando por um *shopping center* cercada de crianças e distribuindo autógrafos em um *encontrinho*, a voz *off* de Tadeu Schimidt questionava: “Por que essa menina é tão famosa?”

²⁰¹ Os títulos foram dispostos em ordem de lançamento, entre os meses de março e outubro de 2016.

Você deve estar se perguntando”. Ao que ele mesmo respondeu: “Ora, por ser simplesmente ela mesma em vídeos na internet”. A resposta dada pelo apresentador tem ampla circulação na fala dos *youtubers* e de seus fãs e é oferecida como compreensão chave para o sucesso nas redes sociais *on-line*.

São muitas as perguntas, estudos de caso e tanta curiosidade em torno de uma questão: Como essa criança de apenas 8 anos se tornou um dos canais mais assistidos do YouTube Brasil, com mais de 100 milhões de visualizações mensais? O que ela faz? O que tem de especial? Por que tem tantos seguidores fiéis que, com apenas um chamado de última hora, é capaz de lotar um shopping no Rio de Janeiro? Qual a receita do sucesso? Qual o segredo? Quem é a Bel? Eu sou eu mesma, esse é meu grande segredo uma resposta simples para tanta pergunta difícil. (Bel)²⁰².

Esta é também uma das respostas favoritas de Julia Silva para justificar a boa recepção de seus vídeos. Em uma das entrevistas que costuma dar, ela afirmou: “Pra mim, você tem que ser você mesma, se você não for você mesma, você é uma pessoa fake”²⁰³. O depoimento foi dado alguns meses antes de Julia apresentar uma série de vídeos denominada “Você youtuber”, em que ela conta ter sido convidada pela Escola Monster High para dar dicas de como se tornar uma *youtuber*²⁰⁴. A dica número 1, que ela define como a mais importante, é justamente esta.

Todo mundo sabe que as Monster High têm aquela história de “ser você mesma”, mas não é só uma história porque é muito importante. A Frankie, no início, ela passou dificuldade pra se enturmar na escola, porque ela era aluna nova, isso sempre acontece, é normal. E ela não sabia como agir para conseguir conquistar novos amigos. Falaram para ela ser ela mesma, mas ela não acreditou que isso daria certo. Mas aí deu certo, e a Frankie conseguiu se formar sendo ela mesma (...) As monstrixinhas têm seu próprio estilo, elas criam seu estilo e procuram ser elas mesmas. Essa é a dica mais importante, a dica principal. Seja você mesmo, porque assim, se você gravar um vídeo de um assunto que tá fazendo sucesso, mas aquele assunto você não se identifica, aquele vídeo não vai dar sucesso nenhum. Sabe por quê? Porque você não fez o que você gosta, você não fez com carinho, nem fez com a dedicação que você faria com um vídeo que você gosta de fazer (...) Eu sempre gravei os vídeos dos assuntos que eu gosto. E até hoje eu faço isso. Tanto é que esse vídeo eu tô adorando gravar. Eu adoro dar dicas, adoro desabafar... sabe. É muito legal. Assim, gente, você tem que mostrar

²⁰² Em: *Segredos da Bel para meninas*, 2016, s/p.

²⁰³ Disponível em: <http://entretenimento.r7.com/hoje-em-dia/videos/youtubers-mirins-tem-milhoes-de-seguidores-e-faturam-alto-na-internet-26012016>. Acesso em 25/11/2016.

²⁰⁴ Esses vídeos não fazem parte da amostra da pesquisa, mas ajudam a exemplificar com bastante clareza a questão da autenticidade.

realmente quem você é pra câmera, pro público que te assiste. É o mais importante²⁰⁵.

A expressão “ser você mesmo” evoca claramente uma ideia de autenticidade, condição altamente cotada na contemporaneidade, depois de ter recebido diferentes sentidos. Taylor (2011) afirma que não devemos nos apressar em tomar a autenticidade como um simples sintoma de uma cultura individualista, mas tentar compreendê-la como um ideal moral que posiciona a sociedade em sua forma de olhar o mundo. De modo algum isso teria relação com qualquer tentativa de determinar se os *youtubers*, adultos ou crianças, conseguem de fato transmitir verdade no que mostram, mas entender o que as crianças estão querendo dizer quando afirmam que é necessário “ser você mesmo” e por que razão isso seria tão central para elas também. Mais ainda, de que forma esse imperativo está intrinsecamente ligado a ser uma celebridade no universo *on-line* das redes sociais?

Em primeiro lugar, é preciso ter em mente que, embora a ideia de autenticidade tenha raízes no século XVIII, o sentido atribuído ao termo na contemporaneidade está para além daquele elaborado no Romantismo. Até aquele momento, o que definia alguém era seu papel social, ou seja, aquilo que se desempenhava em um dado contexto. A coisa mais importante que se podia falar sobre alguém dizia respeito à sua atuação na sociedade. Mas, no século XVIII, uma série de textos e pensamentos vão culminar na formação de uma ideia de interioridade (TAYLOR, 2005), a partir da qual a informação mais importante sobre alguém, o que a/o define é algo original, singular, seu verdadeiro eu. Passa a ser desejável, então, que cada um seja aquilo que é e não o que dizem que se deveria ser, porque “há certo modo de ser humano que é o *meu* modo. Sou convocado a viver deste modo, e não imitando o de outro alguém. Mas isso confere uma nova importância a ser verdadeiro para si mesmo” (TAYLOR, 2011, p. 37, grifo no original).

²⁰⁵ Monster High é uma coleção de bonecas, inspiradas nos grandes monstros da literatura e do cinema. Elas foram concebidas a partir de uma história inicial (em revistas, livros e animações) em que as filhas adolescentes desses monstros, como a Frankie (filha do Frankstein) e a Draculaura (filha do Drácula) vão para a escola de ensino médio, onde enfrentam conflitos relacionados à sua idade. Os primeiros vídeos de Julia Silva foram com essas bonecas. Foi também baseada nelas que Julia criou seu tradicional modo de se despedir: “Beijos monstruosos e eletrizantes. Tchau e até o próximo vídeo”. O primeiro vídeo da série “Você Youtuber” está disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=ZQ6NQHy184>. Acesso em 09/12/2016. Ao todo, foram quatro dicas. Dica 2: som e iluminação. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WzIQ0FgMExM>. Acesso em 09/12/2016; dica 3: enquadramento e cenário. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rbaV1yixBTQ>. Acesso em 09/12/2016. Dica 4: edição e cartelas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hCdamwWPnBo>. Acesso em 09/12/2016.

Na segunda metade do século XX, há uma espécie de *revival* da autenticidade, como uma crítica social (BERMAN, 1970; BOLTANSKI, CHIAPELLO, 2009). Seu uso funcionou como contraponto à ideia de uma sociedade “hipócrita”, expressão que, na Grécia, fazia referência aos atores, aqueles que interpretavam um papel. Diferentes segmentos vão se valer da ideia de autenticidade para fazer oposição aos constrangimentos sociais que estariam exigindo o desempenho incoerente com as singularidades dos indivíduos. A crítica se baseava em uma nova forma de enxergar a sociedade, como algo artificial, um agregado de pessoas submetidas a contratos e regras estipulados. Esse foi um uso político do termo para combater hierarquias estabelecidas. Somente algum tempo depois, a autenticidade vai alcançar também o lugar de um ideal (FREIRE FILHO, 2007), uma busca pela gestão do eu interior, para garantir fidelidade a este núcleo de si, e gradativamente mais próxima da noção de um eu a ser reconhecido pelo outro (FREIRE FILHO, 2011b). Mais do que perscrutar esse *self*, cada um deverá valorizá-lo e estimá-lo ao ponto de ele se tornar a chave para uma ação relevante do indivíduo na própria vida e no seu contexto (FREIRE FILHO, 2011a). Sendo assim, mesmo que a autenticidade reclamada pelas *youtubers* seja referenciada por esse modo específico de se distinguir que surge no Romantismo, “essa poderosa ideia moral que chegou a nós” (TAYLOR, 2011, p. 37) ganhou novas acepções que transformaram ser autêntico em ser você mesmo.

A ideia de uma existência e de uma ação humanas fundadas no eu, ou *self*, e não em qualquer outro tipo de externalidade, permanece. No entanto, a noção premente de *self* não o localiza em uma profunda interioridade como no século XVIII. Quando falam de serem elas mesmas, as meninas estão falando de um eu ancorado em suas próprias vidas cotidianas, nas atividades diárias, que incluem suas preferências, suas responsabilidades, seus anseios. No *vlog* “Semana de prova/dicas de estudo”, Manoela Antelo mostra como foi uma de suas semanas de prova e quais foram suas rotinas de estudo. Auxiliada pela mãe, ela diz que é boa aluna e que sempre tira nas provas notas entre 8 e 10. “Eu fiz esse vídeo pra mostrar mesmo pra vocês que vida de *youtuber* não é como todo mundo pensa: ‘nossa ela fica gravando vídeo todo dia’. Não, gente, eu estudo e me dedico muito. Até porque notas boas não caem do céu. E eu gosto de tirar notas boas”²⁰⁶.

²⁰⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rIYdLHJfrdE>. Acesso em: 11/12/2016.

As demais crianças também compreendem que conhecer a rotina das *youtubers* é, necessariamente, conhecê-las. Nas conversas durante os eventos presenciais, elas justificam sua preferência pelo YouTube, dizendo que as *youtubers* “são elas mesmas, autênticas”. Uma menina falou que “No YouTube, tem mais pessoas de verdade”. Perguntei a ela o que isso queria dizer. Ela disse que “de verdade, porque não são as pessoas de mentira das novelas”, ou seja, em vez de conhecer personagens baseados na vida real, ela pode conhecer a própria vida das pessoas. Essa é uma requisição constante na seção de comentários dos canais. As crianças usuárias querem saber onde as *youtubers* moram, quantos anos têm, em que série estão na escola, se são ricas, se são católicas, se moram com os pais, como é sua casa e particularmente seu quarto, se fazem uma atividade esportiva ou se tocam algum instrumento. Quase todos, se não todos, os conjuntos de comentários dos vídeos analisados trazem questões em relação à vida privada das *youtubers*.

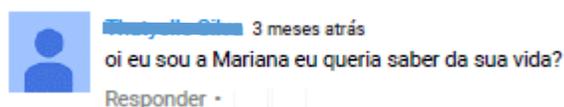


Fig. 36 – Comentário sobre o vídeo “Bel sendo levada pela correnteza”, de *Bel para meninas*²⁰⁷.



Fig. 37 – Comentário sobre o vídeo “Minha rotina da noite”, de *Bel para meninas*²⁰⁸.

²⁰⁷

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NMtIvGGXRbs&lc=z13lwrsexztvndhzno22odd2pjoyuyiras04>. Acesso em 11/12/2016.

²⁰⁸

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sld2sVMf5-o&lc=z13ozxjovlayvj15a04cj13wqp3tjnigsto0k>. Acesso em 10/12/2016.

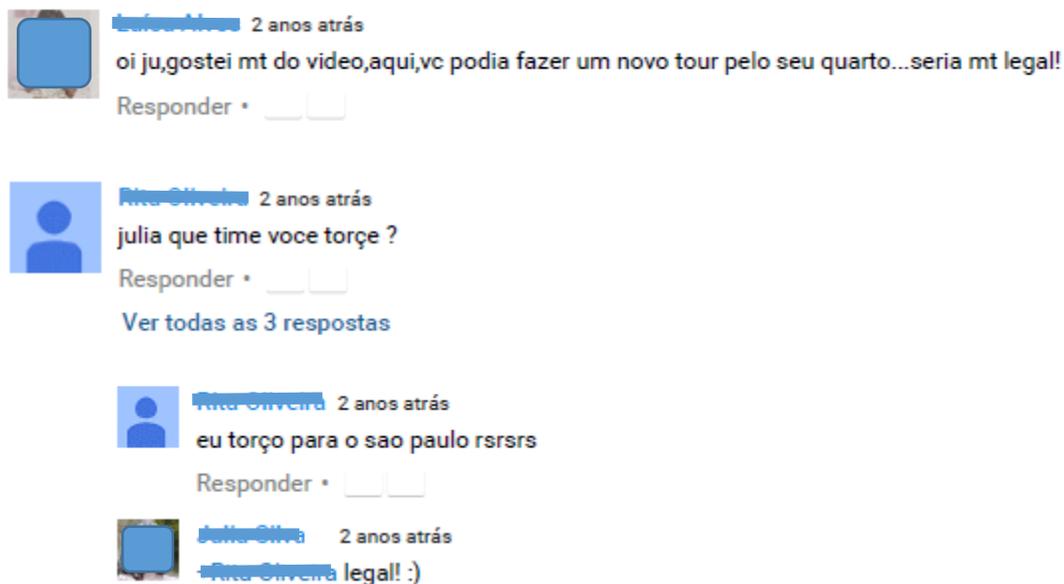


Fig. 38 – Comentários do vídeo “Cuidando da minha Baby Alive Katie e da Charlie, de *Julia Silva*²⁰⁹.

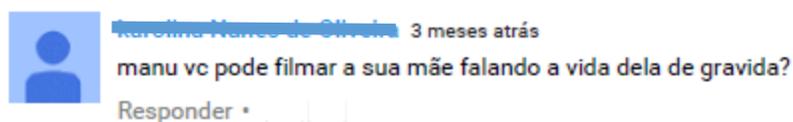


Fig. 39 – Comentário do vídeo “Ganhei um pula-pula!!!! Ebaaaaaa!”, de *Manoela Antelo*²¹⁰.

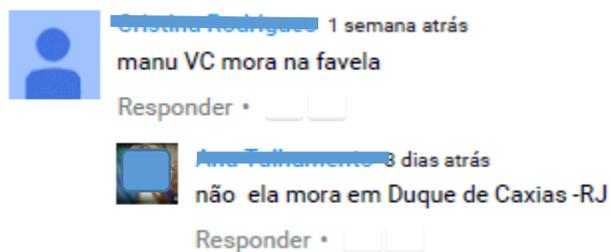


Fig. 40 – Comentário do vídeo “Minha rotina da manhã”, de *Manoela Antelo*²¹¹.

209 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZQ6BoeiSczk&lc=z125idvb0zqicv2ry04cifwhhln4tduoudc>. Acesso em 10/12/2016.

210 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tBDzcdb9tmc&lc=z13zftxumeuiljaz04cdxmxxvbit3thgfo>. Acesso em 10/12/2016.

211 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=umPlk66odG8&lc=z12ziczwzbybufi5px04cchzztlqhdd14xic>. Acesso em 10/12/2016.

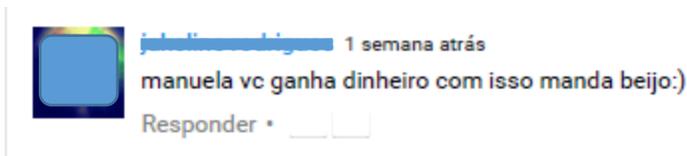


Fig. 41 – Comentário do vídeo “Tour pelo meu quarto 2013”, de *Manoela Antelo*²¹².

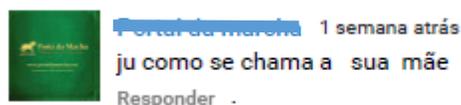


Fig. 42 – Comentário do vídeo “Smoothie Challenge com meu pai”, de *Juliana Baltar*²¹³.



Fig. 43 – Comentário do vídeo “Avião da Poly”, de *Juliana Baltar*²¹⁴.

O convite a ser “você mesmo” é um convite a abrir sua própria intimidade, mostrando suas responsabilidades de estudar, suas bonecas favoritas, o lugar mais confortável da casa, as alegrias das conquistas e suas preferências, como explica Julia Silva ao definir o que significa ser um *youtuber* mirim: “é todo mundo que se expõe na internet, toda criança que fala sobre seus assuntos, seus sentimentos, sobre suas vontades”²¹⁵. Em outras palavras, ser um *youtuber* é ser autêntico, na medida em que aquilo que lhe importa é compartilhado e exposto em sua rede. Essa constatação cabe aos *youtubers* de maneira geral, mas há um aspecto nela que precisa ser considerado em se tratando de crianças. Diz respeito ao fato de elas ganharem uma existência pública enquanto estão sendo elas mesmas. Questionada sobre o porquê de ter um canal no YouTube, C. (11 anos) respondeu: “Você *pode* ser você mesma”. A escolha de um verbo no presente indica que ela não está se vendo no futuro, quando for

²¹² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xPUhYLeKYsg&lc=z12cf3f44mnlyllma23lsjvqwr4g5vqo04>. Acesso em 10/12/2016.

²¹³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=07HjDQN0tIY&lc=z12lyxupllf0dzozd04ccf3zcpzkdzfige4>. Acesso em 10/12/2016.

²¹⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=exUxLwWIRhk&lc=z13rt1tjtxnailb3w23ch50bup3fvlt5504>. Acesso em 10/12/2016.

²¹⁵ Disponível em: <http://entretenimento.r7.com/hoje-em-dia/videos/youtubers-mirins-tem-milhoes-de-seguidores-e-faturam-alto-na-internet-26012016>. Acesso em 25/11/2016.

adulta; mas no presente, enquanto ainda é criança. A possibilidade não está restrita ao futuro (“Quando eu crescer, eu vou ser....”) nem ao tempo mágico da brincadeira (“Agora eu era herói”, “Agora você era a mãe e eu a filha”). Ela está no presente, de modo concreto. A opção pelo verbo *poder* demonstra entendimento da possibilidade de apresentar-se como alguém que não terminou a escola, não tem muitas habilidades discursivas, não responde legalmente por si mesma, mas tem vontades, dúvidas, desejos. É claro que nem todas as crianças *podem*, mas certamente muitas que podem hoje não podiam antes.

Isso não significa dizer, certamente, que as crianças não existiam como sujeitos (ou que aquelas que não têm uma ampla existência midiática não estão agindo), mas que estavam à margem, fosse porque estivessem fora do mundo econômico da produção ou fora do universo letrado. As práticas de *youtubing*, somadas às sucessivas mudanças, especialmente ao longo do século XX, que vêm conferindo às crianças mais visibilidade e mais voz, estão concedendo a elas mais acesso a áreas de relevância social. Quando as crianças dizem que estão sendo elas mesmas, acredito que estão fazendo mais do que repetir o que ouvem. Estão atestando que aquilo que lhes importa tem tanto espaço quanto aquilo que importa para as mulheres, para os *gamers*, para os comediantes, para as marcas de sapato, para os grupos étnicos ou para os religiosos. Aquilo que lhes é caro, não o que os especialistas possam vir a dizer sobre elas, ocupa o mesmo espaço daquilo que é caro para os adultos. Elas não precisam ser, por exemplo, uma criança artista, embora se comportem muitas vezes como tal, para ocuparem o espaço do YouTube. Mas, para isso, não podem abrir mão de serem elas mesmas.

Se, por um lado, as crianças alcançaram altos níveis de visibilidade no universo *on-line* das redes sociais para serem quem elas são, por outro, elas vão descobrir uma acelerada inflação de imagens e de vozes, diante da qual sua conquista parecerá um pequeno passo. Elas têm um lugar para mostrarem quem são e têm uma plataforma de onde podem falar, mas precisam garantir que serão vistas e ouvidas. A autenticidade, que é um ideal contemporâneo, também se torna uma estratégia em que ganha atenção quem for mais autêntico, quem mais conseguir mostrar-se como verdadeiramente é. Ela é constantemente acionada como modo de atrair mais enfaticamente os usuários da plataforma, como exemplifica Fran.

No final de 2015, Bel e eu queríamos algo novo para o canal, algo que nos deixasse mais próximas ainda do nosso público. Então, surgiu a ideia dos 366 dias com a Bel, Fran e Nina. O que é isso? Postamos desde o dia 1º de janeiro um videozinho curto sem edição de um momento nosso, algo que está acontecendo. Pode ser o que for, meio que em tempo real, e o

*combinado é aparecer do jeito que estivermos – descabeladas, de pijama – e enviar sem corte. Então, postamos os vídeos diários às 10 horas e esse vídeo extra que pode entrar em qualquer horário. E deu supercerto, nossos seguidores amaram, e nós também... (Fran, grifo meu)*²¹⁶.

Em um recente estudo, Holland (2016) identificou que a autenticidade é o elemento de maior apelo às audiências dos canais de *youtubers* bem-sucedidos²¹⁷. Ela estaria diretamente ligada a um regime de intimidade adotado nos vídeos, a começar pela interação “face a face”, mediada pela câmera, em que o *youtuber* conversa com os demais usuários através do *vlogging*. O fato de gravarem em seus quartos, em ambientes íntimos, é central para a percepção de um relacionamento mais próximo. “Criar um ambiente aprazível e pessoal distingue os *youtubers* de outras celebridades”²¹⁸ (HOLLAND, 2016, p. 57). Diferentemente das celebridades da TV, que entram diária ou semanalmente na casa dos espectadores (MARSHALL, 1997), os *youtubers* convidam sua audiência para sua própria casa. Enquanto a televisão permite que as celebridades participem da intimidade de suas audiências, o YouTube permite que seus usuários gozem da intimidade das celebridades. Isso oferece outro tipo de consumo, que torna o relacionamento entre celebridade e fã mais próximo do que a televisão já havia permitido. As crianças também se beneficiam desse aspecto, uma vez que o ambiente doméstico está entre aqueles para onde elas são designadas. Ter produtores de conteúdo que são eles mesmos, ou seja, autênticos, distingue as celebridades ofertadas pelo YouTube daquelas ofertadas pela televisão, ao reforçar o grau de intimidade²¹⁹. Isso é tão central para a plataforma que, em um de seus vídeos institucionais, o narrador atesta.

Sendo criativos, sendo autênticos e sendo vocês mesmos, vocês são parte de um movimento muito especial, vêm de diversos grupos sociais, de todos os cantos do mundo e têm a liberdade de criar. Vocês reinventam a si

²¹⁶ Em: *Segredos da Bel para meninas*, 2016, s/p.

²¹⁷ O estudo consistiu em uma análise de conteúdo que buscou responder a três perguntas: como os *youtubers* atraem seus assinantes; o que eles têm em comum e como utilizam a mídia tradicional para fortalecer seu nome como marca. Para tanto, foram escolhidos três *youtubers* a partir de um *ranking* mundial publicado por Luscombe (2015), dividido em três categorias de canais. Sendo assim, os três *youtubers* representam cada uma dessas categorias: Felix Kjellberg (*gaming*), Zoe Sugg (*comedy*) e Grace Helbig (*how to do*).

²¹⁸ Tradução livre de: “Creating an enjoyable, personable environment distinguishes YouTubers from other celebrities”.

²¹⁹ Senft (2008) já havia falado sobre isso, quando investigou as *camgirls*, mulheres que filmavam a si mesmas, bem como seu cotidiano doméstico, fazendo chegar a um número sem precedente de pessoas sua intimidade. Dentre os achados da pesquisa, está justamente a percepção de que esse tipo de relacionamento entre as mulheres e aqueles que as assistiam produziam uma *microcelebridade*, que Senft caracterizou como baseada em uma intimidade maior do que aquela existente entre audiências e as celebridades da televisão.

mesmos. Vocês criam comunidades. Vocês criam nossa cultura. Instiguem-nos, desafiem-nos e surpreendam-nos, sendo criativos, sendo autênticos, sendo vocês mesmos²²⁰.

Se a autenticidade, aquilo que cada um realmente é, torna-se o que de mais importante um *youtuber* pode mostrar, então sua fama poderá estar baseada em um *self* e não necessariamente em um grande feito ou em uma carreira artística. Isso não só amplia a possibilidade de as crianças terem mais visibilidade, uma vez que elas só precisam ser elas mesmas, mas também define o *youtuber* mirim como mais uma categoria de crianças famosas. No cinema, a fama das estrelas infantis era construída a partir de um personagem que as notabilizava e com quem o *star system* as tornava cada vez mais semelhantes. Na televisão, as *real kids* têm que ser capazes de, seja em novelas, na publicidade ou nos seriados, representar a vida das crianças da forma mais realista possível, tendo a vida diária como referencial. Já nas mídias sociais, os *youtubers* mirins precisam construir sua celebridade a partir de seu próprio *self*, que não está localizado em uma interioridade insondável, mas visivelmente manifesto nas atividades cotidianas da vida privada.

5.2.3 – Seguidores: pequenos grandes fãs

No dia 19 de abril de 2015, Julia Silva, então com 9 anos, saiu de sua casa, na época em Itajubá (MG), junto com seu pai e sua mãe, para ir ao Rio de Janeiro pela primeira vez. A viagem pode ser acompanhada no vídeo “Vlog: Indo para o Rio de Janeiro / gravação na TV Globo”. Seria mais um de seus muitos vídeos de viagem, se não fosse pelo fato de ela ter sido convidada para participar do programa *Encontro com Fátima Bernardes*. No aeroporto, aguardando para pegar sua mala na esteira de bagagens, em tom de quem revela à amiga um segredo, ela conta: “Gente, eu soube que vai ter um motorista da Globo segurando uma plaquinha com o meu nome”. Ao sentimento de realização e conquista, segue uma manifestação de gratidão: “Muito obrigada, foram vocês que tão me levando pra cá, eu podia não ter ido no Rio de Janeiro se não fossem vocês. Então muito obrigada”²²¹. Julia justifica sua participação no programa global de variedades com o fato de ser conhecida, naquela

²²⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/yt/creators/pt-BR/?noapp=1>. Acesso em 12/12/2016.

²²¹ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=FMb8xemyt0Q>. Acesso em 22/06/2016.

época, por centenas de milhares de internautas, sobretudo meninas como ela. Vídeos assim, em que as *youtubers* agradecem o carinho dos fãs e tributam a eles todo seu sucesso, e ao relacionamento com eles a razão de existir o canal, são muito comuns.

A audiência é o terceiro e último elemento do aparato da celebridade dos *youtubers* mirins a ser discutido. Seu papel é indiscutivelmente fundamental na produção de um sujeito infantil famoso, no âmbito das redes sociais *on-line*. A ideia é pensar como as práticas daqueles que “seguem” os *youtubers* atuam na construção do fenômeno. As centenas de milhões de visualizações mensais que possuem os canais infantis do YouTube são realizadas por um público formado basicamente por crianças que estão, em média, na mesma faixa etária dos que produzem os vídeos, como explico no capítulo 2. Para uma participação efetiva, é necessário ter uma conta na Google. Só assim é possível dar *like* ou *dislike*, comentar ou compartilhar o vídeo. São essas sucessivas intervenções que, transformadas em números pelo YouTube Analytics, definem o tamanho da rede social das *youtubers*, seu alcance, sua capacidade de mobilizar outras crianças. A resposta dos que assistem é o que confere valor ao canal. Sem uma conta na Google, só é possível assistir. É por isso que há uma diferença tão grande entre o número de inscritos e o de visualizações. No primeiro *encontrinho* de que participei, isso ficou bem claro, quando muitas crianças contaram que os pais não têm conta na Google nem as deixam criar uma, impedindo que participem mais ativamente da rede social. Entretanto, elas dizem que, nas interações face a face, comentam os vídeos, brincam de imitar as *youtubers* e indicam canais para serem assistidos. Ainda que não tenham acesso à “sociabilidade automatizada”, elas promovem os vídeos em seus grupos de pares.

A palavra *fã* vem de fanáticos, o termo passou a ser utilizado em referência a uma audiência presente e participativa, sentido no qual os fãs são sempre vistos como os que amam, indicando uma relação afetiva, neste caso, entre as *youtubers* e os inscritos dos canais. As meninas reconhecem na atitude dos fãs demonstrações de carinho. Não só por meio das palavras “te amo”, escritas na seção de comentários ou bradadas nos eventos, mas em atitudes como produzir vídeos especiais das *youtubers*, enviar cartas e presentes por meio da caixa postal, organizar fã-clubes e criar páginas nas redes sociais.

Eu descobri que meu canal estava fazendo sucesso quando recebi a primeira homenagem, feita pela Suelen High, uma das minhas primeiras amigas do YouTube. Ela, que se chama Suelen Alves, fez um fã-clubes para mim! Ela

pegou várias fotos minhas e fez um vídeo. Fiquei tão emocionada! Até conheci a Suelen pessoalmente. Ela chorou e eu também. Foi no Encontrininho, no Shopping Villa Lobos, em São Paulo. (Julia Silva)²²².

Hoje, acordei com uma homenagem de um dos meus fã-clubes, o Julia Flawless. Tive que procurar no Google o significado dessa palavra. Flawless quer dizer sem falhas, perfeita! Dá para acreditar? Fico feliz e agradeço às pessoas que me fazem homenagens assim. Elas postam fotos minhas e às vezes me surpreendem com coisas lindas! A homenagem de hoje era para comemorar a marca de 800k [mil] no meu canal do YouTube! Até divulguei a arte deles no meu Instagram! Amei! Amo todos os meus fã-clubes. (Julia Silva)²²³.

Eu sempre leio TODOS os comentários e fico superfeliz com o carinho deixado pelos seguidores. (Manoela Antelo)²²⁴.

O canal sempre foi uma expressão de tudo o que somos e fazemos, da nossa família e da rotina. Quando você, seguidor (e agora leitor <3) me fala dos sorrisos que proporcionei, fico encantada e emocionada, pois essa é uma das minhas maiores motivações: causar sorrisos sinceros de alegria. (Manoela Antelo)²²⁵.

Quando a Nina nasceu, fui para uma [escola] mais perto de casa e toda a escola me conhecia e isso é muito legal. Já imaginou você chegar aos lugares e já ter várias pessoas que te amam te esperando para te receber de braços abertos? Isso é incrível (Isabel Peres)²²⁶.

Renata: *Como você se sente quando as crianças dizem que te amam, te adoram, assistem a seus vídeos?*

Juliana: *Eu fico muito feliz, muito mesmo. Adoro ver o carinho delas. Eu gosto, muito, muito deles. Se eu tivesse a opção de acabar com o canal ou acabar com os inscritos, eu escolheria acabar com o canal, porque acabar com meus inscritos eu não quero.*

Renata: *Você se sente especial quando as pessoas vêm até você, tiram foto, abraçam?*

Juliana: *Às vezes, eu me sinto sim. Sabe por quê? Eu adoro ser reconhecida na rua quando eu tô saindo. Teve um dia que eu tava na rua e uma menina chegou e disse: “Juliana Baltar?”. É muito legal. Adoro.*

Renata: *E você acha as crianças gostam de ser reconhecidas. É importante pra elas?*

Juliana: *Eu acho que é bem importante. Eu acho que elas gostam.*

²²² Em: *Diário de Julia Silva*, 2016, p. 63.

²²³ Em: *Diário da Julia Silva*, 2016, p. 108.

²²⁴ Em: *Motivos para sorrir*, 2016, s/p.

²²⁵ Em: *Motivos para sorrir*, 2016, s/p.

²²⁶ Em: *Segredos da Bel para meninas*, 2016, s/p.

Ao dizer que prefere acabar com o canal a perder seus “inscritos”, Juliana revela consciência de que sua rede de “amigos” é bem mais valiosa do que seu canal. Com ela, outras coisas podem ser feitas, mas apenas o canal não lhe confere distinção. A importância da rede social formada em torno dos *youtubers* pode ser exemplificada no caso da invasão do primeiro canal Careca TV²²⁷, da paulista Lorena, de 12 anos. Depois de um longo e difícil tratamento de câncer, ela começou um canal na internet que, em uma semana, atingiu 1 milhão de inscritos, recorde no mundo inteiro. Pouco tempo depois, o canal foi *hackeado* e todos os vídeos, comentários e números de visualizações, *likes*, *dislikes* e inscritos foram apagados. Houve dezenas de vídeos no YouTube discutindo a ação contra Lorena, que estaria baseada no fato de ela só ter atraído pessoas por ter tido câncer, o que tornaria seu sucesso ilegítimo. Poucos dias depois, Lorena e a irmã mais velha recomeçaram o canal, que atingiu também em pouco tempo seu 1 milhão de inscritos.

O episódio confirma a percepção de Juliana Baltar de que, entre o canal e os usuários, estes são, de fato, mais importantes. Não somente por uma questão afetiva, mas também por um aspecto comercial. Baseado nos números produzidos pelos fãs, o Programa de Parcerias define valores e índices para negociação de anúncios nos canais (a mesma lógica do Ibope das emissoras de TV). É também a partir da atividade dos usuários que os demais produtos e ações são formatados. Todos os livros das *youtubers* analisadas trazem na capa a informação de que têm “mais de 1 milhão de amigos na internet” (Julia Silva), “mais de 1 milhão de seguidores” (Manoela Antelo), “100 milhões de visualizações mensais” (*Bel para meninas*) e “mais de 1 milhão de seguidores no YouTube” (Juliana Baltar). Nos programas de televisão de que participam, o número de visualizações e de inscritos das meninas são os que credenciam a presença delas, indicando o impacto da presença dos fãs em seus canais. “O engajamento tornou-se um valor monetário essencial, que a indústria utiliza para medir o sucesso” (JENKINS, 2016, p. 214). Não são apenas os *youtubers* que se beneficiam da participação dos seguidores, mas todo aparato industrial que envolve as mídias sociais, incluindo o próprio YouTube e as empresas que anunciam a públicos mais específicos.

A voz deles, assim, ganha paulatinamente importância, como explicam Manoela e Luan: “E por que não temos mais idiotices? Os próprios seguidores começaram a achar meio

²²⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCB10CGoy2ywaODqN3Aefe6Q>. Acesso em 13/12/2016.

repetitivo! O público começou a ficar mais exigente e pedir coisas diferentes! Isso é uma mudança saudável e que veio dos próprios seguidores, a quem sempre escutamos muito”²²⁸. Os usuários são cada vez mais ouvidos e, com isso, interpelados de modo cada vez mais eficaz. Não só a mídia muda o mundo, ou seja, interfere nos modos de organização social, como o mundo transforma a mídia, porque a maneira como os diferentes grupos, populações, etnias e classes usam as mídias sociais afeta os modos pelos quais elas também são gerenciadas (MILLER *et al.* 2016). Em outras palavras, elas tanto protagonizam determinadas mudanças como são resultado delas, graças aos usos que são feitos pelos indivíduos. As intervenções da audiência do YouTube, que em certo sentido também é produtora de conteúdo, são o ingrediente decisivo nessas mudanças.

As tendências dentro do conteúdo de vídeo estão sempre mudando e, de fato, estão acontecendo devido à atividade das audiências. A liberdade de refletir sobre o vídeo, comentar, compartilhar, colaborar e interagir com ele, permite à audiência influenciar o conteúdo e sua qualidade. Blogueiros estão muito atentos à voz do público e levam em conta a opinião da audiência²²⁹. (MIRONOVA, 2016, p. 38).

Essa atividade afeta não só a experiência dos *youtubers*, mas do próprio *fandom*, que procura nessas figuras modelos de vida. Diante de um mundo globalizado que fragmentou as identidades, impedindo que qualquer uma delas seja fixada, os estilos de vida (GIDDENS, 2002) funcionam como modos de estar no mundo autogeridos pelos próprios indivíduos. Ser um *youtuber*, uma pessoa que posta aquilo que faz e vive no seu dia a dia, é um desses modos, ofertado não apenas pelos produtores de conteúdo, mas também pela mídia de forma mais ampla. Os *youtubers* mirins funcionam como referência para o que as crianças podem se tornar e de que modo podem estar em seus mundos sociais. As respostas dadas por meninas durante a primeira sessão de autógrafos do livro *Segredos da Bel para meninas* mostram que, ao dizerem que pretendem ser *youtubers*, sinalizam de que maneira querem atuar socialmente: “Eu quero divertir as pessoas”, ou ainda “Quero ter muitos amigos, ser conhecida, fazer *encontrinhos*”, “Quero ser igual a Bel, ensinar coisas”, “Quero melhorar o

²²⁸ Em: *Motivos para sorrir*, 2016, s/p.

²²⁹ Tradução livre de: “Trends within video content are always changing and, in fact, it is happening due to audiences' activity. The freedom of reflection on the video, commenting, sharing, collaborating and interacting with it, allows viewers to influence on content and its quality. Bloggers are very attentive to the voice of audiences and they take into consideration viewers' opinion. Therefore, content creators can easily adapt their work to the format that would be most viewed and better accepted by the public”.

sentimento dos outros”, o que se conecta diretamente com a constante fala de Bel e Fran de que elas estão ali para fazer as meninas e os meninos felizes. Algumas dizem categoricamente que a inserção no universo *on-line* é motivada pelo desejo de fama e riqueza: “Quero ser igual a Bel, famosa”, “Quero fazer a mesma coisa [que a Bel], ficar famosa e rica”, “As pessoas vão poder ver você, vão conhecer você, você vai ter seguidores como a Bel”. Há, ainda, crianças que enxergam no canal uma oportunidade de serem ouvidas e expressarem aquilo que consideram importante: “Quero ter um canal para falar o que eu penso, fazer brincadeiras, falar o que eu acho das coisas. Ser conhecido é legal, mas não muito importante”, “Eu quero ter [um canal] para as pessoas saberem como eu sou e conhecer novas pessoas”. Os fãs, portanto, não consomem apenas vídeos, consomem estratégias de se constituírem no mundo.

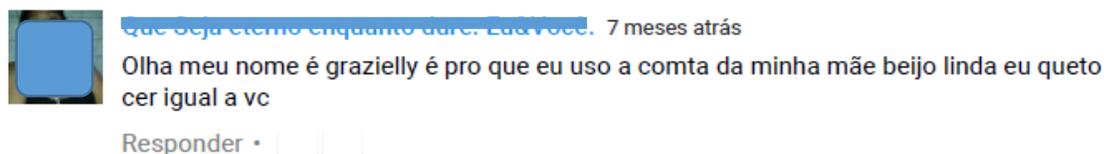


Fig. 44 – Comentário sobre o vídeo “Review: Play-Doh Meu Malvado Favorito”, de *Julia Silva*²³⁰.

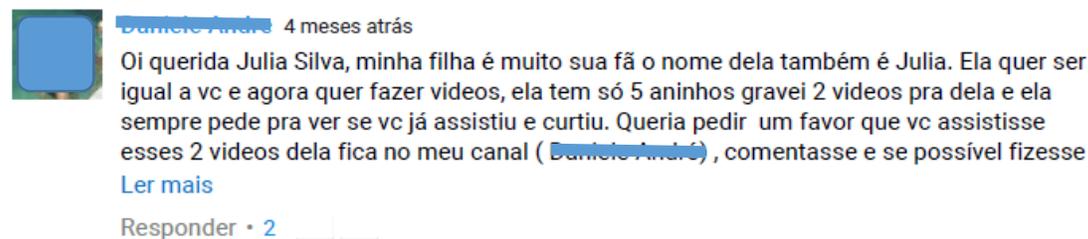


Fig. 45 – Comentário sobre o vídeo “Review: Boneca grávida e família”, de *Julia Silva*²³¹.

Ser fã é muito gostoso, nós temos alguém para servir de exemplo e nos inspirar. Muitas vezes aprendemos com a vida de alguma pessoa famosa, nos enxergamos neles e eles nos inspiram mesmo sem nos conhecermos pessoalmente. É curioso saber que nós mesmos somos inspiração para muitos seguidores. (Manoela Antelo)²³².

²³⁰

Disponível

em:

<https://www.youtube.com/watch?v=uKK8yyub2wk&lc=z13hw5cy0zzdfzjip04cdpk4stbehr25csc0k>.
28/04/2016.

²³¹

Disponível

em:

<https://www.youtube.com/watch?v=kkprYHoltKE&lc=z13uxn44dv2yfng5m04cdfjhilqlchbbgww0k>.
28/04/2016

²³² Em: *Motivos para sorrir*, 2016, s/p.

Eu fui uma das primeiras crianças a ter canal no YouTube Brasil! Eu queria brincar e mostrar minhas brincadeiras com bonecas e fazer amigos! Parece um sonho! Eu me sinto feliz em poder levar alegria para as crianças. Gosto de saber que os vídeos inspiraram outras crianças a ter um canal no YouTube também. (Julia Silva)²³³.

Castro (2012) chama de *consumidor-fã* o ator social produzido nas interações dos *sites* de redes sociais, como o YouTube. Trata-se de um modelo subjetivo diretamente vinculado às articulações entre os processos comunicacionais, as estratégias de consumo e a lógica do entretenimento (CASTRO, 2010; 2012). Mais do que consumir produtos, serviços ou marcas, ele adere a experiências específicas, frequentemente oferecidas em meio aos fluxos da comunicação mediada por computador. É neste cenário que as crianças usuárias do YouTube acessam diferentes modos de ser e viver. A infância delas, sejam *youtubers* bastante conhecidas ou aspirantes à fama na internet, é mais do que um tempo de investimento para serem alguém na vida (futuramente). É também um lugar de se tornar alguém diferente dos papéis sociais que lhes são comumente designados e, a partir disso, ter uma ação no mundo, afetar pessoas, especialmente outras crianças. Nas últimas décadas, o modelo do adulto na direção de quem se deveria crescer cede mais espaço para o modelo do jovem (TOMAZ, 2011), que se tornou exemplo inclusive para os mais velhos. E as crianças, que se inspiravam nos pais, nos professores e em demais adultos cujas representações circulavam diante delas, passam a ter em outras figuras (as celebridades *teen*, por exemplo) uma referência identitária (TOMAZ, 2015). As crianças usuárias do YouTube, por sua vez, somam a essas figuras disponíveis a da própria criança, ampliando, assim, suas possibilidades subjetivas.

Contudo, as *youtubers* não são apenas aquilo que outras crianças gostariam de ser. Elas também provocam outras reações, nada agradáveis. Os *haters* (os que odeiam) são uma audiência que, em vez de dar suporte, agride o indivíduo famoso. Se, por um lado, os *youtubers* mirins provocam a emergência de um *fandom*, cujas práticas produzem identidades específicas; por outro, engendram a produção de *antifãs*, que se constituem a partir de discursos opostos. São, na verdade, dois lados de uma mesma moeda. Mesmo este lado difícil

²³³ Em: *Diário de Julia Silva*, 2016, p. 81.

da fama atingindo as quatro *youtubers* pesquisadas, apenas Julia narra, no livro, uma manifestação contra ela, que aconteceu no seu primeiro vídeo público.

Uma vez, eu pedi para a minha mãe gravar uma brincadeira minha, e pela primeira vez, colocamos um vídeo público na internet. Coloquei uma música e comecei a fingir que eu estava cantando. Foi divertido. Minha mãe achou engraçado também e subiu o vídeo. Em um dia, tivemos 19 mil acessos. Inacreditável. A única coisa chata foi ver que muita gente também começou a falar mal do vídeo ☹. Mas foi muito engraçado. Eu só estava brincando e me divertindo. Estava até sem o dente da frente. Vai ver que foi por isso que o pessoal achou engraçado e o vídeo foi bem acessado. Só que depois ficou chato ver tantas críticas. Até assustou a gente. Então, minha mãe decidiu que o vídeo voltaria a ser privado. Só para minha família mesmo. Agora, só quem tem o link pode ver (Julia Silva)²³⁴.

Os canais que mais possuem *posts* de ofensa são *Bel para meninas* e *Juliana Baltar*. Os pais de Julia e Manoela colocam filtro e realizam uma monitoria frequente na seção de comentários dos canais, enquanto nos das outras duas a postagem é liberada (com a “vantagem” de não perderem a quantidade de comentários). Ao pesquisar os discursos de *haters* de celebridades adolescentes na internet, Freire Filho (2013) utilizou como chave explicativa a noção de “comunidades emocionais” (ROSENWEIN, 2007). Trata-se de uma compreensão de como as emoções são articuladas em um grupo e de como seus membros constroem julgamentos acerca das emoções de outros grupos, considerando que as emoções são aprendidas e reproduzidas e, assim, implicam moralidades. Em seu material empírico, constam *posts* de fãs questionando as manifestações contrárias às cantoras *teen* e *posts* de *haters* que não admitem a admiração propagada pelas *lovers*. Não é muito diferente do que encontrei na seção de comentários dos canais analisados.

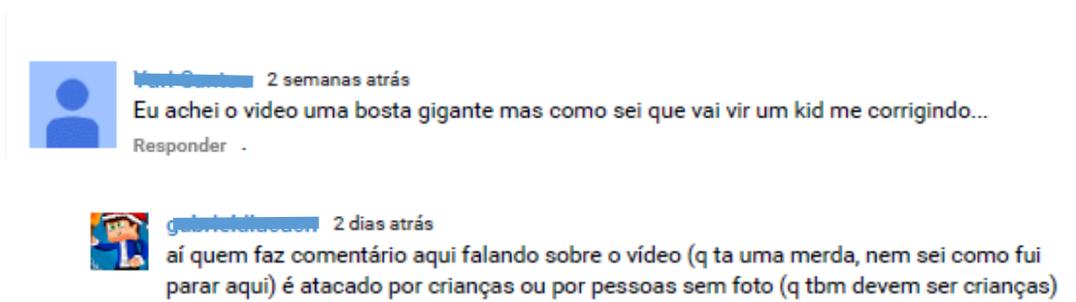


Fig. 46 – Comentários sobre o vídeo “Baby Alive se afoga na piscina!”, de *Juliana Baltar*²³⁵.

²³⁴ Em: *Diário de Julia Silva*, 2016, p. 27.

²³⁵ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mYMO_Gtb0Xo. Acesso em 06/06/2016.

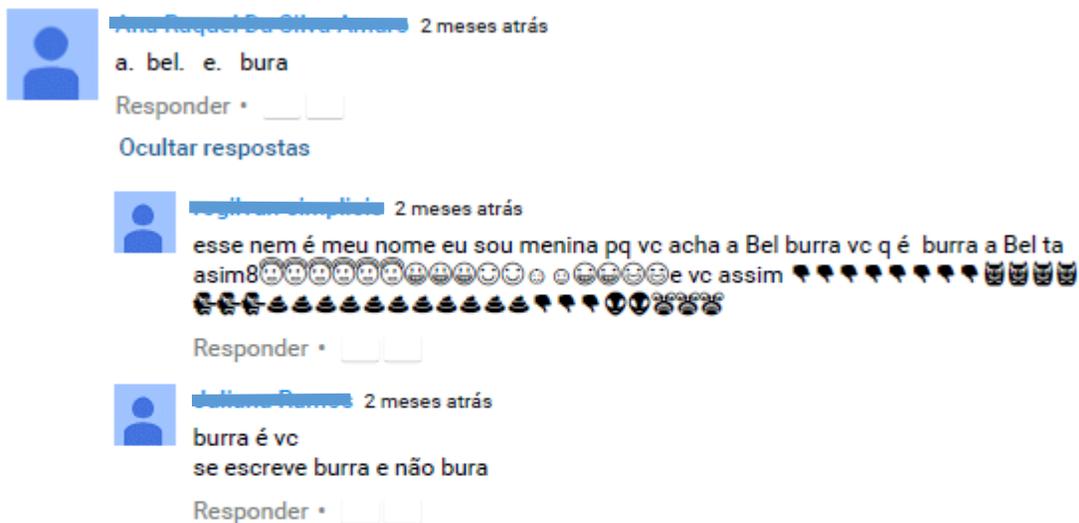


Fig. 47 – Comentários do vídeo “Abrindo meus presentes”, de *Bel para meninas*²³⁶.

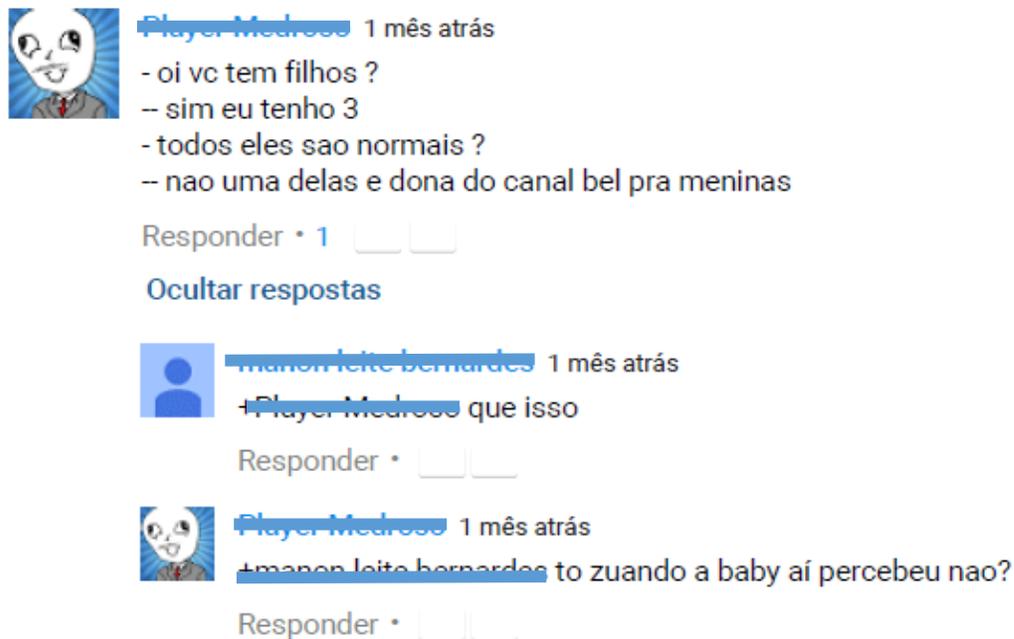


Fig. 48 – Comentários sobre o vídeo “Efeitos especiais”, de *Bel para meninas*²³⁷.

²³⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gpm1IKYrAhQ&lc=z12hhhzairbgjbmgb04cgzvpqxvxs3yrkk40k>. Acesso em 13/12/2016.

²³⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6EKe-z17Gzw&lc=z13yingiumfcg5vyh04ccjnwnw2yi5rwrto0k>. Acesso em 13/12/2016.

Os assuntos que mais suscitam ofensas são ligados a gênero, biotipo e infância. Em menor quantidade, estão os comentários que associam a suposta má qualidade do conteúdo dos vídeos dos canais analisados ao fato de eles serem feitos por meninas. As críticas estão ligadas direta e simplesmente a um fator sexista, mas apenas uma menina notou a distinção e se posicionou contra. A ideia de que esses canais são “coisa de menina” e, por isso, carecem de qualidade, apareceu também em um dos *encontrinhos* em que fui. Observando as crianças que chegavam para pegar o autógrafo e tirar uma foto, vi chegar bem perto de mim um menino de 10 anos que estava acompanhado da mãe. Chamou-me atenção pelo fato de ser raro ver nesses eventos meninos que não estejam acompanhando irmãs. Começamos a conversar sobre a expectativa dele de falar com Juliana, Rafaella e Luis. Ele me contou dos vídeos que mais gostava, sobretudo do canal Kids Fun, dirigido pela irmã e cunhado de Juliana. Disse, ainda, que tinha levado uma cartinha para ela. Como o evento estava acontecendo em um sábado, perguntei a ele se na segunda iria contar aos amigos da escola a aventura de passar horas em uma fila para ver alguém que ele admirava. Ele disse que jamais contaria sobre sua ida ao *encontrinho*. Perguntei por que, ao que ele respondeu: “Eles iriam me chamar de mulherzinha”, grave ofensa.

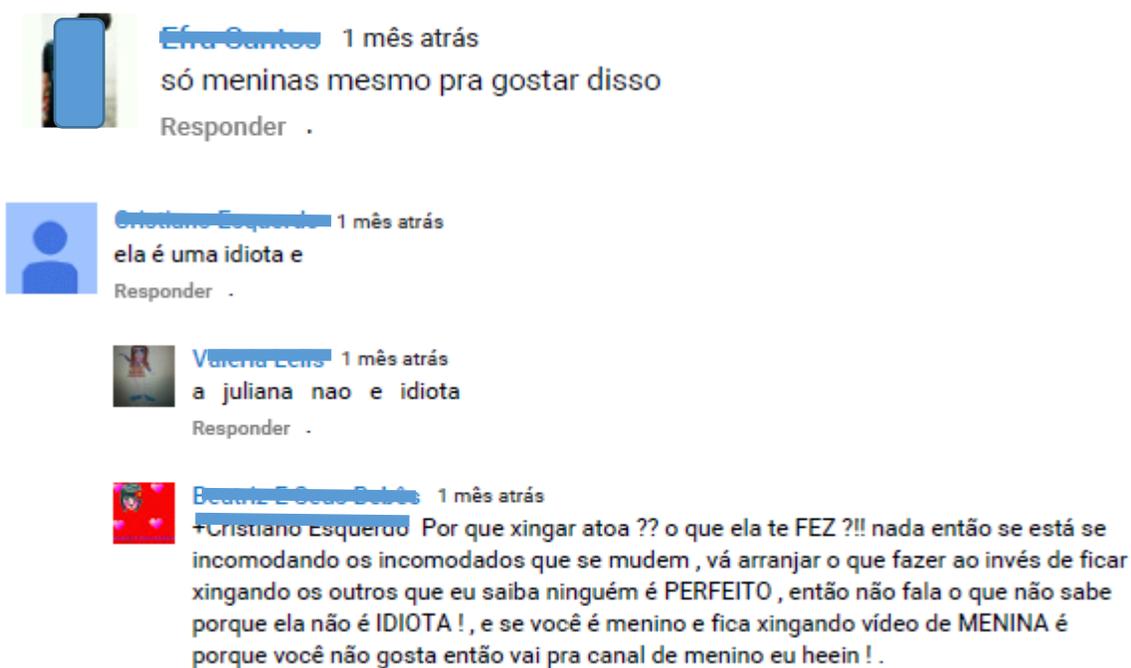


Fig. 49 – Comentários do vídeo “Baby Alive se afoga na piscina”, de *Juliana Baltar*²³⁸.

²³⁸ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mYMO_Gtb0Xo&t=1s. Acesso em 28/12/2016.

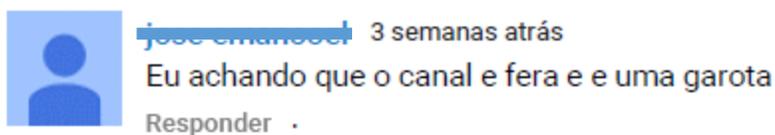


Fig. 50 – Comentário do vídeo “Parque Angry Birds”, de *Juliana Baltar*²³⁹.

Os *posts* mais ofensivos, entretanto, são aqueles referentes a uma hipotética alta de peso de Juliana Baltar. Crianças, adolescentes e talvez adultos são insistentes em chamá-la de gorda. Os mais enfáticos usam os termos “baleia”, “você está acima do peso”, “barriguda”, “obesa”, “vaca”, “vai fazer exercícios”, “fat girl”, “banha”, “baleia encalhada”, “quando a gordura passa dos limites”, “você é horrível de corpo com essas banhas”, “pneuzinho”, “gordura”, “parece um sapo”, “precisando diminuir o biscoito recheado”, “não coloca biquini da próxima vez”, “tem celulite”, “baleia assassina”. Os que querem parecer mais simpáticos usam a palavra “fofa” e expressões como “você está fortinha”. Para a maioria, fica claro, a ponderação se explica pelo simples fato de ela não estar nos padrões sociais de beleza. Poucos oferecem a justificativa da saúde ou a preocupação com a exposição supostamente inadequada da menina de 8 anos. Não há qualquer dado objetivo que comprove o malefício do peso, aliás, a própria ideia de sobrepeso é baseada na aparência, uma vez que ninguém sabe quanto ela realmente pesa. O simples fato de Juliana não operar na normalidade do corpo magro parece dar aos usuários o direito de lhe ofender, corrigir e expor, independentemente do constrangimento que isso possa gerar ou da real legitimidade que tais afirmações tenham. O gordo entra na categoria do anormal na contemporaneidade, no oposto negativo em um sistema binário que o coloca em oposição ao magro. Os conselhos são dados por aqueles que, em vez das ofensas, optam por tentar ajudar Juliana a sair da humilhante condição. Alguns dizem que ela não deveria usar biquíni, mas um maiô. Outros que deveria mudar seus hábitos alimentares ou fazer exercícios. É interessante notar que Juliana precisa ela mesma fazer tudo isso, não é algo que deveria vir dos mais velhos, ou seja, dos pais, dos professores ou de qualquer outro responsável sob cuja proteção ela possa estar. É a própria Juliana quem deverá agir sobre si mesma e mudar sua aparência encaixando-se, assim, nas

239

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FgdnoeiQIK4&lc=z12kwfjxglessth1r23cwp1ylt3jzbdn>. Acesso em 13/12/2016.

expectativas sociais. Em meio a tais comentários, surgem aqueles em defesa da menina. Uns alertam para o *bullying*, condenando as ofensas; outros para o preconceito ou assédio, dizendo que esse tipo de comportamento dá cadeia; por fim, alguns se limitam a dizer que isso é falta de respeito. Para os que não se importam com os padrões, a resposta mais utilizada é bem conhecida: “o importante é ela estar feliz”, uma das poucas regras morais que validam a quase totalidade dos comportamentos, ainda que fora da normalidade ou dos padrões que prevalecem nas sociedades contemporâneas.



Fig. 51 – Comentários sobre o vídeo “Diversão com Slime Baff”, de *Juliana Baltar*²⁴⁰.

O terceiro assunto que mais provoca ofensas, também à Juliana, é o fato de uma criança atingir tanto ou mais visualizações que um adulto bem conhecido no YouTube. No vídeo “Desafio da piscina com meu primo”, o que mais movimentava o conjunto de comentários são aqueles provenientes de quem não gostou. As palavras mais usadas para qualificar o vídeo são “bosta” e “merda”. O interessante é que a indignação não é com o vídeo em si, mas com o fato de ele ter mais de 90 mil *likes* e mais de 6 milhões de visualizações, em janeiro de 2015, o que produziu comentários raivosos, cheios de palavrões e ofensas contra Juliana. As mensagens mostravam usuários profundamente intrigados por crianças conquistarem sucesso na internet. A principal justificativa eram os canais considerados “úteis”, “melhores”, em que o *youtuber* “rala” ou “trampa” para produzir. Fazem referência ao vídeo de brincadeiras como se eles também não dessem trabalho e, por causa disso, as meninas não tivessem direito de serem também bem-sucedidas. Outros dizem que os números são fruto de trapaça eletrônica, por meio de robôs que estariam produzindo assinaturas e visualizações artificialmente²⁴¹. Há, ainda, os que dizem que os assinantes são retardados, por isso se inscreveram no canal.

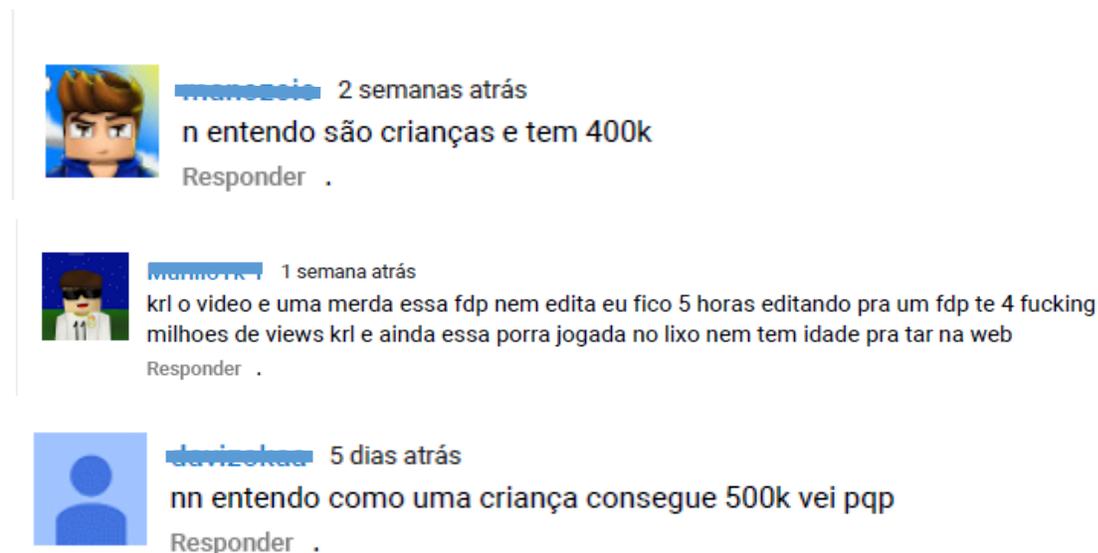


Fig. 52 – Comentário sobre o vídeo “Desafio da piscina com meu primo”, de *Juliana Baltar*²⁴².

²⁴¹ A prática do *boot* foi muito utilizada para acelerar o número de inscritos e visualizações nos canais do YouTube. No entanto, a empresa acabou desenvolvendo meios de coibir esse tipo de ação, sob pena de o produtor de conteúdo perder o contrato de monetização.

²⁴² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tsbZcZ5Roel>. Acesso em 14/12/2016.

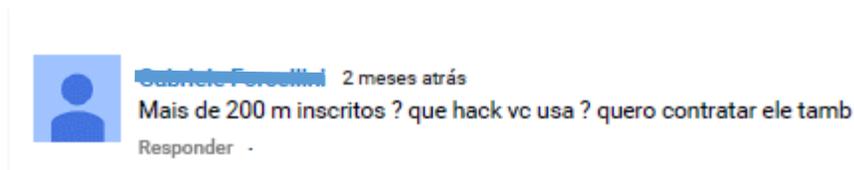


Fig. 53 – Comentário sobre o vídeo “Avião da Polly”, de Juliana Baltar²⁴³.

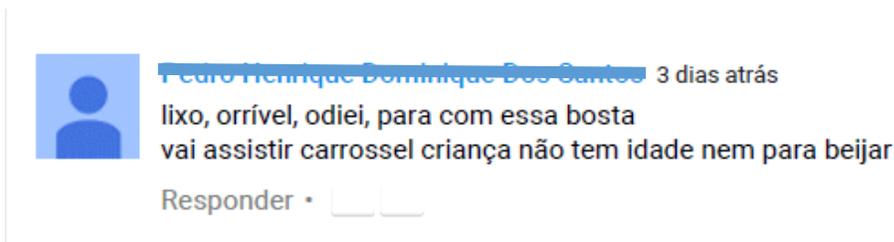


Fig. 54 – Comentário sobre o vídeo “Tipos de primos”, de Juliana Baltar²⁴⁴.

A indignação a respeito de uma “simples criança” obter sucesso na plataforma de vídeos indica uma recusa do lugar ocupado por Juliana Baltar. Pesa nessa percepção uma concepção de infância moderna, segundo a qual lugar de criança é em casa e na escola – e não na internet disputando espaço com adultos e jovens, estes os que mais reclamam da presença delas. Embora estejam em casa, presencialmente, estabeleceram uma atividade cultural produtora no espaço da comunicação pública da internet. Um dos *posts* chega a dizer que ali não é lugar para elas. Estão ali inadequadamente, uma vez que a Modernidade definiu um lugar propício ao seu desenvolvimento. Freire Filho (2013) concluiu que os ataques dos *haters* às cantoras *teen* consistiam em um conjunto de moralidades que passavam necessariamente por identificar o lugar da mulher, particularmente da adolescente, em determinadas práticas que, quando não eram cumpridas, na opinião dos *haters*, justificavam os xingamentos e ofensas. Na verdade, as cantoras não estavam no lugar que deveriam, o que provocava emoções controversas entre as audiências da internet. Algo semelhante acontece nas falas de ódio contra as *youtubers* crianças, sobretudo no canal de Juliana Baltar. Ao atingir tamanha visibilidade sendo menina, não sendo magra e sendo criança, ela desperta um inconformismo vindo da noção de que é preciso colocá-la em seu devido lugar.

²⁴³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=exUxLwWIRhk&t=3s>. Acesso em 14/12/2016.

²⁴⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2G34ILUfSPg&lc=z130wncg1xyld1mer235eby4mxazjzema>. Acesso em 14/12/2016.

Os seguidores dos canais mirins do YouTube, portanto, têm um papel fundamental, em primeiro lugar, porque formam a rede social em torno das *youtubers*, que confere a elas valor simbólico e comercial, mas acima de tudo visibilidade midiática. As audiências tanto dão suporte ao produtor quanto atacam as crianças em destaque, indicando um consumo ativo dos vídeos, mas também da própria figura famosa. O modo como confirmam ou rejeitam os modelos constituídos a partir da imagem das *youtubers* mirins sinaliza um processo interpretativo das audiências infantis.

O primeiro elemento do aparato da celebridade dos *youtubers* mirins a ser visto foi o YouTube, uma empresa de comunicação em rede cujo conteúdo audiovisual é produzido pelo próprio usuário, instado a criar uma marca pessoal que o distinga dos demais e que possa ser atrelada a outras marcas, gerando valores simbólicos e de mercado. Em segundo lugar, os *youtubers* mirins se constituem como crianças autênticas, ou seja, capazes de mostrar quem são enquanto mostram sua vida privada cotidiana. Por fim, a audiência, seja ela formada por fãs ou *antifãs*, indica como os seguidores também são atingidos pela ação dos produtores de conteúdo e respondem com práticas específicas. A concepção de uma maquinaria da fama das crianças no YouTube desnaturaliza o sucesso e ilumina os agentes da construção de sua celebridade.

5.3 – A celebridade das *youtubers* e os novos lugares de fala das crianças

De maneira geral, as celebridades, enquanto se tornam modelos de conduta, passam a pautar as agendas sociais na medida em que aquilo que importa para elas, importa para as audiências (HOLLANDER, 2011; CONBOY, 2011). Temas que antes não tinham um caráter noticioso, porque restritos à esfera privada, começam a figurar nos meios de comunicação porque atingiram a vida de pessoas famosas: um tipo de câncer, um abuso na infância, um divórcio, a adoção de um filho ou um caso de depressão, entre outras situações. As celebridades mirins, por meio de sua visibilidade, também inserem questões relativas ao universo da criança no ambiente *on-line*, tornando-as públicas, ao mesmo tempo em que criam espaços para que outras crianças as ressoem.

Embora os vídeos incitem comentários, não é possível prever que repercussões terão as temáticas circulantes. Nem as *youtubers* nem seus responsáveis, que produzem o conteúdo

com elas, conseguem ter domínio sobre isso. Algumas discussões que surgem em meio aos *posts* estão diretamente ligadas a uma pergunta ou questão colocada no vídeo. Outras se apegam a aspectos muito específicos. Os vídeos “Falsiane” e “Você tem uma amiga invejosa”, ambos do canal *Bel para meninas*, geraram, respectivamente, muitos comentários sobre os casos de falsidade enfrentados pelas crianças e sobre como elas lidam com amigos e amigas invejosos. O *review* que Julia Silva fez do cachorro robô levou muitas crianças a falarem sobre a experiência de terem um animal de estimação de verdade; e o vídeo de Manoela Antelo mostrando seu presente de Natal provocou um longo debate sobre acreditar ou não em Papai Noel. As crianças expõem, nesse momento, suas visões de mundo e de que forma estão negociando valores da cultura, nas interações mediadas por computador. No espaço em que elas brincam *com* e brincam *para*, também trocam mensagens, fazem críticas, opinam, desabafam, compartilham anseios, expõem angústias. Este tópico final não traz uma discussão teórica. Sua intenção é mostrar que o solo sobre o qual se erigiu um projeto subjetivo consubstanciado com a fama e com os usos das mídias digitais ainda tem espaço. Este terreno, definitivamente ocupado pelas crianças, poderá ser tomado para realizar novas construções e atender outras demandas.

Diariamente, as crianças encaminham para a seção de comentários problemáticas de ordem social, relacional, política, econômica, sinalizando que não estão alheias ao mundo a sua volta. Escolhi três discussões para exemplificar os canais de *youtubers* mirins como espaços de comunicação, em que as crianças podem nos dar pistas sobre novos tipos de participação delas no cenário social. A intenção de mostrar essas interações discursivas não é dizer que as mídias sociais permitem uma comunicação inédita entre as crianças. O que há de novo, na verdade, é a possibilidade amplificada de acompanharmos como elas enxergam determinados assuntos. Olhando essas interações, poderemos formular novas compreensões, novos problemas, novas lentes da experiência dos primeiros anos de vida da criança.

No vídeo “Vlog: Viagem aos Estados Unidos por Julia - parte 1”²⁴⁵, de 2015, Julia Silva mostra sua chegada ao aeroporto para o embarque e o que sua mãe comprou para distraí-la durante o voo, além de falar sobre suas expectativas em relação aos dias de férias. Na maior parte dos comentários, os usuários se congratularam com a *youtuber*, desejando boa

245

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yOHZpLwtfUQ&lc=z121tphr0nagftehs04cetzndxyixd15fm40k>. Acesso em 15/12/2016.

viagem, parabenizando pela escolha e compartilhando o apreço pelo local de destino. O assunto que mais rendeu, dentre as diferentes postagens, foi em relação ao dinheiro. O fato de Julia poder ir para os Estados Unidos e outros não, por si só, mostra uma realidade econômica distinta que leva os usuários a manifestar sua reação a uma inquestionável desigualdade. Alguns vão brincar com a situação e dizer: “quem pode, pode; quem não pode se sacode”. Muitos comentários vão trazer essa fala popular seguida de “kkkkkkk”. Outras meninas vão chamar Julia de “sortuda”, indicando que ela não escolheu ser rica, aconteceu. Mas há uns dois *posts* que enaltecem o trabalho e dizem que, se a família de Julia está ali, é porque trabalhou duro. Não é por acaso que cerca de três usuários perguntam qual é a atividade profissional dos pais dela.



Fig. 56 – Comentários sobre o vídeo “Vlog: Viagem aos Estados Unidos - parte 1”, de *Julia Silva*²⁴⁶.

As mídias sociais ampliam a visibilidade das desigualdades sociais que, ao menos nesta amostra, parecem incomodar tanto aos adultos quanto às crianças. A maioria delas deseja que Julia tenha uma ótima viagem, enquanto uma mulher repreende a *youtuber* por mostrar algo do gênero, e outra chama atenção das crianças por não conseguirem formas distintas de vislumbrar o mundo que não seja pela condição de riqueza.

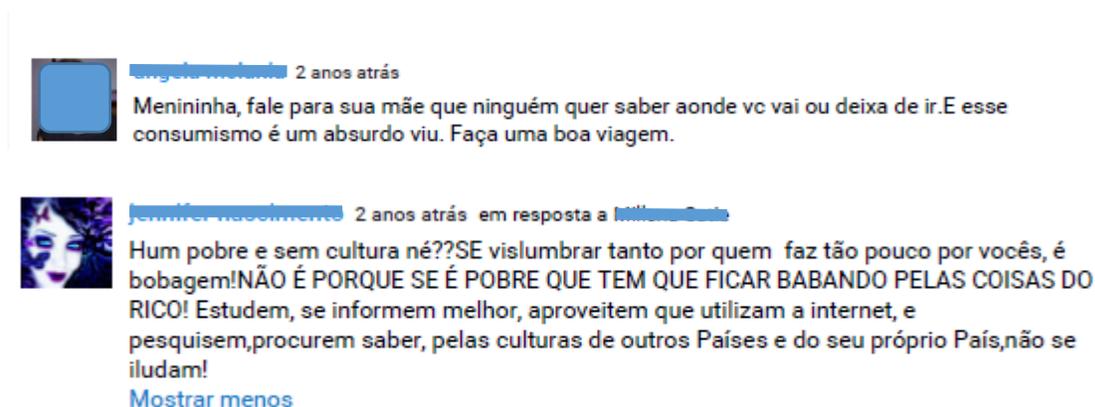


Fig. 57 – Comentários sobre o vídeo “Vlog: Viagem aos Estados Unidos - parte 1”, de *Julia Silva*²⁴⁷.

Em alguns momentos, Julia é repreendida por outras crianças que a julgam exibida por mostrar o que tem. Está claro para elas, de modo geral, que fazer uma viagem de avião para outro país requer uma grande quantia de dinheiro, que elas só visualizam diante de pessoas ricas. Apesar de as inúmeras frases afirmarem que Julia é rica, condição de nascimento, há um entendimento circulante que ter dinheiro está associado a trabalhar “duro”. Em nenhum momento, entretanto, alguma fala indica a desigualdade vinculada a questões estruturais, mas como resultado de um suposto destino ou do esforço individual.

O assunto da diferença entre pobres e ricos reaparece em outros momentos, um deles, enfatizando outro aspecto, é o vídeo “Pegadinha do presente”²⁴⁸, do canal *Bel para meninas*. Nele, os pais de Isabel colocam dois embrulhos falsos entre os presentes do seu aniversário de 8 anos para lhe pregar uma peça. Em um dos pacotes estava uma Barbie quebrada e despenteada. A princípio, a *youtuber* acreditou que aquilo tivesse sido enviado por alguém e se mostrou bastante decepcionada, recusando-se a mostrar para a câmera. Mas, conforme a

²⁴⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yOHZpLwtfUQ&lc=upj6XWeuI9XUuIUWvd81xHCpOBzxbMLVL9TEDYnDs>. Acesso em 29/04/2016.

²⁴⁸ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CjU7_KxFSs0&lc=z121j3krrwuqudtas04chzmp5tjtxnpgy14. Acesso em 15/12/2016.

mãe solicitava que ela retirasse a boneca da caixa, ela ia percebendo que se tratava de uma brincadeira. Para boa parte das crianças, Bel foi arrogante, metida e “desumilde”, em vez de ficar grata pelo presente (quando ainda não sabia que era uma brincadeira de péssimo gosto dos pais).



Fig. 58 – Comentários sobre o vídeo “Pegadinha do presente”²⁴⁹, de *Bel para meninas*.

A crítica está na ideia de que existem crianças muito pobres que não têm brinquedos, nem mesmo quebrados. Em razão disso, Bel deveria ter sido mais compreensiva quando viu o brinquedo em respeito aos que vivem em uma situação de escassez. Além disso, boa parte

249

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CjU7_KxFSs0&lc=z121j3krrwuqudtas04chzmp5tjtxnpgy14. Acesso em 15/12/2016.

dos usuários acredita que uma criança pobre ficaria muito feliz em ganhar uma Barbie, mesmo que quebrada e rabiscada.

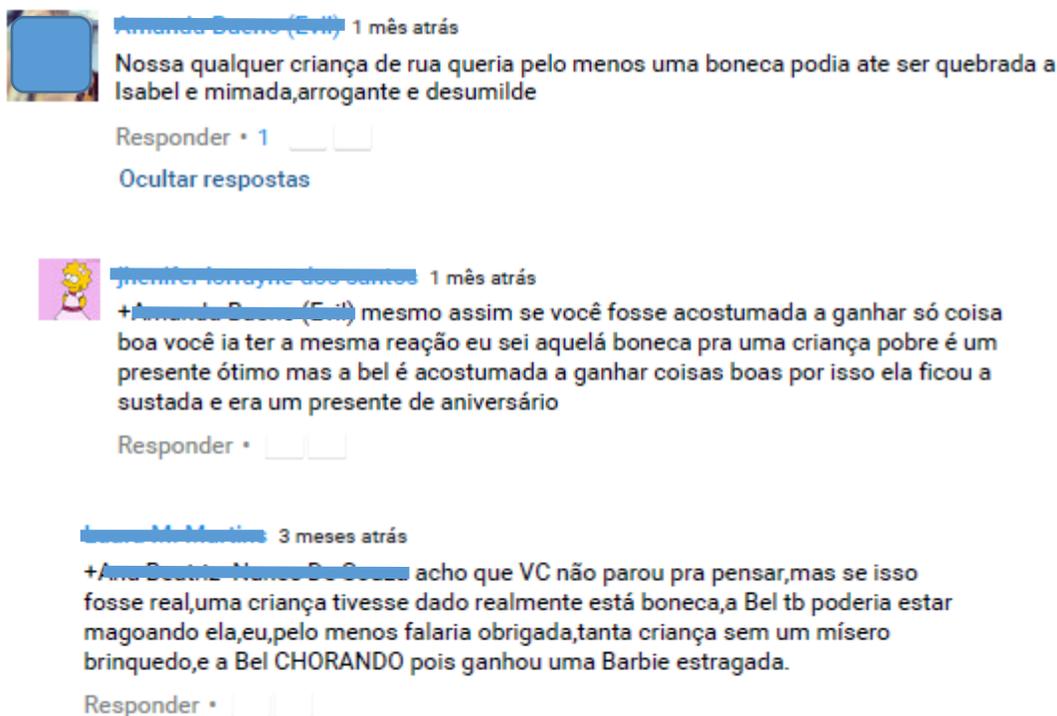


Fig. 59 – Comentários sobre o vídeo “Pegadinha do presente”, de *Bel para meninas*²⁵⁰.

Os usuários também se perguntam quão triste ficaria uma criança que tivesse dado uma boneca quebrada para Bel, caso olhasse seu desapontamento. Por fim, alguns *posts* levantam a ideia de que crianças, independentemente de serem pobres, não gostam de brinquedos quebrados ou feios.



Fig. 60 – Comentários sobre o vídeo “Pegadinha do presente”, de *Bel para meninas*²⁵¹.

Há, claramente, duas visões, dois imaginários a respeito da pobreza. Aqui, ela é fortemente associada com o brinquedo quebrado. Em seguida, há uma ideia de que a criança pobre gosta e aceita qualquer coisa porque não tem nada. Em contrapartida, há vozes, mesmo em menor quantidade, que defendem a ideia de que ser pobre não significa gostar de pobreza, de coisas feias ou quebradas. Alguns também remetem ao fato de que o desapontamento de Bel é aceitável para uma criança que acabou de fazer 8 anos de idade e esperava ganhar coisas novas. A maioria diz que reagiria como Bel, se estivesse no lugar dela.

251

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CjU7_KxFSs0&lc=z121j3krrwuqudtas04chzmp5tjtxnpgy14. Acesso em 15/12/2016.

O terceiro exemplo é baseado em uma das discussões relativas ao vídeo “Pobre menina rica – capítulo 2”, do canal de Juliana Baltar. O título já indica que a desigualdade aparece novamente. Na série, Juliana interpreta uma menina rica e uma menina pobre, mostrando as diferenças da vida de cada uma, por meio dos estereótipos do pobre feliz e do rico solitário. No entanto, o assunto que mais rendeu entre as crianças foi relativo à cena em que a mãe de Beatriz, a menina rica, se recusa a parar para brincar com ela. Dezenas de meninas se identificam com essa situação, algumas chegam a dizer “minha mãe nunca brincou comigo”. Outras admitem que as mães só faziam isso quando eram muito pequenas. Uma parte menor justifica a atitude das mulheres reconhecendo que trabalham muito e, por isso, não conseguem dar a atenção que as filhas gostariam de ter.



Fig. 61 – Comentários sobre o vídeo “Pobre menina rica – capítulo 2”, de *Juliana Baltar*²⁵².

Tanto o vídeo quanto os comentários deixam pesar sobre a mãe/mulher a responsabilidade de brincar e dar atenção aos filhos. São poucas as crianças que incluem os pais/homens na equação, lembrando que a atividade compete a eles também. O maior impedimento apontado pelas meninas cujas mães não brincam com elas é o trabalho e a vida bastante atribulada de tarefas e responsabilidades. As opiniões, impressões, desabafos e até manifestações de indignação indicam um espaço de interlocução das crianças, potencializado pelo alcance das *youtubers* mirins, por meio do qual circulam questões próprias e de interesse das crianças.

Ao longo deste capítulo, vimos que os rituais midiáticos que permitem a passagem das crianças de uma vida comum para uma vida de celebridade têm suas raízes na cultura popular europeia e estadunidense, entre os séculos XVIII e XIX. Mas se ampliam com as *child star* do cinema *hollywoodiano* e se intensificam com a ascensão da televisão, ao longo do século XX. No Brasil, as crianças famosas são provenientes especialmente da TV. Contudo, mais recentemente, o aumento do acesso de meninos e meninas às mídias sociais ampliou as possibilidades de uma criança se tornar uma celebridade. Vimos, ainda, que esse processo não está atrelado apenas a um talento ou a uma habilidade específicos do indivíduo, mas à sua disposição de constituir-se como uma marca pessoal, estando inserido em uma estrutura familiar e industrial e vinculado à atividade das audiências. Baseadas em uma cultura lúdica e auxiliadas por seus responsáveis, as *youtubers* mirins gravam para seus canais vídeos em que *performatizam* as brincadeiras e a vida autenticamente comum de crianças, de modo a atrair seguidores que constituem uma grande rede social em torno delas. Transformadas em modelos do que as crianças poderão ser, não no futuro, mas no presente, as figuras infantis célebres da internet contribuem para que as práticas das crianças restritas à vida privada ganhem lugar nas mídias sociais, fazendo com que aquilo que importa para elas tenha tanto espaço quanto aquilo que importa para os adultos. É, desse modo, que elas dão sinais de que o YouTube está se transformando em um lugar de fala para as crianças e, nesse sentido, de observação das possibilidades de infância na contemporaneidade.

CONCLUSÃO

Com um simples celular que tenha somente uma câmera, você tá se apresentando ao mundo.
(Júlia Silva)²⁵³.

A fala de Julia Silva mostra sua convicção de não precisar crescer para ser apresentada ao mundo, tarefa que poderá ser executada por si mesma, através do uso simplificado das novas tecnologias. Todavia, o processo por meio do qual as crianças vão da invisibilidade do ambiente doméstico para a visibilidade do espaço *on-line* é bastante complexo. O fenômeno dos *youtubers* mirins não pode ser visto apenas como uma cooptação de crianças vulneráveis, narcisistas ou consumistas em um projeto puramente mercadológico. Em vez disso, precisa ser abordado dentro de uma dinâmica que comporta sensíveis alterações culturais na concepção da criança e da infância, bem como na formulação de determinados projetos subjetivos. Para além de geradores de conteúdo da plataforma de vídeos, os *youtubers* mirins se tornaram modelos do que ser e de como estar no mundo. Investigar sua emergência permitiu identificar novas ofertas de subjetividades infantis. Contudo, como em qualquer construção subjetiva, ser *youtuber* demanda recursos materiais e simbólicos que excedem, decerto, a posse de um simples celular com câmera.

Inicialmente, ao menos duas condições foram apresentadas como necessárias para a propagação do fenômeno midiático dos *youtubers* mirins. Em primeiro lugar, a ideia de que as crianças têm algo a dizer, não porque sabem falar, mas porque têm uma ação no mundo. O reconhecimento de sua voz é tributário de um processo histórico em que os movimentos sociais, as ciências sociais e humanas, as práticas de consumo e os processos comunicacionais conferiram a elas notabilidade. Em segundo lugar, foram necessárias plataformas distintas que dispensassem o letramento e a formação técnica avançados, de onde as crianças pudessem emitir sua comunicação. Esse foi o terreno mínimo para que outras condições tornassem possível o surgimento de meninos e meninas cuja produção amadora audiovisual proporcionasse celebridade no universo *on-line*.

²⁵³ Depoimento de Julia Silva durante entrevista que ela concedeu ao programa matinal *Hoje em Dia* (Record). Disponível em: <http://entretenimento.r7.com/hoje-em-dia/videos/youtubers-mirins-tem-milhoes-de-seguidores-e-faturam-alto-na-internet-26012016>. Acesso em 25/11/2016.

Desde o final do século XIX até meados do século XX, a psicologia se consolidou como saber dominante no que diz respeito à infância. Dela, surgiram vozes autorizadas para definir, classificar e normatizar crianças. Entretanto, conforme as ciências sociais desarticulavam a ideia da criança como um indivíduo universal e cada vez mais a caracterizavam como um ser sociológico, esse lugar de fala da psicologia passava a dividir com outros o espaço público. Tão logo a compreensão da criança como ator social avançava, instituições modernas como a escola eram instadas a articular a ideia de proteção da criança com a de sua participação. Não só a escola, mas a família e o Estado passaram também a criar lugares de fala para as crianças.

É, porém, no consumo que elas são interpeladas como um sujeito gradativamente autonomizado. Impedidas de produzir riqueza, mas liberadas para consumir, as crianças são convocadas às mais distintas práticas de consumo, por meio das quais encontram novos processos de significação. A mídia massiva, particularmente a televisão, também organiza esse espaço. No final dos anos 1980 e início dos anos 1990, o *boom* de programas infantis televisivos, apesar de conferir o protagonismo às apresentadoras, reconhece a criança em seu papel de consumidor, de audiência, mas acima de tudo de interlocutor. O demorado processo de socialização, a que meninos e meninas foram submetidos ao longo da Modernidade, ganha velocidade com as práticas de consumo e a cultura das mídias.

O campo empírico, por sua vez, indicou que, ao se estabelecerem no mundo social da internet, as crianças transformaram o YouTube em um lugar *delas*, embora não tenha sido desenhado *para* elas. Sem terem que deixar o ambiente doméstico, deslocaram-se para um espaço *on-line* público, acessando imagens, representações e ideais compartilhados com diferentes grupos etários e fazendo uso de fontes distintas de recursos para sua socialização. Ao mesmo tempo em que tomam a plataforma de vídeos como uma janela para o mundo, emitem suas próprias imagens, fazendo do YouTube uma janela também para a vida social das crianças. Assim, elas se inserem entre os “narradores” da infância, de modo que pensá-la hoje passa necessariamente por considerar tal produção cultural.

A amostra da pesquisa revelou que as *youtubers* produzem vídeos que comunicam como, de que, com quem e onde elas brincam. Mais do que isso, mostrou um jeito peculiar de se divertir, caracterizado pela *performance*, uma vez que elas não brincam apenas *com*, mas *para* alguém. Sinalizou, ainda, o desafio como uma brincadeira típica, em diálogo com

o imaginário concorrencial das sociedades contemporâneas. A *performance* assim como o desafio são indicadores de que a produção cultural das crianças não é independente de uma visão de mundo mais ampla, mas repercute de modo criativo as práticas que as circundam. Tanto o modo de brincar como o tipo de brincadeira que surgem entre as crianças usuárias do YouTube ensinam uma cultura lúdica digital.

Ao participar da produção de uma cultura específica, Isabel Peres, Julia Silva, Juliana Baltar e Manoela Antelo acionam, ao menos, quatro fatores: os brinquedos, as brincadeiras (incluindo os usos dos brinquedos), sua *performance* e as ferramentas tecnológicas. Para articular esses elementos, as meninas põem em circulação uma gama de informações, indicando a posse de um capital cultural. Ao reunir milhões de usuários em torno de seus nomes e de seus vídeos, elas também se tornam detentoras de um capital social, formado por relacionamentos que propiciam trocas materiais e simbólicas, as quais garantem o funcionamento da rede. Valendo-se de tais recursos, as *youtubers* se distinguem de outras crianças e ocupam um lugar social diferente daquele desenhado para elas, segundo as concepções modernas de infância. Este deslocamento para uma nova posição de relevância social foi pensado como uma atividade empreendedora, porque permitiu uma mobilidade social ascendente sem acionar as tradicionais redes de proteção.

Discuti a passagem da condição de criança comum para uma criança famosa com base na ideia de ritos midiáticos, através dos quais cada um se insere em uma lógica competitiva que o leva de uma área imaginária periférica para uma central. Sendo os aparatos midiáticos participantes ativos na organização das hierarquias sociais, eles oferecem posições que elegem mais relevantes, convocando os indivíduos, dentre os quais estão as crianças, para acorrerem a elas. Apesar de os ritos midiáticos de passagem da vida comum para a vida de celebridade enfatizarem as histórias pessoais, atrelando o sucesso ao empenho individual, eles estão sofisticadamente ancorados em um dispositivo que reúne, de maneira interdependente, o sujeito famoso, uma indústria organizada e uma audiência ativa. Convocadas a serem *elas mesmas*, as crianças baseiam sua autenticidade em práticas do cotidiano infantil, ao mesmo tempo em que a acionam como estratégia de visibilidade para garantir sua permanência “no centro”. Quanto mais autênticas, ou seja, quanto mais exibem seus gostos, escolhas, medos, anseios, costumes e hábitos, mais as *youtubers* asseguram uma relação de proximidade com sua audiência.

A fama já não é conferida mediante realizações, mas segundo a exposição do que Gabler (1999) chamou de *lifies*, as narrativas de vida dos famosos. Se são os fatos da vida cotidiana que sustentam a celebridade, então qualquer um pode ser uma celebridade, desde que tenha algo de si para contar. A fama é o atributo conferido pela mídia àqueles que conseguem ser amplamente conhecidos por aquilo que são, ou seja, por aquilo que vivem no seu cotidiano. Contudo, quanto mais a fama se democratiza, mais concorrida se torna, porque, mesmo estando disponível para qualquer um, jamais poderá ser concretizada por todos. A prática de *youtubing* se configura, então, um tipo de modalidade dessa grande competição da qual as crianças também podem participar.

Compreender como as meninas construíram um lugar de relevo, em seu contexto cultural, foi o principal objetivo desta pesquisa. Um importante achado, porém, está no fato de as crianças se valerem desse lugar não apenas para se aventurarem no empreendimento da própria celebridade, mas para emitirem suas visões de mundo. Ao tematizar canais de vídeos *on-line*, programas de TV, matérias jornalísticas e até livros, as *youtubers* estão mais do que *comodificando* sua experiência de criança. Elas também estão expandindo o espaço da infância no mundo social, uma ação claramente reconhecida, especialmente por aqueles que lhe fazem resistência. Ao afirmarem “aqui não é o lugar delas”, usuários da plataforma evocam uma visão de infância que restringe as sociabilidades infantis ao ambiente familiar e escolar e retratam a presença das crianças na internet como anormal. A disputa por território no solo das interações das *youtubers* mirins manifesta, nesse sentido, disputas de poder.

A relação entre infância, mídia e espaço público me parece um assunto valioso, se pensado como um desdobramento das análises realizadas nesta pesquisa. O tema sempre ganha força quando as crianças passam a ter acesso a mídias digitais e, por meio delas, vislumbram o mundo dos adultos. A ansiedade sobre os perigos aos quais meninos e meninas estão expostos quando criam perfis em redes sociais *on-line* não é nova. Ela também pode ser vista, em outros momentos, em relação aos quadrinhos, ao cinema e à televisão (FACER, 2012; FREIRE FILHO, 2008). Nos últimos anos, entretanto, o debate sobre o direito de proteção está cada vez mais próximo do debate sobre o direito de participação das crianças (QVORTRUP, 2010; 2014), reforçando a necessidade de mais reflexões sobre a presença delas no ambiente público *on-line* (e no espaço público de modo geral).

Além de estudos que abordem a dicotomia proteção/participação, as mídias sociais nos desafiam a pesquisar sobre como as imagens, textos, ideias, anseios e dúvidas *publicizados* pelas crianças proporcionam novos agenciamentos. Como discernir demandas sociais concretas em meio aos vídeos e comentários de crianças? Em que medida as vozes delas nos canais infantis do YouTube podem contribuir para a formulação de políticas públicas da infância? De que forma suas interações no ambiente *on-line* revelam necessidades e urgências relacionadas aos primeiros anos da vida? Em outras palavras, seria possível transformar o pessoal em político?

A pergunta que norteou este trabalho, “o que você vai ser antes de crescer?”, poderia ser feita de outra maneira: “que posição você pode ocupar hoje na sociedade?”. Dentre as respostas mais recorrentes das crianças ouvidas e observadas na pesquisa, estão a de *youtubers*, de famosas ou simplesmente de muito conhecidas. Elas também podem ser sujeitos de direitos, consumidoras ou artistas, entre outras possibilidades. Fazem isso, por meio de um processo interpretativo, enquanto agem para além dos papéis sociais que lhes são comumente endereçados e indicam, assim, modos próprios de individuação. Fica o desafio de investigar como, por meio das práticas de *youtubing*, será possível elaborar práticas que resultem em uma experiência cidadã. Olhar nessa direção é possível, porque, ao produzirem sentidos, imagens, textos e cultura, as crianças revelam um sujeito infantil que ordena realidades, tornando-se um agente comunicacional antes de crescer.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Alessandra; GUEDES, Brenda (Orgs.). *Culturas infantis do consumo*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

AMARAL, Adriana. Categorização dos gêneros musicais na Internet – Para uma etnografia virtual das práticas comunicacionais na plataforma social Last.fm. In: FREIRE FILHO, João; HERSCHMANN, Micael (Orgs.). *Novos rumos da cultura da mídia: Indústrias, produtos e audiência*. Rio de Janeiro: Mauad, 2007, p. 227-242.

AMARAL, Adriana; NATAL, Geórgia; VIANA, Luciana. Netnografia como aporte metodológico da pesquisa em comunicação digital. *Sessões do Imaginário*, v. 2, n. 20, p. 34-40, 2008.

ARAÚJO, Carlos Alberto. A pesquisa norte-americana. In: HOHLFELDT, Antonio; MARTINO, Luiz C; FRANÇA, Vera Veiga (Orgs.). *Teorias da Comunicação: conceitos, escolas e tendências*. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 119-130.

ARIÈS, Phillippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, [1960]1981.

_____. La infancia. *Revista Educación*, v. 281, p. 5-17, 1986.

AZEVEDO, Nair Correia; BETTI, Mauro. Pesquisa etnográfica com crianças: caminhos teórico-metodológicos. *Nuances: estudos sobre educação*, v. 25, n. 2, p. 291-310, 2014.

BAIOCCO, Roberto; D’ALESSIO, Maria; LAGHI, Fiorenzo. Discrepancies between parents’ and children’s attitudes toward TV advertising. *Journal of Genetic Psychology*, v. 170, n. 2, p.176-191, 2009.

BANDEIRA, Ana. “Don’t tell me what I can’t do”: as práticas de consumo e participação dos fãs de Lost. Dissertação (Mestrado). Pontifícia da Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-graduação em Comunicação, Porto Alegre-RS, 2009.

BARBOSA, Antonio Carlos. *A criança e o brinquedo-TV: análise sobre o discurso publicitário direcionado para a infância na Rede Globo de Televisão*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Natal-(RN), 2012.

BARTHES, Roland. *Mitologias*. São Paulo: Difel, 1980.

BAUMAN, Zygmunt. *Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

_____. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

BAZÍLIO, Luiz Cavalieri. *O menor e a ideologia de segurança nacional*. Belo Horizonte: Editora Vega/Novo Espaço, 1985.

BERMAN, Marshall. *The politics of authenticity: radical individualism and the emergence of modern society*. New York: Atheneum, 1970.

BLUEBOND-LANGNER, Myra; KORBIN, Jill. Challenges and opportunities in the Anthropology of Childhoods: an introduction to “Children, Childhoods, and Childhood Studies”. *American Anthropologist*, v. 109, n. 2, p. 241-246, 2007.

BOLLO-BOUVIER, Suzanne. Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica. *Educação e Sociedade*, v. 26, n. 91, p. 391-403, 2005.

BOLTANSKI, Luc; CHIAPELLO, Ève. *O novo espírito do capitalismo*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

BOORSTIN, Daniel. *The Image: a guide to pseudo-events in America*. New York: Vintage, 1987.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 71-79.

_____. The forms of capital. In: RICHARDSON, John (Org.). *Handbook of theory and research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood, 1986, p. 241-258.

boyd, dannah; ELLISON, Nicolle. Social network sites: definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, v. 13, n. 1, p. 210-230, 2007.

BRAGG, Sara; BUCKINGHAM, David; RUSSELL, Rachel; WILLETT, Rebekah. Too much, too soon? Children, “sexualization” and consumer culture. *Sexuality, Society and Learning*, v. 11, n. 3, p.279-292, 2011.

BRAGA, José Luiz. A prática da pesquisa em comunicação: abordagem metodológica como tomada de decisões. *E-compós*, v. 14, n. 1, p. 11-33, 2011.

BRENT, Mawson. Technological funds of knowledge in children’s play: implications for early childhood educators. *Australasian Journal of Early Childhood*, v. 36, n. 1, p.30-35, 2011.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. *Revista da Faculdade de Educação*, v. 24, n. 2, p. 103-116, 1998.

BRUM, Alissom; SCHIMIDT, Saraí. A criança ensina e aprende a cultura do sucesso no Youtubers Mirins. *Anais... XVIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul*, Curitiba-PR, 26 a 28 de maio de 2016. Disponível em: <http://www.portalintercom.org.br/anais/sul2016/resumos/R50-0787-1.pdf>. Acesso em 03/08/2016.

BRUNS, Alex. *Blogs, Wikipedia, Second Life and beyond: from production to produsage*. New York: Peter Lang, 2008.

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

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. *Infância e maquinarias*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. *YouTube: online video and participatory culture*. Cambridge: Polity Press, 2009a.

_____. The entrepreneurial vlogger: participatory culture beyond the professional-amateur divide. In: SNICKARS, Pelle; VONDERAU, Patrick (Orgs.). *The YouTube reader*. Stockholm: National Library of Sweden, 2009b, p. 89-107.

CALLIGARIS, Contardo. *A adolescência*. São Paulo: Publifolha, 2009.

CAMPANELLA, Bruno. *Os olhos do grande irmão: uma etnografia dos fãs do Big Brother Brasil*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

CASTELLANO, Mayka. *Reciclando o “lixo cultural”*: uma análise sobre o consumo trash entre os jovens. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Comunicação, Rio de Janeiro, 2009.

CASTRO, Gisela. Entretenimento, Sociabilidade e Consumo nas Redes Sociais: cativando o consumidor-fã. *Fronteiras: estudos midiáticos*, v. 14, n. 2, p. 133-140, 2012.

_____. Cheia de Charme: a classe trabalhadora no paraíso da cibercultura. *Ciberlegenda*, n. 27, p. 59-69, 2012.

CASTRO, Lucia Rabello de (Org.). *O futuro da infância*. Rio de Janeiro: Faperj / 7 Letras, 2013.

_____. (Org.). *A infância e a adolescência na cultura do consumo*. Rio de Janeiro: NAU, 1998.

CASTRO, Michele Guedes. Implicações teórico-metodológicas da pesquisa científica com crianças. *Cadernos da Fucamp*, v. 15, n. 23, p. 08-21, 2016.

CECHIN, Michelle Brugnera; SILVA, Thaise da. Assim falava Barbie: uma boneca para todos e para ninguém. *Fractal, Revista de Psicologia*, v. 24, n. 3, p. 623-638, 2012.

CHACÓN GORDILLO, Pedro; MORALES CARUNCHO, Xana. Infancia y medios de comunicación: El uso del método semiótico cultural como acercamiento a la cultura visual infantil. *Ensayos*, v. 29, n. 2, p.1-17, 2014.

CHODOROW, Nancy. *The reproduction of mothering: psychoanalysis and the sociology of gender*. Los Angeles: University of California Press, 1979.

CLARKE, John. Histories of childhood. In: WISE, Dominic (Org.). *Childhood Studies: an introduction*. Oxford: Blackwell Publishers, 2003, p. 3-12.

COHN, Clarice. Concepções de infância e infâncias. Um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. *Civitas*, v. 13, n. 2, p. 221-244, 2013.

_____. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro, Zahar, 2010.

CONBOY, Martin. Celebridade na cultura tabloide britânica. In: TORRES, Eduardo Cintra; ZÚQUETE, José Pedro (Orgs.). *A vida como um filme: fama e celebridade no século XXI*. Alfragide: Texto Editores, 2011, p. 123-148.

CORRÊA, Luciana. *Geração YouTube: um mapeamento sobre o consumo e a produção infantil de vídeos para crianças de zero a 12 anos*. Brasil - 2015-2016. ESPM Media Lab, São Paulo, 2016. Disponível em http://pesquisasmedialab.espm.br/wp-content/uploads/2016/10/Media-Lab_Luciana_Correa_2016.pdf. Acesso em 14/03/2017.

_____. *Eu tenho “Insta”*: infâncias, consumo e redes sociais, os usos e apropriações do aplicativo Instagram por crianças na cidade de São Paulo. Dissertação (Mestrado). Escola Superior de Propaganda e Marketing, Programa de Pós-graduação em Comunicação e Práticas de Consumo. São Paulo-SP, 2015.

CORSARO, William. *The sociology of childhood*. Los Angeles: Sage, Pine Forge Press, 2011.

COSTA, Carlos. A mãe de família. *Jornal A mãe de família*. Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, janeiro, 1879a.

_____. Palestra VIII. *Jornal A mãe de família*. Rio de Janeiro, ano 1, n. 8, abril, 1879b.

COULDRY, Nick. *Media Rituals: a critical approach*. London: Routledge, 2003.

_____. Playing for celebrity: Big Brother as ritual event. *Television & New Media*, v. 3, n. 3, p. 283-293, 2002.

DA SILVA, Roberto. *Os filhos do governo: a formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas*. São Paulo: Ática, 1997.

DEFAUW, Danielle. 10 Writing Opportunities to “Teach to the test”. *The Reading Teacher*, v. 66, n. 7, p. 569-573, 2013.

DeFLEUR, Melvin. *Teorias da comunicação de massa*. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

DE LA ROCHE, Maritza Adelaida. *Audiências infantis, capital escolar, mídia e representações sociais*. Tese (Doutorado). Unicamp, Programa de Pós-graduação em Educação. Campinas-SP, 2012.

DE MAUSE, Lloyd (Org.). *The history of childhood*. London: Bellew, 1976.

DENOV, Myriam. Child soldiers and iconography: portrayals and (mis)representations. *Children & Society*, v. 26, n. 4, p. 280-292, 2012.

DING, Yuan; DU, Yuan; HU, Yingkai; LIU, Zhengye; WANG, Luqin; ROSS, Keith; GHOSE, Anindya. Broadcast yourself: understanding YouTube uploaders. *Anais... Internet Measurement Conference*, 2 a 4 de novembro de 2011, Berlim. Disponível em: <http://conferences.sigcomm.org/imc/2011/docs/p361.pdf>. Acesso em 15/07/2016.

DORETTO, Juliana. *“Fala conosco!”: o jornalismo infantil e a participação das crianças, em Portugal e no Brasil*. Tese (Doutorado). Universidade de Lisboa, Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação, 2005.

_____. *Pequeno leitor de papel*. São Paulo: Alameda, 2013.

DRIESENS, Olivier. The celebritization of society and culture: understanding the structural dynamics of celebrity culture. *International Journal of Cultural Studies*, v. 16, n. 6, p. 641-657, 2013.

EHRENBERG, Allain. *O culto da performance: da aventura empreendedora à depressão nervosa*. Aparecida: Ideias & Letras, 2010.

ELEÁ, Ilana (Org.). *Agentes e vozes: um panorama da mídia-educação no Brasil, Portugal e Espanha*. Taberg: Nordicom, 2014.

ERWIN, Elizabeth; MORTON, Naomi. Exposure to media violence and young children with and without disabilities: powerful opportunities for family-professional partnerships. *Early Childhood Education Journal*, v. 36, n. 2, p.105-112, 2008.

FACER, Keri. After the moral panic? Reframing the debate about child safety online. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, v. 33, n. 3, p. 397-413, 2012.

FANTIN, Monica. Múltiplas faces da infância na contemporaneidade: consumos, práticas e pertencimentos na cultura digital. *Educação Pública*, v. 25, n. 59/2, p. 596-617, 2016.

FERNÁNDEZ, Almudena Ocaña; LÓPEZ, María Luisa. El imaginario sonoro de la población infantil andaluza: análisis musical de “La Banda”. *Comunicar*, v. 18, n. 35, p. 193-200, 2010.

FERREIRA, Manuela; NUNES, Ângela. Estudos da infância, antropologia e etnografia: potencialidades, limites e desafios. *Linhas Críticas*, v. 20, n. 41, p. 103-123, 2014.

FERREIRA, Manuela; SARMENTO, Manuel Jacinto. Subjectividade e bem-estar das crianças: (in)visibilidade e voz. *Reveduc*, v. 2, n. 2, p. 60-91, 2008.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Pequena Miss Sunshine: para além de uma subjetividade exterior. *Pro-Posições*, v. 19, n. 2, p. 47-57, 2008.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FRAGOSO, Suely; RECUERO, Raquel; AMARAL, Adriana. *Métodos de pesquisa para internet*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

FRANÇA, Vera; FREIRE FILHO, João; LANA, Lígia; GUIMARÃES, Paula. (Orgs.). *Celebridades no século XXI: transformações no estatuto da fama*. Porto Alegre: Sulina, 2014.

FREIRE FILHO, João. A comunicação passional dos fãs: expressões de amor e de ódio nas redes sociais. *Anais... XXXVI Congresso Brasileiro das Ciências da Comunicação*, Manaus, 4 a 7 de setembro de 2013. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2013/resumos/R8-2085-1.pdf>. Acesso em 13/12/2016.

_____. A nova mitologia esportiva e a busca da “alta performance”. *Comunicação e Cultura*, n. 13, p. 39-52, 2012.

_____. O poder em si mesmo: jornalismo de autoajuda e a construção da autoestima. *Famecos*. Porto Alegre, v. 18, n. 3, p. 717-745, 2011a.

_____. Existir aos olhos dos outros: reality shows, as aventuras autênticas de indivíduos em busca de reconhecimento. In: _____; BORGES, Gabriela (Org.). *Estudos de televisão: diálogos Brasil-Portugal*. Porto Alegre: Sulina, 2011b, p. 115-148.

_____. Sonhos de grandeza: o gerenciamento da vida em busca da alta performance. In: _____; COELHO, Maria das Graças Pinto (Orgs.). *A promoção do capital humano: mídia, subjetividade e o novo espírito do capitalismo*. Porto Alegre: Sulina, 2011c, p. 27-50.

_____. A felicidade na era de sua reprodutibilidade científica: construindo “pessoas cronicamente felizes”. In: _____ (Org.). *Ser feliz hoje: reflexões sobre o imperativo da felicidade*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2010, p. 49-82.

_____. A vida privada, modo de usar: revelações e restaurações televisivas. *Anais... XVIII Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação*, Belo Horizonte, 2 a 6 de junho de 2009. Disponível em: http://www.compos.org.br/data/biblioteca_1077.pdf. Acesso em 30/01/2017.

_____. Retratos midiáticos da nova geração e a regulação do prazer juvenil. In: BORELLI, Silvia; _____ (Orgs.). *Culturas juvenis no século XXI*. São Paulo: EDUC, 2008, p. 33-58.

- _____. *Reinvenções da resistência juvenil*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.
- _____. Formas e normas da adolescência e da juventude na mídia. In: _____; VAZ, Paulo (Orgs.). *Construções do tempo e do outro*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2006, p. 37-64.
- FREIRE FILHO, João. Mídia, consumo cultural e estilo de vida na pós-modernidade. *ECO-PÓS*, v. 6, n. 1, p. 72-97, 2003.
- FREIRE FILHO, João; CASTELLANO, Mayka; FRAGA, Isabela. “Essa tal de sociedade não existe...”: o privado, o popular e o perito no talk show Casos de Família. *E-Compós*, v. 11, n. 2, p. 1-20, 2008.
- FREIRE FILHO, João; LANA, Lígia. Pacto de visibilidade: mídia, celebridades e humilhação. *Contracampo*, v. 30, n. 2, p. 4-23, 2014.
- FREIRE FILHO, João; LEMOS, João Francisco de. Imperativos de conduta juvenil no século XXI: a “Geração Digital” na mídia impressa brasileira. *Comunicação, mídia e consumo*, v. 5, n. 13, p. 11-25, 2008.
- FREITAS, Tarcia Alcantara. *A adolescência como público-alvo: o discurso da publicidade de produtos teens na categoria higiene e beleza*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Fortaleza-CE, 2012.
- FURTADO, Thaís Helena. *O jornalismo infantil e o desejo de consumo: o discurso da revista Recreio*. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação. Porto Alegre-RS, 2013.
- GABLER, Neal. *Vida o Filme: como o entretenimento conquistou a realidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- GIDDENS, Anthony. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
- GIRARDELLO, Gilka; OROFINO, Maria Isabel. A pesquisa de recepção com crianças: mídia, cultura e cotidiano. *Anais... XI Encontro Anual da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Comunicação*, Compós, Rio de Janeiro, 4 a 7 de junho de 2002. Disponível em: http://www.compos.org.br/data/biblioteca_1193.pdf. Acesso em 30/01/2017.
- GLENN, Nicole; KNIGHT, Camilla; HOLT, Nicholas; SPENCE, John. Meanings of play among children. *Childhood*, v. 20, n. 2, p. 185–199, 2012.
- GÓMEZ-MENDOZA, Miguel Ángel; ALZATE-PIEDRAHÍTA, María Victoria. La infancia contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, v. 12, n. 1, p. 77-89, 2014.
- GREENBERG, Eric. *Generation we*. Emeryville: Pachatusan, 2008.

GUEDES, Brenda. Publicidade e infância: representações e discursos em uma arena de disputas de sentidos. In: BEZERRA, Beatriz; _____; COSTA, Sílvia (Orgs.). *Publicidade e consumo: entretenimento, infância e mídias sociais*. Recife: Editora UFPE, 2016, p. 107-214.

GROPPO, Luís Antonio. *Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

GUIMARÃES, Maria Regina Cotrim. *Civilizando as artes de curar: Chernoviz e os manuais de medicina popular no império*. Dissertação (Mestrado), Fundação Oswaldo Cruz, Programa de Pós-graduação em História das Ciências da Saúde. Rio de Janeiro-RJ, 2003.

GUTMAN, Marta. The physical spaces of childhood. In: FASS, Paula. *The Routledge History of childhood in the Western world*. London, New York: Routledge, 2013, p. 249-266.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. Encoding. Decoding. In: _____. HOBSON, Dooty; LOWE, Andrew; WILLIS, Paul (Orgs.). *Culture, media, language: working papers in Cultural Studies*. London: Hutchinson, 1980, p. 128-138.

HANISCH, Carol. *The personal is political*. 2006. Disponível em: <http://www.carolhanisch.org/CHwritings/PersonalisPol.pdf>. Acesso em 13 de julho de 2015.

HARVEY, Andrew. A proposal for congressionally mandated federal regulation of child-directed food and beverage television advertisements to combat childhood obesity. *Health Matrix*, v. 23, n. 2, p. 607-631, 2013.

HELGESEN, Espen. Miku's mask: fictional encounters in children's costume play. *New Media Society*, v. 22, n. 4, p. 536-550, 2015.

HILL, Jennifer. Endangered childhoods: how consumerism is impacting child and youth identity. *Media, Culture & Society*, v. 33, n. 3, p. 347-362, 2011.

HINE, Christine. Por uma etnografia para a internet: transformações e novos desafios. *Matrizes*, v. 9, n. 2, p. 167-173, 2015.

_____. How can qualitative internet researchers define the boundaries of their projects? In: MARKHAM, Annette; BAYM, Nancy. (Orgs.). *Conversation about method*. Los Angeles: Sage, 2009, p. 28-73.

_____. *Virtual ethnography*. London: Sage, 2000.

HINGLE, Melanie; KUNKEL, Dale. Childhood obesity and the media. *Pediatric Clinics of North America*, v. 59, n. 3, p. 677-692, 2012.

HOFFMAN, Diane. Saving children, saving Haiti? Child vulnerability and narratives of the nation. *Childhood*, v. 19, n. 2, p.155-168, 2012.

HOWE, Neil; STRAUSS, William. *Millennials rising, the next great generation*. New York: Vintage Books, 2000.

HOLLAND, Margaret. How YouTube developed into a successful platform for user-generated content. *Elon Journal*, v. 7, n. 1, p. 52-59, 2016.

HOLLANDER, Paul. A cultura da celebridade americana, a modernidade e a decadência. In: TORRES, Eduardo Cintra; ZÚQUETE, José Pedro (Orgs.). *A vida como um filme: fama e celebridade no século XXI*. Alfragide: Texto Editores, 2011, p. 61-80.

HOLMBOM, Mattias. *The YouTuber: a qualitative study of popular content creators*, 2015. Disponível em: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:825044/FULLTEXT01.pdf>. Acesso em 31/08/2016.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: a study of the Play-Element in Culture*. Mansfield Centre: Martino Publishing, [1938]2014.

HUTCHBY, Ian; MORAN-ELLIS, Jo. *Children and social competence: arenas of action*. London: Falmer Press, 1998.

JAMES, Allison. Giving voice to children's voices: practices and problems, pitfalls and potentials. *American Anthropologist*, v. 109, n. 2, p. 261-272, 2007.

JAMES, Allison; JAMES, Adrian. *Key concepts in childhood studies*. London: Sage, 2014.

JAMES, Allison; JENKS, Chris; PROUT, Alan. *Theorizing childhood*. New York: Teacher College Press, 1998.

JENKINS, Henry. Convergência e conexão são o que impulsiona a mídia agora. *Revista Intercom*, v. 39, n. 1, p. 213-219, 2016.

_____. *Cultura da convergência*. São Paulo: Editora Aleph, 2009.

JERSLEV, Anne. In time of the microcelebrity: celebrification and the YouTuber Zoella. *International Journal of Communication*, n. 10, p. 5233-5251, 2016.

JIMÉNEZ, Antonio; GARCÍA, Beatriz; AYALA, María Cruz. Adolescents and YouTube: creation, participation and consumption. *Prismasocial*, n. 1, p. 60-89, 2016.

JOWETT, Garth, S.; JARVIE, Ian; FULLER, Kathryn. *Children and the movies: media influence and the Payne Fund controversy*. New York: Cambridge University Press, 1996.

KEY, Ellen. *The century of the child*. New York: The Knickerbocker Press, 1909.

KHAMIS, Susie; ANG, Lawrence; WELLING, Raymond. Self-branding, 'micro-celebrity' and the rise of Social Media Influencers. *Celebrity Studies*. Publicado on-line em 25/08/2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1080/19392397.2016.1218292>.

LACOMBE, Renata. *A infância dos bastidores e os bastidores da infância: uma experiência com crianças que trabalham em televisão*. Dissertação (Mestrado). Pontifícia da Universidade Católica do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Rio de Janeiro-RJ, 2004.

LAGE, Michele Torres; ROSA, Marco André. Evolução da infância no Brasil: do anonimato ao consumismo. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 4, n. 8, p. 1-19, 2011.

LANA, Lígia. "É muito íntimo": vlogs femininos, fama e linguagem televisiva no YouTube. *Anais... XXIV Encontro da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Comunicação*, Brasília, 9 a 12 de junho de 2015. Disponível em: http://www.compos.org.br/biblioteca/compos-2015-057ec4ee-c5a0-46f5-9425-bd6053922836_2870.pdf. Acesso em 30/01/2017.

LEALAND, Geoff. Shirley Temple: child star. In: MILLER, Toby. *The Routledge Companion to global popular culture*. New York: Routledge, 2015, p. 356-365.

LEMISH, Dafna. *Children and media: a global perspective*. Malden: Willey Blackwell, 2015.

LENTERS, Kimberly; WINTERS, Kari-Lynn. Fracturing writing spaces. *The Reading Teacher*, v. 67, n. 3, p.227-237, 2013.

LIPOVETSKY, Gilles. *A felicidade paradoxal*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

LIVINGSTONE, Sonia. *Children's Use of the Internet: A Review of the Research Literature*, 2002. Disponível em: http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/livingstone04.pdf. Acesso em 23/12/2016.

_____; BRAVE, David. On the rapid rise of social networking sites: new findings and policy implications. *Children and Society*, v. 24, p. 75-83, 2010.

LORENZO, Verónica Pavés; DÍAZ, Enrique Lucini. *Los youtubers como parte da la realidad social española*. Trabajo de fin de grado. Universidad de La Laguna, Facultad de Ciencias Políticas, Sociales y de la Comunicación. Tenerife, Espanha, 2015.

LOPES, Jader. Geografia da Infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias. *Educação Pública*, v. 22, n. 49/1, p. 283-294, 2013.

LOPES, Jader; VASCONCELLOS, Tânia de. Geografia da infância: territorialidade infantil. *Currículo sem Fronteiras*, v. 6, n. 1, p. 103-127, 2006.

MAYALL, Berry. Berry Mayall. In: SMITH, Carmel; GREENE, Sheila. *Key thinkers in childhood studies*. Bristol: Policy Press, 2014, p. 148-158.

_____. *A History of the sociology of childhood*. London: IOE Press, 2013.

MAYALL, Berry. Conversations with children: working with Generational Issues. In: CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Allisson (Orgs.). *Research with children: perspectives and practices*. New York: Routledge, 2008, p. 109-124.

MAHER, Janemaree; FRASER, Suzanne; WRIGHT, Jan. Framing the mother: Childhood obesity, maternal responsibility and care. *Journal of Gender Studies*, v. 19, n. 3, p.233-247, 2010.

MARÔPO, Lidia; JORGE, Ana. At the heart of celebrity: celebrities' children and their rights in the media. *Communication & Society*, v. 27, n. 4, p. 17-32, 2014.

MARRE, Diana. Prólogo: De infancias, niños y niñas. In: LLOBET, Valeria. (Org.). *Pensar la infancia desde América Latina: un estado de la cuestión*. Buenos Aires: CLACSO, 2013, p. 9-25

MARSHALL, David. Television's construction of the celebrity. In: _____. *Celebrity and power: fame in contemporary culture*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1997, p. 119-149.

MARTÍNEZ, Álvaro Salas; SENDRA, Juan Menor; COROMINA, Álvaro Pérez-Ugena. Violencia en televisión: análisis de la programación en horario infantil. *Comunicar*, v. 18, p. 105-112, 2010.

MEYROWITZ, Joshua. *No sense of place: the impact of electronic media on social behavior*. Oxford: Oxford University Press, 1985.

MILANICH, Nara. Latin American childhoods and the concept of modernity. In: FASS, Paula. *The Routledge History of childhood in the Western world*. London, New York: Routledge, 2013, p. 491-508.

MILLER, Daniel; COSTA, Elisabetta; HAYNES, Nell; McDonald, Tom; NICOLESCU, Razvan; SINANAN, Jolynna; SPYER, Juliano; VENKATRAMAN, Shriram; WANG, Xinvuan. *How world changed social media*. London: UCL Press, 2016.

MIRONOVA, Ellina. *Audience's behavior and attitudes towards lifestyle video blogs on Youtube*. Dissertação (Mestrado). Malmö University, Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação. Malmö, Suécia, 2016.

MIZEN, Phil; OFOSU-KUSI, Yaw. Agência como vulnerabilidade: explicando a ida das crianças para as ruas de Acra. *Linhas Críticas*, v. 20, n. 41, p. 81-101, 2014.

MONTAÑO, Sonia. A construção do usuário na cultura audiovisual do YouTube. *Anais... XXV Encontro da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Comunicação*, Goiânia, 7 a 10 de junho de 2016. Disponível em: http://www.compos.org.br/biblioteca/artigocomautoria_3343.pdf. Acesso em 30/01/2017.

MONTAÑO, Sonia. *Plataformas de vídeo: apontamentos para uma ecologia do audiovisual da web na contemporaneidade*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MONTARDO, Sandra; ROCHA, Paula. Netnografia: incursões metodológicas na cibercultura. *E-compós*, v. 4, s/p, 2005.

MONTEIRO, Ana Francisca; OSÓRIO, António José. Novas tecnologias, riscos e oportunidades na perspectiva das crianças. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 28, n. 1, p. 35-57, 2015.

MONTGOMERY, Kathryn; CHESTER, Jeff; GRIER, Sonya; DORFMAN, Lori. The new threat of digital marketing. *Pediatric Clinics of North America*, v. 59, n. 3, p. 659-675, 2012.
MORIN, Edgar. *As estrelas: mito e sedução no cinema*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1989.

NAPIER, Nell. Toys and games. In: WYSE, Dominic. *Childhood Studies: an introduction*. Oxford: Blackwell Publishing, 2004, p. 215-218.

NASCIMENTO, Alcileide Cabral do. *A sorte dos enjeitados: o combate ao infanticídio e a institucionalização da assistência às crianças abandonadas no Recife*. São Paulo: Annablume, FINEP, 2008.

NATAL, Geórgia. *Comunicação e construção de perfis de consumo e identidades na internet: a marca Mary Jane*. Dissertação (Mestrado), Universidade Tuiuti do Paraná, Programa de Pós-graduação em Comunicação e Linguagens, Curitiba-PR, 2009.

NUNES, Madianne; ARAÚJO, Nayara. A exposição infantil em vídeos de beleza: erotização da infância em favor do consumismo. *Temática*, v. 12, n. 1, p. 168-182, 2016.

NYBERG, Annakarin; WIBERG, Mikael. Innovating social media: five strategies for successful digital entrepreneurship. *Anais... Innovation through Social Media*, Trondheim, Noruega, p. 119-126, 2012.

O'MARA, Joanne; LAIDLAW, Linda. Living in the iWorld: two literacy researchers reflect on the changing texts and literacy practices of childhood. *English Teaching: Practice and Critique*, v. 10, n. 4, p.149-159, 2011.

ORLANDI, Rosângela Orlandi. *A representação social da criança em anúncios de moda na revista Vogue Kids Brasil*. Dissertação (Mestrado), Universidade de São Caetano do Sul, Programa de Pós-graduação em Comunicação. São Caetano do Sul-SP, 2012.

OROFINO, Maria Isabel. Mídias, culturas e infâncias: reflexões sobre crianças, consumo cultural e participação. In: LLOBET, Valeria. (Org.). *Pensar la infancia desde América Latina: um estado de la cuestión*. Buenos Aires: CLACSO, 2013, p. 99-114.

OSAKI, Lilian de Freitas. *Representação tipológica da criança em comerciais de TV*. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, Programa de Pós-graduação em Comunicação. São Paulo-SP, 2003.

PEREIRA, Rita Ribes. Crianças nas redes sociais online. *Anais... II Simpósio Luso-Brasileiro em Estudos da Criança*, 2014. Disponível em: <http://docplayer.com.br/7334042-Crianças-nas-redes-sociais-online-novas-sociabilidades-e-desafios-para-a-pesquisa.html>.

Acesso em: 03/09/2016.

_____. Veja estas canções: infância e cultura de massas. *Childhood & Philosophy*, v. 3, p. 55-73, 2006.

PEREIRA, Milena Gomes Coutinho Pereira. *A nova face da moeda: a criança na publicidade do setor financeiro da revista Veja*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal Fluminense, Programa de Pós-graduação em Comunicação. Niterói-RJ, 2016.

POLLOCK, Linda. *Forgotten children: parent-child relations from 1500 to 1900*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

POYNTZ, Stuart; HOECHSMANN, Michael. Children's media culture in a digital age. *Sociology Compass*, v. 5, n. 7, p.488-498, 2011.

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

_____. *Amusing ourselves to death: public discourse in the age of show business*. London: Penguin Books, 1985.

POTTER, Anna; HILL, Lisa. From child to adult celebrity: Bindi Irwin, reality TV and the commodification of grief for global media audiences. *Anais... Celebrity Studies conference*, Amsterdam, p. 112-113, 28 a 30 de junho de 2016.

QVORTRUP, Jens. Visibilidades das crianças e da infância. *Linhas Críticas*, v. 20, n. 41, p. 23-42, 2014.

_____. Infância e poder. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n.141, p.777-792, 2010.

REGIS, Fátima. Práticas de Comunicação e desenvolvimento cognitivo na cibercultura. *Intexto*, v. 2, n.25, p. 115-129, 2011.

REGIS, Fátima. Da cultura de massa à cultura ciber: a complexificação da mídia e do entretenimento. *Interin*, v. 7, n. 1, 2009.

REGIS, Fátima; PERANI, Letícia. Comunicação e entretenimento na cibercultura: repensando as articulações entre lúdico, cognição e tecnologia. *E-Compós*, v.13, n.2, 2010.

RIESMAN, David. *The lonely crowd: a study of the changing American character*. London: Yale University Press, 1967.

ROCHA, Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da. Cenas (im)próprias para crianças? *Cadernos Cedes*, n. 32, v. 86, p. 97-115, 2012.

ROSENWEIN, Barbara. *Emotional communities in the early Middle Ages*. Ithaca: Cornell University Press, 2007.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou Da educação*. São Paulo: Martins Fontes, [1762]2014.

SÁ, Simone Pereira. *O samba em rede: comunidades virtuais, dinâmicas identitárias e carnaval carioca*. Rio de Janeiro: E-Papers, 2005.

SAIDON, Osvaldo; VIDA, Rachel Kamkhagi. *Análise institucional no Brasil: favela, hospício, escola, Funabem*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1987.

SALGADO, Julia. *Entre solitários e solidários: o empreendedor nos discursos da Folha de S. Paulo (1972-2011)*. Tese (Doutorado). Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Comunicação. Rio de Janeiro-RJ, 2016.

SALGADO, Raquel Gonçalves. From the sweet girl to the powerful hero: childhood, gender and power in the fiction and life scenes. *Cadernos Cedes*, v. 32, n. 86, p.117-136, 2012.

SAMPAIO, Inês Sílvia Vitorino. *Televisão, publicidade e infância*. São Paulo: Annablume; Fortaleza: Secretaria de Cultura e Desporto do Estado do Ceará, 2000.

SAMPAIO, Inês Sílvia Vitorino; CAVALCANTE, Andréa Pinheiro Paiva; ALCÂNTARA, Alessandra (Orgs.). *Mídia de chocolate: estudos sobre a relação infância, adolescência e comunicação*. Rio de Janeiro: E-papers, 2006.

SÁNCHEZ-CARRERO, Jacqueline; SANDOVAL-ROMERO, Yamile. Keys to recognizing the levels of critical audiovisual reading in children. *Comunicar*, v. 19, n. 38, p.113-120, 2012.

SANTOMÉ, Mónica; IGNACIO NIÑO, José; VALLÉS, Juan Enrique. Nuevos prescriptores para a el público joven en el entorno web 2.0. *Opción*, v. 31, n. 2, p. 1105-1128, 2015.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Estudos da infância e sociedade contemporânea: desafios conceptuais. *Revista O Social em Questão*, v. 20, n. 21, p. 15-30, 2009.

_____. Sociologia da Infância: Correntes e Confluências. In: _____; GOUVÊA, Maria Cristina (Orgs.). *Estudos da Infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 17-39.

_____. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: _____; CERISARA, Ana Beatriz (Orgs.). *Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação*. Porto: ASA, 2004.

_____. Imaginário e Culturas da Infância. *Cadernos de Educação*, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003.

SAVAGE, Jon. *A criação da juventude: como o conceito de teenage revolucionou o século XX*. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

SCHINDLER, Norbert. Os tutores da desordem: rituais da cultura juvenil nos primórdios da era moderna. In: LEVI, Giovanni, SCHMITT, Jean-Claude. *História dos jovens*, v. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 1996, p. 265-324.

SCHNEIDER, Jenifer; KOZDRAS, Deborah; WOLKENHAUER, Nathan; ARIAS, Lisa. Environmental e-Books and Green Goals. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, v. 57, n. 7, p. 549-564, 2014.

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

SENFT, Theresa. *Camgirls: celebrity and community in the age of social networks*. New York: Peter Lang Publishing, 2008.

SHAHAR, Shulamith. *Childhood in the Middle Ages*. London: Routledge, 1992.

SHORTER, Edward. *The making of the modern family*. London: Fontana, 1976.

SHAW, Ping; TAN Yue. Constructing digital childhoods in Taiwanese children's newspapers. *New Media Society*, v. 17, n. 11, p. 1867-1885, 2015.

SIBILIA, Paula. *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

_____. *O show do eu: subjetividade nos gêneros confessionais da internet*. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Comunicação e Cultura, Rio de Janeiro-RJ, 2007.

SILVA, Mozart Linhares da. Biopolítica, educação e eugenia no Brasil (1911-1945). *Revista Ibero-americana de estudos em educação*, v. 8, n. 4, p. 921-943, 2013

SIMPSON, Brian. Challenging childhood, challenging children: Children's rights and sexting. *Sexualities*, v. 16, n. 5-6, p. 690-709, 2013.

SIQUEIRA, Isabelle Borges; WIGGERS, Ingrid Dittrich; SOUZA, Valéria Pereira de. O brincar na escola: a relação entre o lúdico e a mídia no universo infantil. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 34, n. 2, p. 313-326, 2012.

SIROTA, Régine. Primeiro os amigos: os aniversários da infância, dar e receber. *Educação e Sociedade*, v. 26, n. 91, p. 535-562, 2005.

_____. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. *Cadernos de Pesquisa*, v. 112, n. 2, p. 7-31, 2001.

SMITH, Daniel. Charlie is so ‘English’-like: nationality and the branded celebrity person in the age of YouTube. *Celebrity Studies*, v. 5, n. 3, p. 256-274, 2014.

SMITH, Carmel; GREENE, Sheila. Key thinkers in childhood studies. Bristol: Policy Press, 2014, p. 148-158.

SOBRAL, Jacqueline. “Você gosta de alguém?” Representações de amor, erotismo e sexo construídas por crianças em contextos populares a partir da cultura midiática. Dissertação (Mestrado). Escola Superior de Propaganda e Marketing, Programa de Pós-graduação em Comunicação e Práticas de Consumo. São Paulo-SP, 2014.

SODRÉ, Muniz. *Antropológica do espelho: uma teoria da comunicação linear e em rede*. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

SOUZA, Solange Jobim e; CASTRO, Lucia Rabello de. Pesquisando com crianças: subjetividade infantil, dialogismo e gênero discursivo. In: CRUZ, Silvia Helena. *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008, p. 52-78.

SPENCER, Christopher; BLADES, Mark. *Children and their environments: learning, using and designing spaces*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

STEARNS, Peter. *A infância*. São Paulo: Contexto, 2006.

STONE, Lawrence. *The family, sex and marriage in England 1500–1800*. London: Weidenfeld, 1977.

STUDLAR, Gaylin. Poor little star: femininity, authenticity, and unhappy childhood. *Anais... Celebrity Studies Conference*, Amsterdam, p. 113-114, 28 a 30 de junho de 2016.

TAPSCOTT, Don. *Geração digital: a crescente e irreversível ascensão da Geração Net*. São Paulo: Makron Books, 1999.

TAYLOR, Charles. *As fontes do self*. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

_____. *A ética da autenticidade*. São Paulo: É Realizações Editora, 2011.

THOMPSON, Kirrilly. Because looks can be deceiving: Media alarm and the sexualisation of childhood - do we know what we mean? *Journal of Gender Studies*, v. 19, n. 4, p. 395-400, 2010.

THOMPSON, John. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. Petrópolis: Vozes, 1995.

TOMAZ, Renata. A tarefa de crescer em Atrevidinha: como as figuras exemplares de ídolos adolescentes comunicam sucesso. *Vozes e Diálogos*, v. 14, n. 2, p. 32-43, 2015.

TOMAZ, Renata. A invenção dos tweens: juventude, cultura e mídia. *Revista Intercom*, v. 37, n. 2, p. 177-202, 2014.

_____. A geração dos Millennials e as novas possibilidades de subjetividade. *Communicare*, v. 13, n. 1, p. 101-112, 2013.

_____. Maisa Silva: Cultura da celebridade e infância na contemporaneidade. *Anais... Comunicon*, São Paulo, 10 a 11 de outubro de 2013. Disponível em: http://www.espm.br/download/Anais_Comunicon_2013/comunicon_2013/gts/gtquatro/GT04_TOMAZ.pdf. Acesso em 03/12/2016.

_____. *Da negação da infância à invenção dos tweens: imperativos de autonomia na sociedade contemporânea*. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Comunicação, Rio de Janeiro-RJ, 2011.

TRICE, Ashton. Sensation-seeking and video choice in second grade children. *Personality and Individual Differences*, v. 49, n. 8, p.1007-1010, 2010.

TURNER, Victor. *The antropology of performance*. New York: PAJ Publications, 1987. Disponível em: [http://erikapaterson08.pbworks.com/f/Antrophology+of+performance\(2\).pdf](http://erikapaterson08.pbworks.com/f/Antrophology+of+performance(2).pdf). Acesso em 29/11/2016.

UHLS, Yalda. GREENFIELD, Patricia. The value of fame: preadolescent perceptions of popular media and their relationship to future aspirations. *Developmental Psychology*, v. 48, n. 2, p. 315-326, 2012.

VAN DIJCK, José. *The culture of connectivity: a critical history of social media*. New York: Oxford, 2013.

VASQUES, L. Está na hora de a criança ser ouvida. São Paulo: *Sociologia*, v. 4, n. 49, p. 22-29, 2013.

VAZ, Paulo. Na distância do preconceituoso: narrativas de bullying por celebridades e a subjetividade contemporânea. *Galáxia*, n. 14, p. 32-44, 2014.

VAZ, Paulo; SANTOS, Amanda; ANDRADE, Pedro Henrique. Testemunho e subjetividade contemporânea: narrativas de vítimas de estupro e a construção social da inocência. *Lumina*, v. 8, p. 1-33, 2014.

VERGARA, Enrique; VERGARA, Ana. Representation of childhood in advertising discourse in Chile. *Comunicar*, v. 19, n. 38, p.167-173, 2012.

VIVARTA, Veet (Org.). *Infância e consumo: estudos no campo de comunicação*. Brasília: ANDI, Instituto Alana, 2009.

WARDE, Mirian Jorge. G. Stanley Hall e o child study: Estados Unidos de fins do século XIX e começo do século XX. *Revista Brasileira da História da Educação*, v. 14, n. 2, p. 243-270, 2014.

WATSON, James; HILL, Anne. *Dictionary of Media and Communication Studies*. London: Bloomsbury Publishing, 2012.

WELLS, Karen. Narratives of liberation and narratives of innocent suffering: the rhetorical uses of images of Iraqi children in the British press. *Visual Communication*, v. 6, n. 1, p.55-71, 2007.

WOHLWEND, Karen E. The boys who would be princesses: playing with gender identity intertexts in Disney Princess transmedia. *Gender and Education*, v. 24, n. 6, p.593-610, 2012.

WYSE, Dominic. Peers. In: _____ (Org.). *Childhood Studies: an introduction*. Oxford: Blackwell Publishing, 2004, p. 26-32.

YOUNG, Chase; RASINSKI, Timothy. Student-produced movies as a medium for literacy development. *The Reading Teacher*, v. 66, n. 8, p.670-675, 2013.

YU, Jay Hyunjae. Mothers' perceptions of the negative impact on TV food ads on children's food choices. *Appetite*, v. 59, n. 2, p. 372-37, 2012.

WOLF, Mauro. *Teorias da comunicação*. Lisboa: Editorial Presença, 1987.

ZANIANI, Ednéia José Martins. *Sob os auspícios da proteção: Moncorvo Filho e a higienização da infância*. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-graduação em Psicologia. Maringá-PR, 2008.

ZIVKOVIC, Tanya; WARIN, Megan; DAVIES, Michael; MOORE, Vivienne. In the name of the child: the gendered politics of childhood obesity. *Journal of Sociology*, v. 46, n. 4, p. 375-392, 2010.