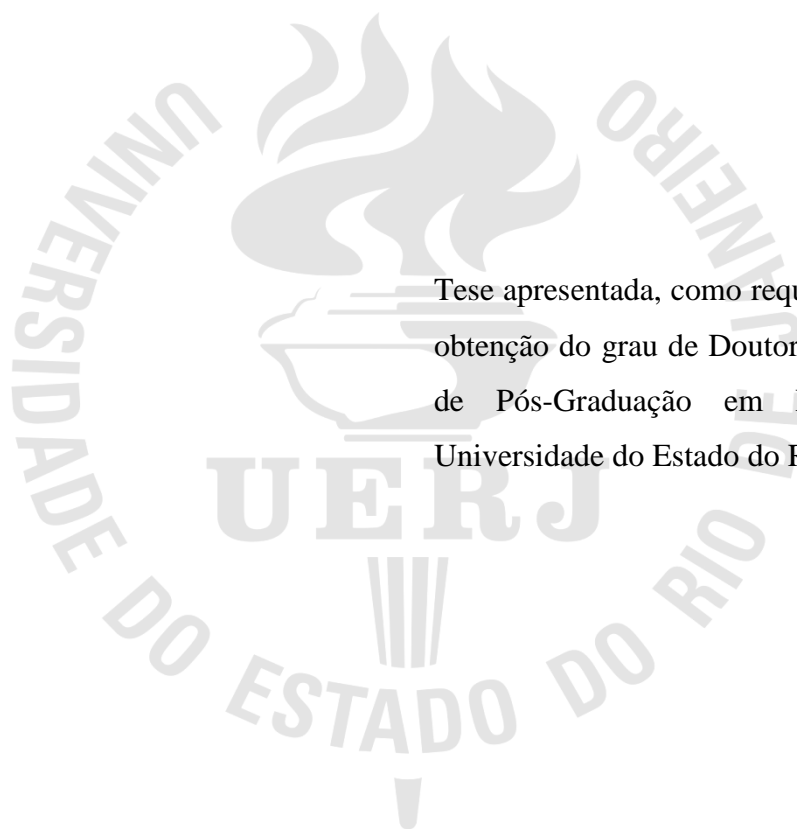


Nélia Mara Rezende Macedo

“Você tem face?”

Sobre Crianças e Redes Sociais Online



Tese apresentada, como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Professora Dr^a Rita Marisa Ribes Pereira

Rio de Janeiro

2014

Nélia Mara Rezende Macedo

“Você tem face?”
Sobre Crianças e Redes Sociais Online

Banca examinadora:

Profª Drª Rita Marisa Ribes Pereira (Orientadora)
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Maria Luiza Magalhães Bastos Oswald
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Rosália Duarte
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Profº Drº Nilton Gamba Junior
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Profª Drª Raquel Gonçalves Salgado
Universidade Federal de Mato Grosso - Rondonópolis

Suplentes:

Profª Drª Solange Jobim e Souza
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Profº Drº José Valter Pereira
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2014

Dedico esta tese ao querido
Grupo de Pesquisa Infância e Cultura Contemporânea,
com quem aprendi sobre ética, respeito, amizade
e tudo o que eu sei hoje sobre pesquisa com crianças.

AGRADECIMENTOS

Tantas vezes eu ensaiei escrever esses agradecimentos... Pensava em formatos diferentes, listava o nome de todos que eu achava que mereciam estar aqui, rascunhava pequenos textos e palavras de afeto nas últimas folhas do caderno. Queria registrar as declarações mais inspiradas sem correr o risco de esquecer alguém importante no final, sempre tão corrido. Apesar do esforço em me antecipar, esta foi a última parte da tese a ser escrita; nada do que está nos cadernos foi aproveitado. E apesar do esforço para não ser injusta, alguém será, infelizmente, esquecido. Com este trabalho finalizado, compreendo por que os ensaios foram em vão e as palavras nas últimas folhas do caderno me soam, hoje, tão protocolares. Porque é só agora, na urgência deste agora, que todas as pessoas que moram em mim conseguem dizer para o mundo que são partes fundamentais da conclusão desta etapa. É olhando para a tese pronta que eu vejo cada um de vocês e que as palavras me chegam com a intensidade da minha gratidão.

Rita, já declarei publicamente o quanto lhe admiro desde a graduação; já fiz poema de amor quando deixei o carro morrer na sua frente; já desobedeci à sua ordem quando você me mandou procurar outro grupo de pesquisa para seguir a vida. Obrigada por confiar no meu trabalho, por respeitar meu ritmo para “liberar o produto”, por ser tão generosa, amiga de todas as horas e uma orientadora tão maravilhosa, que me faz querer ser sempre mais para ser um pouquinho de você.

Núbia e Renata, como eu amo viver quando estamos juntas! Acho que 2013 foi um ano que não deixou dúvidas do quanto precisamos uma das outras duas para sermos mais fortes. Flagrar vocês juntas na portaria do meu prédio fazendo uma surpresa fofa no dia mais importante da minha vida foi a maior prova de que, para além da amizade e do carinho que temos uma pela outra, somos mais felizes quando somos nós três.

Núbia, quando meu projeto de seleção era só um esboço, foi a sua ligação que não me deixou adiar os planos. Naquele momento, minha coragem veio de você. Além de amigas, fomos colegas de doutorado, “matamos” o Kirchner, pagamos mico em cima de um jegue, brigamos, choramos, fizemos as pazes e fomos para a Sacré Coeur selar a nossa amizade! Eu tenho tanta sorte em ser sua amiga que ainda ganhei um bolsista de presente... seu marido! Obrigada também, Tadeu!

Renata, “Quando eu flor... Quando tu flores... E ele flor... Nós flores seremos e o mundo florescerá!” Conhecias essa?! Minhazamigaquerida, você é minha psicóloga,

minha guia de turismo, minha conselheira amorosa, minha advogada de defesa, usa pretérito-mais-que-perfeito no *chat*, tem as melhores caras e bocas do mundo... e o melhor: não perde a feirinha da Recoleta por na-da!!! Como não amar Renata Lucia BaPtista Flores?!?!

Ao Gpicc, que já foi Gpime, saibam todos que eu tenho orgulho imenso de ser, e ter, parte dessa história. Vi pessoas chegarem e partirem. Vi os trabalhos dos meus colegas nascerem, se transformarem e serem concluídos. Sei que olhar para cada um na hora da defesa vai me fazer mais forte porque vocês são parte disso tudo. Obrigada, Regina, amiga tão querida que me deixa com tanta saudade, Renata, Núbia, Joana, Paulinha, Vânia “velha”, Esperança, Luciana, Kátia, Robson, Josemir, Fabiana, TatEana, Fernanda Mendes, João, Ivana, Cristina, Sabrina, Fernanda Milanez, Vânia “nova”, Tatiani, Patrícia, Eunice, Carol e Cecília.

Aos meus colegas de ProPEd, obrigada pela companhia e por compartilharmos nossas inseguranças e realizações: Claudinha, Sônia, Tuca, Ana Carolina e Dilton, meu co-orientador para assuntos de cibercultura.

Flávia (Sereto), você é um dos presentes que a UERJ me deu para a vida toda! Sei que você estava doida pra ir bater perna na Europa, mas saiba que, para mim, a sua estadia lá em Lisboa teve um significado que vai muito além do que eu conseguiria dizer aqui. Obrigada pela sua amizade!

Denise, você é outro presente que eu ganhei da UERJ e a maior responsável por sermos hoje também colegas de trabalho. Obrigada por ser uma amiga tão presente, atenciosa e carinhosa. A sua ida a Lisboa me fez um bem que não sei se, algum dia, conseguirei retribuir. Foi tudo inesquecível! Um brinde de ginjinha!

Aos amigos queridos, agradeço pela torcida e por estarem tão perto, mesmo quando é complicado entender a ausência: Dani, Jana, Vivi, Thyene, Giselly, Paula, Bruna e a família Let, Leo e Luquinhas, que me escolheu para descobrir o amor de ser madrinha.

Amigas de CP2, minhas colegas de profissão e companheiras de luta, obrigada pelo apoio, pela confiança, pelos ouvidos, ombros e torcida de sempre! Andreia, Márcia Maretti, Márcia Marin, Gláucia, Marcelle, Flávia, Denise, Michelle, Rose, Luísa, Renata e Priscila... é muito importante ter vocês por perto!

Ao Colégio Pedro II, agradeço pelos meses de liberação das minhas atividades profissionais para a dedicação exclusiva aos estudos, apesar das negociações tão desgastantes. Obrigada especialmente às colegas incansáveis para que a licença se

efetivasse: Márcia Maretti, Márcia Marin, Gláucia, Denise, Ana de Oliveira, Neila e Regininha.

À Faperj, agradeço pela concessão da bolsa que permitiu o estágio de doutoramento sanduíche em Portugal.

Helô, obrigada por me receber com tanto carinho em sua casa no Porto e por me ter feito gastar em quatro dias o estoque de gargalhadas de um ano!

Josi, querida, obrigada por todas as dicas, pela companhia no consulado, pelo acolhimento maravilhoso com o Luiz em sua casa no Porto, pelos passeios e pela amizade que ficou de verdade.

À Professora Cristina Ponte, agradeço pela receptividade em seu grupo de pesquisa na Universidade Nova de Lisboa, pela disponibilidade, pela leitura atenta dos meus escritos e orientação muito dedicada. Fizeram também parte deste momento tão especial a querida Karita e os paulistas que têm lattes que combinam, Juliana e Vander.

À Raquel, Rosália e Edmea, obrigada pela leitura cuidadosa e responsável do meu projeto de qualificação. Lamento que você, Edmea, não possa participar da banca final, mas registro aqui o quanto seu carinho pelo meu trabalho, suas aulas e sua presença estão marcados nesta tese. Obrigada desde já aos outros professores que compõem a banca, Nilton Gamba Junior e a querida Maria Luiza, que mais uma vez assina minha trajetória acadêmica, sempre de forma brilhante e sensível.

Mãe e Pai, Dedé e Raquel, eu só posso agradecer por vocês despertarem o melhor e o pior que eu posso ser. Somos hoje três famílias que vivem o seu momento de maior união com a chegada da pequena Yasmin. Acho que, daqui pra frente, só vai melhorar porque temos cada vez mais motivos para amarmos estar juntos!

Filipe, quando escrevi para você no fim do mestrado, achava que tudo que ainda não havíamos vivido era o que, de fato, fazia nossas vidas valerem a pena. Era um sentimento de que a nossa felicidade estava sempre sendo adiada. De lá para cá, continuamos a viver uma vida de esperas: espera pela aprovação no concurso tão sonhado; espera para termos férias juntos; espera pela viagem do sanduíche; espera pelo término da viagem do sanduíche; espera pelo fim do doutorado. Hoje somos casados. E o casamento ensina que a vida não é o que vem depois das nossas conquistas. A vida é o que acontece enquanto estamos lutando por elas. Porque é nesse enquanto que temos que amar à prova; cuidar e apoiar o outro no limite; compreender o choro, o silêncio, a insônia e as faltas. Não tenho mais saudade do futuro, não. É o nosso enquanto que me faz feliz. Obrigada! E ainda ganhei outra família que eu amo, que me acolhe e torce por

mim, especialmente meus sogros Cibele e Cláudio, tão queridos que mandam bolinho de chocolate de presente para adoçar minha vida... Sou mesmo uma pessoa de sorte.

Agora, eu quero e preciso agradecer à UERJ. É algo abstrato mesmo. Aprendi a amar a UERJ desde muito pequena. Via os olhos da minha mãe brilharem de orgulho por ela ter inaugurado o prédio da São Francisco Xavier na Faculdade de Letras. Frequentava esse prédio quando acompanhava meu pai, que trabalhava no Proderj, e sentia um orgulho imenso de ver que ele não se perdia naquele estacionamento tão enorme, nem nas rampas e corredores, uma arquitetura tão confusa ao meu olhar infantil e que hoje eu domino tão bem. Aprendia a desejar estar aqui. Na quinta série, vivi a frustração de não passar na prova do CAP. Anos depois, vivi a felicidade de passar no vestibular para Pedagogia. Fiz amigos. Fui marcada por professores maravilhosos. Conheci a Rita, a Maria Luiza e o Filé, que hoje compõem a banca. Fiz pós, fiz mestrado, fui professora substituta, dei aulas nas mesmas salas onde fui aluna e, hoje, termino o doutorado. Obrigada, UERJ, por ter sido a casa de encontros tão felizes e realizações tão importantes na minha vida.

Agora, acho que acabou!

RESUMO

MACEDO, Nélia Mara Rezende. “*Você tem face?*” Sobre crianças e redes sociais online. 2014. 296f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

Esta tese apresenta um estudo sobre as experiências infantis que se configuram na relação das crianças com as redes sociais online, tendo como plataformas de investigação o Orkut, na primeira fase da pesquisa, e o Facebook, no segundo momento. Em diálogo com autores do âmbito da cibercultura e estudiosos da infância buscam-se aproximações para compreender, de maneira relacional, como se forjaram as diferentes concepções de infância ao longo da história atreladas às inovações tecnológicas do campo das comunicações. Toma-se como premissa que, no contexto atual da cibercultura, a infância tem a possibilidade de ser reconhecida para além dos pilares que a ergueram na modernidade, assumindo um novo lugar social na cultura contemporânea. As redes sociais digitais estão implicadas neste reposicionamento à medida que fundam novas formas de sociabilidade e ampliam as possibilidades comunicacionais em espaços onde, *a priori*, não há hierarquias entre crianças e adultos. Compreendendo as redes sociais em sua perspectiva dialógica e alteritária, sob os pressupostos de Mikhail Bakhtin, os *sites* são concebidos como espaços de fala e de, necessariamente, encontro com o outro, fundando uma relação inédita em que as vozes de crianças e de adultos podem ser horizontalizadas. O processo de construção metodológica conduziu à criação de uma pesquisa online com uma abordagem de pesquisa-intervenção, em que as estratégias consistiram, basicamente, em observações constantes de perfis infantis nos dois *sites* em questão, além de conversas com, aproximadamente, vinte crianças entre oito e onze anos de idade através dos *chats*. Dentre os aspectos analisados, busca-se evidenciar o que, de fato, as crianças comunicam nas redes sociais, destacando: questões relacionadas ao acesso à internet, com ênfase para a idade da primeira experiência em rede, a frequência dos usos, o local mais comum de onde elas se conectam e o(s) aparato(s) que possuem; a construção dos perfis, compreendidos como suportes identitários em constante movimento; os critérios que as crianças elaboram para a formação de suas redes de contatos, onde se debate uma ressignificação das noções de amizade nas redes sociais; os usos que fazem dos *sites* e a forma autoral como exploram suas potencialidades técnicas; e o interesse pelos jogos sociais que, dado enfoque mercadológico que os estrutura, também instaura o debate acerca do viés empresarial do Orkut e do Facebook, que engendram novas formas de ser cliente e consumidor nas redes sociais.

Palavras-chave: Crianças. Cibercultura. Redes Sociais. Orkut. Facebook. Pesquisa Online.

ABSTRACT

MACEDO, Nélia Mara Rezende. “*Are you on Facebook?*” Children and their lives online. 2014. 296f. Thesis (Doctorate in Education) – School of Education, Rio de Janeiro’s State University, Rio de Janeiro

This thesis presents a study on childrens’ experiences which are made from their relations with social networks, having at first Orkut and then the Facebook as research platforms. Based on authors who discuss cyberspace issues and childhood researchers the present aimed to understand how the different concepts of childhood linked with technological innovations in the field of communications are developed throughout history. It takes as a premise that childhood has, inside cyberculture, the possibility of being recognized beyond those concepts built in modernity, assuming a new social place in contemporary culture. Digital social networks are involved in this new positioning, because they found new sociability forms and expand the communication opportunities in spaces where, at first, there is no hierarchy between children and adults. The sites are designed as spaces for speech and encounter with other people, understanding social networks under their dialogic and alterity perspective, according to Mikhail Bakhtin conjecture, and therefore establishing a unique relationship in which the voices of children and adults can be at the same level. The process of methodological construction led to the creation of an online survey with an research-intervention approach, where strategies consisted basically in constant observations of children's profiles in both websites, as well as conversations through online chats with approximately twenty children between eight and eleven years old. Among analysed aspects, the main goal was to evidence that children indeed communicate through social networks, highlighting the following points: internet access related issues, emphasizing the age when the first online experience happened; frequency of use; the place where they have internet access and the gadgets they own; profile preparation, which is seen as constantly moving identity support; criteria elaborated by the children when they build their network, where the discussion about new meanings of friendship in social networks is brought up; the way they use websites and how they explore its technical potential; and their interest in social games, given that the focus of marketing structure also introduces a new debate about Orkut and Facebook corporate character, which engender new ways of being a customer and a consumer in social networks.

Keywords: Children. Cyberculture. Social Networks. Orkut. Facebook. Online Research.

RESUMEN

MACEDO, Nélia Mara Rezende. “*Tienes Face?*” Sobre niños y redes sociales online. 2014. 296f. Tesis (Doctorado en Educación) – Facultad de Educación, Universidad del Estado de Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

Esta tesis presenta un estudio sobre las experiencias infantiles que se configuran en la relación con las redes sociales online, teniendo como plataformas de investigación la red Orkut, en la primera fase de esta investigación, y el Facebook, en un segundo momento. En diálogo con autores del ámbito de la cibercultura y teóricos de los estudios de infancia se buscan aproximaciones para comprender, de manera relacional, como se forjan las diferentes concepciones de infancia a lo largo de la historia enlazando estas con las innovaciones tecnológicas en el campo de las comunicaciones. Tomando como premisa que, en el contexto actual de la cibercultura, la infancia tiene la posibilidad de ser reconocida más allá de los pilares que la erigieron durante la modernidad, asumiendo un nuevo lugar social en la cultura contemporánea. Las redes sociales digitales están implicadas en este reposicionamiento a medida que fundan nuevas formas de sociabilidad y amplían las posibilidades comunicacionales en espacios donde, a priori, no hay jerarquías entre niños y adultos. Comprendiendo a las redes sociales en su perspectiva dialógica y de alteridad, bajo los presupuestos de Mihail Bakhtin, los sitios web son concebidos como espacios de habla y de, necesariamente, encuentro con el otro, fundando una relación inédita en que las voces de los niños y de los adultos pueden ser horizontales. El proceso de construcción metodológica condujo a la creación de una investigación online con un abordaje de investigación-intervención, en la cual las estrategias consistieron, básicamente, en observaciones constantes de perfiles infantiles en los dos sitios web en cuestión, además de conversaciones con, aproximadamente, veinte niños y niñas de entre ocho y once años de edad a través de los chats. De entre los aspectos analizados, se busca evidenciar lo que los niños comunican en las redes sociales, destacando: cuestiones relacionadas al acceso a la internet, con énfasis en la edad de la primera experiencia en red, la frecuencia del uso que hacen de esta, el local más común desde donde se conectan y los aparatos que poseen; la construcción de los perfiles en las redes sociales, comprendidos como soportes identitarios en constante movimiento; los criterios que los niños y niñas elaboran para la formación de sus propias redes de contactos, donde se debate una resignificación del término *amistad* en las redes sociales; los usos que hacen de los sitios web, la forma autoral en la que exploran sus potencialidades técnicas y el interés por los juegos sociales online que, debido al enfoque mercadológico que los estructura, también instaura un debate acerca de la perspectiva empresarial del Orkut y del Facebook, dicha perspectiva engendra nuevas formas de ser cliente y consumidor en las redes sociales.

Palabras-clave: Niños. Cibercultura. Redes Sociales. Orkut. Facebook. Investigación Online.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	O que as crianças faziam na internet em 2009?	70
Figura 2	O que as crianças faziam na internet em 2010?	70
Figura 3	O que as crianças faziam na internet em 2012?	71
Figura 4	Layout da página de abertura do Orkut capturada em 2012	73
Figura 5	Eu quero depoimento!	74
Figura 6	Versão clássica do Orkut	76
Figura 7	Versão atual do Orkut	76
Figura 8	Nível de Privacidade	77
Figura 9	Orkut podia ser uma matéria	78
Figura 10	Emoticons	79
Figura 11	Layout da página de abertura do Facebook	80
Figura 12	Propagandas	81
Figura 13	A foto de capa de João	81
Figura 14	A foto exclusiva da sua vida	82
Figura 15	Programas de TV	83
Figura 16	Listas inteligentes	84
Figura 17	Grupos no Facebook	85
Figura 18	Loja de figurinhas	86
Figura 19	Linha do tempo	87
Figura 20	Logo do Orkut estilizado em homenagem ao Dia das Crianças em 2007	88
Figura 21	Logo do Orkut estilizado em homenagem ao 6º aniversário em 2010	88
Figura 22	Logo do Orkut estilizado em comemoração ao Dia das Mães em 2010	89
Figura 23	<i>Buddy Poke</i>	89
Figura 24	Quantos anos você tem?	90
Figura 25	“Você tem que se alimentar bem.”	91
Figura 26	Figurinhas congelantes	91
Figura 27	A experiência certa	92
Figura 28	Orkut já era	96
Figura 29	Mensagem de atualização no Orkut	97
Figura 30	Migrakut	97
Figura 31	Importação de amigos	97

Figura 32	Me add!	97
Figura 33	Sobre mim	106
Figura 34	Stela pelos seus outros	107
Figura 35	Tem que baixar	113
Figura 36	Despedida em figurinhas	115
Figura 37	Mariana e mensagem de voz 1	116
Figura 38	Mariana e a mensagem de voz 2	117
Figura 39	Decifra-me ou devoro-te	121
Figura 40	Qual a sua idade?	172
Figura 41	Ciclo das férias (Renato)	178
Figura 42	Vicente na internet	181
Figura 43	Equipamentos utilizados para acessar a internet	186
Figura 44	88% apresentada	195
Figura 45	Selo Rock in Rio	197
Figura 46	O que você curte?	200
Figura 47	Álbuns de Gabriela 1	204
Figura 48	Álbuns de Gabriela 2	204
Figura 49	Álbuns de Gabriela 3	205
Figura 50	Com quem você estava?	206
Figura 51	<i>Selfie</i> e olho verde “postição”	208
Figura 52	É <i>photoshop</i> !	208
Figura 53	Cabelo estranho	209
Figura 54	<i>Selfie</i> e Luan	210
Figura 55	Banho anunciado (Rayssa)	213
Figura 56	Ceguei da festa (Gabriela)	213
Figura 57	Ansiedade para ir ao shopping (João)	214
Figura 58	Larissa e o Sábado Animado	214
Figura 59	Violetta	218
Figura 60	CD Violetta	219
Figura 61	Ajude o outro a encontrar amigos	223
Figura 62	Localização de amigos em comum	224
Figura 63	Amigos aguardando	224
Figura 64	Seguidores	225

Figura 65	Conhece fora do Facebook?	225
Figura 66	Felicitômetro	227
Figura 67	Top Seguidores	230
Figura 68	Meninos e meninas	230
Figura 69	O que as crianças fazem na internet?	235
Figura 70	Quem curtir ganha uma letra! (Gabriela)	240
Figura 71	Pou (Cauan)	241
Figura 72	Bota a mão no teclado (Vicente)	241
Figura 73	Vicente e o teclado	241
Figura 74	Stela e os aniversários	242
Figura 75	Stela e os aniversários 2	242
Figura 76	Manhã ou Tarde (Karine)	243
Figura 77	<i>Puffle</i> favorito (Cauan)	243
Figura 78	Jogos e moedas	245
Figura 79	Acesso ao perfil	247
Figura 80	<i>Access my photos</i>	247
Figura 81	Enviar solicitações	248
Figura 82	Bem-vinda!	249
Figura 83	Bela aparência	250
Figura 84	Visual 1	250
Figura 85	Visual 2	251
Figura 86	Visual 3	251
Figura 87	Visual 4	252
Figura 88	Pele 1	252
Figura 89	Pele 2	253
Figura 90	Vitória It Girl	253
Figura 91	Hora das compras	254
Figura 92	Vestidos de Rosas Românticas	255
Figura 93	Festa	256
Figura 94	Ranking	256
Figura 95	Joias	257
Figura 96	Sucesso	257
Figura 97	Comprar agora?	258

Figura 98	Jogue novamente	258
Figura 99	<i>Car Town</i>	259
Figura 100	Receber o pagamento	261
Figura 101	Melhorando a aparência 1	261
Figura 102	Melhorando a aparência 2	262
Figura 103	Você dá conta?	262
Figura 104	Bônus em dinheiro	263
Figura 105	Missão cumprida	263
Figura 106	Mensagem	264
Figura 107	O produto é você	265
Figura 108	Cauan Rei	268
Figura 109	<i>The Cats 2</i>	269
Figura 110	BFF	270
Figura 111	Fotos de Sabrina	271
Figura 112	Disfrazáte	272
Figura 113	Reclamação	274

SUMÁRIO

Página

INTRODUÇÃO

QUANDO COMEÇA UMA PESQUISA?.....	17
Memória e Pesquisa	18
“Você tem Orkut?”	22
A tese	24

1. INFÂNCIA E CIBERCULTURA: CAMPOS TEÓRICOS EM RELAÇÃO

29

1.1 Infância e Tecnologias em Imagens	30
1.1.1 Trevas	33
1.1.2 Relógio e Escada	34
1.1.3 Rede	41
1.2 Crianças e adultos em rede: laços ou nós?	49
1.3 Traduzindo perfis	58

2. REDES SOCIAIS ONLINE: ENCONTROS NO CIBERESPAÇO

67

2.1 Orkut : Igual à vida real. Comece a conversar. Divirta-se	73
2.2 Facebook: Cadastre-se. É gratuito e sempre será	80
2.3 Orkut e Facebook: diferentes, mas iguais	88
2.4 Estar em rede e ser nó	99
2.5 Linguagens híbridas nas redes sociais	109

3. PARA UMA PESQUISA ONLINE COM CRIANÇAS: CAMINHOS E DESVIOS METODOLÓGICOS

122

3.1 Para uma filosofia da pesquisa responsável	125
3.2 Tecendo caminhos de pesquisa em rede	131
3.3 Estratégias e oportunidades na pesquisa online	152
3.4 A pesquisa online com crianças e outras metodologias do ciberespaço	161

4. O QUE COMUNICAM AS CRIANÇAS NAS REDES SOCIAIS?

168

4.1 O acesso às redes sociais	170
-------------------------------------	-----

4.1.1 a idade do primeiro acesso	171	
4.1.2 a frequência online	177	
4.1.3 o aparato técnico	185	
4.1.4 o local de acesso	189	
4.2 O perfil como suporte identitário	192	
<u>4.2.1 os álbuns de fotos</u>	201	
<u>4.2.2 relação com outras mídias</u>	214	
<u>4.2.3 Como se formam as redes infantis?</u>	220	
4.3 Ser e ter amigos nas redes sociais	226	
4.4 O Outro	232	
4.5 Usos	234	
<u>4.5.1 Curtir, comentar, compartilhar</u>	238	
4.6 Os jogos	244	
<u>4.6.1 It Girl</u>	248	
<u>4.6.2 Car Town</u>	258	
4.7 Facebook: uma vitrine de dois lados	264	
4.8 O Facebook como espaço de criação	267	
 CONCLUSÃO		
QUANDO TERMINA UMA PESQUISA (ONLINE)?	277	
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS		286
 Anexo A		295
Anexo B		296

INTRODUÇÃO

QUANDO COMEÇA UMA PESQUISA?

"Eu vou tentar captar o instante já,
Que de tão fugitivo não é mais,
Porque já tornou-se um novo instante.
Cada coisa tem um instante em que ela é.
Eu quero apossar-me do é da coisa.
Eu tenho um pouco de medo.
Medo ainda de me entregar,
Pois o próximo instante é desconhecido..."

Clarice Lispector

Esta tese é um estudo sobre as experiências infantis que se configuram na cibercultura, sob o viés da relação das crianças com os *sites* de redes sociais, particularmente o Orkut e o Facebook. Busca-se compreender o que as crianças comunicam sobre a infância contemporânea em diálogo com as tecnologias digitais, especialmente do lugar que ocupam nas redes sociais online.

Mas não foi assim, exatamente, que a pesquisa começou. Seu objetivo inicial era observar os usos que as crianças faziam do *site* Orkut, buscando compreender o que mais gostavam de fazer online, como exploravam as ferramentas, as possibilidades comunicacionais, com quem mais interagiam. Era isto que se delineava no primeiro esboço desta pesquisa, no projeto de tese apresentado como etapa do processo seletivo do doutorado em 2009.

Pouco tempo depois das primeiras formulações, o Orkut deixou de se oferecer como principal plataforma de investigação. Em 2012, o Facebook passou a figurar como o *site* de redes sociais mais acessado no Brasil e também pelas crianças, o que exigiu um novo desenho da pesquisa. O foco deslocou-se da observação dos usos mais restritos para a compreensão do que as crianças comunicam acerca das experiências contemporâneas de infância com sua existência no ciberespaço. É desta perspectiva que este texto final ganha forma.

Não é raro que as pesquisas se alterem ao longo de sua realização. Talvez difícil seja encontrar quem tenha conseguido levar a cabo as intenções formuladas quatro anos antes da concretização de todo o processo em forma de texto. Se a necessidade de

redesenhar a pesquisa – formulando novas questões, criando novas estratégias metodológicas e buscando novas referências teóricas – é fruto da desejável implicação do pesquisador com o tema, deixando-se afetar, transformar e ser transformado ao longo do processo, nesta tese, em especial, este movimento ganhou contornos particulares. Um tema do campo das tecnologias digitais guarda toda a dimensão fluida e o caráter efêmero constitutivos da cultura contemporânea.

Mas, antes de pensar nos desafios que atravessaram as diferentes etapas da pesquisa, vale indagar se ela começou, de fato, com a escrita daquele projeto ou mesmo mediante sua aprovação institucional. Cabe aqui a reflexão de que esta pesquisa começou a existir quando ainda sequer conseguia me dar conta de que as relações que se inauguravam com a popularização de *sites* de redes sociais me instigavam pelo incômodo e me convidavam a lançar um olhar desconfiado sobre elas. Esta tomada de consciência só se torna mais clara quando revisitada hoje, no momento em que a escrita deste texto me confere acabamento. Lanço-me à escrita e nela também me vejo.

Proponho aqui, nesta introdução, escavar na minha história as pistas de que o tema da tese já me afetava na vida, buscando, em seguida, resignificar essas memórias no enfrentamento das questões que me desafiam na ciência. Enredar vida e ciência é adotar, como premissa, que são as minhas experiências, e só elas, que podem me alterar e marcar a construção do olhar singular que dirijo para as questões que proponho analisar nesta pesquisa. Em outras palavras, narro de que maneira o tema desta tese me forma *sujeito da experiência*, segundo Jorge Larrosa (2002, p.5), aquele que está disponível, exposto e sensível ao cotidiano numa condição de receptividade para que os acontecimentos nos cheguem, nos atravessem e sejam vividos de maneira transformadora.

Memória e Pesquisa

A primeira lembrança que tenho da minha relação com um computador foi aos seis anos de idade em 1987. Estava na classe de alfabetização, era dia de teste de leitura final da escola e precisei ir com meu pai para o seu trabalho pela manhã para que ele me levasse à escola de tarde. Meu pai, hoje aposentado, era analista de sistemas e trabalhava em meio a computadores enormes, e outros nem tanto. Naquele dia, ele pediu

que o esperasse numa sala cheia de “micros”, daqueles de tela verde. Colocada diante de um deles, meu pai disse que, enquanto o esperava, poderia mexer e brincar. Mas fiquei quieta, imóvel, pois não sabia o que fazer diante da máquina. Até que li na tela uma mensagem que dizia: “Nélia, vou contar para o seu pai que você está fazendo bagunça”. Foi um susto! Quando olhei para trás, meu pai, a metros de distância, achava graça da brincadeira. Do computador que ele usava, mandou a mensagem para o que estava à minha frente. Uma provocação e um bom teste de leitura naquele dia! Pareceu mágica.

Nos anos seguintes, outras máquinas fizeram parte da minha vida: vitrola e discos de vinil, televisão com muitos programas infantis, vídeo cassete, rádios, gravadores de fitas k-7, bonecas que recitavam poemas, vídeo games, computadores de brinquedo¹... Vivi uma infância eletrônica.

Na adolescência, em meados da década de 90, tive acesso a computadores na escola, que na corrida para atualizar seu currículo, havia montado um laboratório de informática e oferecia aulas sobre *hardware*, com apostilas que mostravam as partes internas e externas de um computador. Os professores nos incentivavam a digitar redações feitas em aula e nos ensinavam a comandar a tartaruginha do Logo². Consigo lembrar da sensação de surpresa e satisfação a cada desenho formado com comandos de ângulos e direções com a tal linguagem de programação do *software*. Chegava a se instaurar um clima de competição na turma de quem conseguia criar o desenho mais complexo, mais bonito, mais impensável com os comandos dados à tartaruga. Construía, assim, alguma intimidade com o teclado, com o *mouse* e com programas que permitiam criar desenhos, colorir imagens prontas ou escrever pequenos textos, numa relação de uso em que o computador se assemelhava a uma máquina de escrever sofisticada.

Somente por volta dos quatorze anos comecei a ouvir falar em internet. Um colega de turma da oitava série contava que se conectava pelo computador e conversava com pessoas que ele nem conhecia. Um dia, telefonei para sua casa e ele disse: “Não acredito! Você ligou bem na hora que eu estava conseguindo entrar na internet!”. Na

¹ Refiro-me em especial ao brinquedo “Pense Bem”, que se assemelhava um *notebook* e a brincadeira correspondia a uma lógica de ensino do tipo “instrução programada” com perguntas e respostas de vários assuntos.

² Linguagem de programação que envolve uma tartaruga gráfica que funciona como uma espécie de robô para responder aos comandos do usuário. Foi criada na década de 1970 por Seymour Papert defendendo uma abordagem de ensino que pudesse utilizar o computador como ferramenta para aprendizagem de educandos.

época, o entendimento que eu conseguia ter disso era muito abstrato e confuso. Como que um telefonema impedia alguém de fazer alguma coisa no computador?

Somente dois anos depois tive o primeiro computador em casa. Lembro, inclusive, do transtorno que foi arrumar um local na sala, pois deveria ser instalado em um lugar comum da casa. Era preciso tomada diferenciada e escrivaninha específica com espaços pré-determinados para cada peça do *desktop*. Estabilizador, torre, teclado na bandeja móvel, monitor, *mouse* e *mousepad*. Da família, eu, a mais nova, era a que mais se interessava em usar e descobrir coisas. Meus usos eram basicamente a escrita de trabalhos da escola, poucos jogos, confecção de cartões, faixas e calendários em *softwares* específicos, todos instalados com CD ROM.

A conexão discada de acesso à internet chegou pouco tempo depois, quando eu estava começando a graduação em 1999. Foi então que tive as primeiras experiências de comunicação em rede. Fiz um *email* pessoal, que é o mesmo até hoje (!), conversava com amigos pelo ICQ³ e me arriscava a conhecer como funcionavam as salas de *chat* vinculadas a *sites* comerciais, muito usadas e famosas na época. A ideia de *computadores em rede*, como vi pela primeira vez aos seis anos, ia sendo substituída pela ideia de *pessoas em rede* e a potência da comunicação através da internet ia ficando mais próxima e mais real. As noções técnicas foram ganhando forma à medida que os usos iam ficando mais complexos e eu já conseguia entender por que um telefonema poderia impedir a entrada na internet. Tornava-me, cada vez mais, exploradora das possibilidades de um computador conectado à internet e tradutora de suas linguagens para as pessoas da minha família.

Poucos anos depois tive a oportunidade de usufruir da conexão em banda larga em casa e, em 2004, tive a minha primeira experiência num *site* de rede social com a chegada explosiva do Orkut ao Brasil. Penso que quando tive o primeiro perfil no *site*, algumas questões que busquei discutir na tese começaram a nascer de forma embrionária. Mantive o perfil por cerca de três anos e resolvi cancelar a conta, em parte por conta dos conflitos que começaram a surgir e com os quais eu não lidava de forma tranquila, principalmente relacionados à inevitável exposição intrínseca à vida de quem decide habitar o ciberespaço através de um *site* de relacionamento. Via-me diante da

³ Programa de comunicação síncrona criado em 1996 pela empresa Mirabilis (posteriormente AOL – América Online), segundo Carvalha (2011), substituído no início dos anos 2000 por programas mais leves, modernos e com mais recursos. Fonte: <http://www.techtudo.com.br/artigos/noticia/2011/09/orkut-desafios-e-atualizacoes-do-facebook-batalha-continua.html>.

necessidade administrar novas formas de relacionamento, novos tempos e espaços de encontro.

Em meio a muita euforia e popularização do Orkut, arriscava análises sobre o comportamento das pessoas no *site* e pensava: “Isso dá uma tese!”. E não por acaso, em 2007, quando não mais o acessava, vi um cartaz em um mural da UERJ que me perturbou por alguns dias. Tratava-se do anúncio de uma palestra intitulada: “Orkut: Narcisismo e Paquera na Internet”⁴. Pensei: “Já tem gente estudando o Orkut... Isso dá mesmo uma tese!”. Este cartaz me marcou a ponto de conseguir localizar, hoje, a palestra que anunciava há cinco anos. Buscando referências da palestra para expor aqui, vi que se tratava de um ciclo de debates com a presença de Lucia Santaella, uma autora bastante consagrada na área dos estudos da cibercultura e importante interlocutora deste trabalho. Revivo essas memórias entendendo que muito deste interesse que nascia era um prenúncio de que, em algum momento, esse encontro ia acontecer; o encontro com os autores que eu só ouvia falar, com a temática e com as questões contemporâneas que motivam discussões como aquela que vi estampada no cartaz.

Nesta época, me dedicava à pesquisa de mestrado⁵ que analisava as relações entre as crianças e as músicas que elas cantavam na escola sob uma perspectiva crítica da produção cultural veiculada na mídia. Se, por um lado, esta tese caminha por rumos que não cruzam com análises localizadas em âmbito escolar, por outro, posso afirmar que o desejo de conhecer as crianças por elas mesmas é o que há em comum entre as duas pesquisas. Embora o aprofundamento teórico acerca de concepções de infância, pesquisa e educação desenvolvido no mestrado tenha definido os referenciais que ainda me acompanham, me convocam e enquadram minhas visões de mundo, destaco que o interesse pelas experiências de ser criança na cultura contemporânea é a marca de continuidade dos meus estudos acadêmicos.

Neste sentido, ainda que não se pretenda focalizar a maneira como a escola tem tratado a questão da presença de crianças em *sites* de redes sociais que se intitulam não recomendados para elas, é importante não perder de vista que esta discussão atravessa este trabalho em diferentes direções a serem problematizadas aqui. A primeira delas está no reconhecimento de que o contato diário com crianças em sala de aula, na minha

⁴ Tratava-se de um ciclo de debates chamado “Cronicamente Viável” com o objetivo de discutir a internet e a forma como vinha sendo utilizada para transmitir informações e conteúdos subjetivos. Informações disponíveis em <http://entretenimento.uol.com.br/ultnot/2007/06/11/ult4326u243.jhtm> Acesso em janeiro de 2012.

⁵ A dissertação intitula-se “O que as crianças cantam na escola? Um estudo sobre Infância, Música e Cultura de Massa”. Disponível em www.proped.pro.br

condição de professora, ofereceu pistas para a chegada ao tema da pesquisa. Foi deste olhar interessado por elas que nasceram as questões que sustentam a tese.

Hoje avalio que o cancelamento da minha primeira conta no Orkut foi uma tentativa de fuga do fenômeno que se insinuava e que, em tão pouco tempo, deixaria de ser uma novidade para ser uma realidade. Mas, já naquela época, as questões estavam postas e foram meus alunos que me mostraram que, paradoxalmente, aquela fuga era também o desejo de enfrentamento.

“Você tem Orkut?”

Esta era uma das perguntas mais frequentes que as crianças me faziam na escola, no ano de 2009, quando fui professora de uma turma do primeiro ano do ensino fundamental de uma instituição pública federal localizada na zona norte do Rio de Janeiro. No cotidiano da sala de aula, é natural que as crianças perguntem se assisto a tal novela, se acompanho *realities shows*, se possuo o DVD de um ou outro cantor. Mas, especialmente sobre o Orkut, a pergunta insistente era como uma pista que poderia me levar a um lugar para além da comum curiosidade dos alunos em relação à sua professora.

Embora fosse uma ex-usuária do *site*, o incômodo com as perguntas das crianças fazia com que eu respondesse que não tinha Orkut e que nem sabia como se usava. Essa postura um tanto típica – e até criticável – de quem pesquisa com crianças, que provoca o outro pelo falseamento, levava as crianças a reações de indignação. Algo do tipo “como a professora está tão por fora?!”. E tentavam me ajudar: “Se você não sabe fazer, faz assim, chama um amigo na sua casa que ele faz pra você...”. “Tia, faz um Orkut e me procura!”.

Na mesma época, como parte das atividades de investigação do Estudo Piloto que realizava no âmbito do Grupo de Pesquisa Infância e Cultura Contemporânea⁶, reuni a turma, cerca de vinte e cinco crianças entre seis e oito anos de idade, e realizei uma roda de conversa. A proposta central era saber quais mídias, ou tecnologias, elas

⁶ O grupo é vinculado institucionalmente à linha de pesquisa Infância, Juventude e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. É coordenado pela professora Rita Ribes e será mencionado ao longo da tese através da sigla Gpicc. Mais informações em www.gpicc.pro.br.

conheciam, que aparatos possuíam e como os usavam. Mais uma vez, o Orkut se destacava e me inquietava. As crianças revelavam usar o *site* sozinhas e se exibiam, para mim e para os colegas, pelo grande número de amigos conquistados na rede e por tudo mais que estampavam em seus perfis. Sophia, sete anos, explicava como era o seu Orkut: “No meu tem vídeo, tem depoimento, tem recado, tem comunidade, tem foto... ihhh, tá cheio!”.

Nasciam, assim, os primeiros exercícios de estranhamento em relação à presença das crianças nas redes sociais online. Por que estavam no Orkut? Quais seriam os interesses das crianças em um *site* de rede social? Como aprendiam a usar e que usos faziam? Como as crianças viviam a experiência de coexistir no ciberespaço?

Foi então que a pesquisa se estruturou através do Orkut, mas não se sustentaria apenas com ele. A tese vai mostrar como que, de 2009, quando o Estudo Piloto deu corpo às formulações do primeiro projeto, a 2013, quando se encerraram as atividades de campo desta pesquisa, o Facebook foi assumindo o posto de *site* de rede social mais acessado no Brasil. Neste movimento, as crianças lá estavam, ou migrando de um *site* para o outro, ou tendo suas primeiras experiências em redes sociais online no próprio Facebook.

Neste contexto, em que tudo parece se oferecer de forma fugidia, tão obsoletos quanto os *sites* parecem ser as próprias produções científicas que se debruçam sobre temas contemporâneos, especialmente no campo de estudos das tecnologias digitais. A quantidade avassaladora de novas pesquisas, publicações, conceitos e estatísticas foi enfrentada em seu caráter ambíguo: se, por um lado, aparenta fartura de material para consulta e referencial teórico, por outro, gera um desconforto oriundo da imprecisão conceitual ou da sensação de constante desatualização. As formulações que se ofereciam como base teórica em 2010, por exemplo, quando as primeiras disciplinas do doutorado possibilitavam uma aproximação com autores da área da cibercultura, careceram de atualização para a escrita final da tese.

Em busca de reflexão sobre os desafios de ser pesquisador de temáticas que lhe são contemporâneas, Agambem (2009) oferece uma abordagem filosófica que inspira refletir sobre o posicionamento em relação à pesquisa e às particularidades que suas escolhas abarcam. Para ele, *ser contemporâneo* de algo ou de uma determinada época é não coincidir perfeitamente com seu tempo, nem se adequar às suas pretensões, numa perspectiva que tensiona pertencimento e dissociação.

“A contemporaneidade, portanto, é uma singular relação com o próprio tempo, que adere a este e, ao mesmo tempo, toma distâncias; mais precisamente essa é a relação com o tempo que a este adere através de uma dissociação e de um anacronismo. Aqueles que coincidem muito plenamente com a época, que em todos os aspectos a esta aderem perfeitamente, não são contemporâneos porque, exatamente por isso, não conseguem vê-la, não podem manter fixo o olhar sobre ela.” (idem, p.59).

É preciso, portanto, compreender que pesquisar o contemporâneo é admitir que, enquanto uma perspectiva do fenômeno que se investiga pode ser aguçada de forma privilegiada, tantas outras visadas não serão possíveis. O olhar que o contemporâneo lança sobre uma questão de sua época é sempre o olhar de quem a vê de dentro, parcial, com todas as implicações que esta relação de proximidade pode gerar.

Pois, se o pertencimento à época de onde emergem as questões que se pretende estudar é fator que relativiza o olhar que se lança sobre elas, cabe ponderar que o tema desta tese ainda agrega uma outra relação de intimidade: a minha condição simultânea de pesquisadora e usuária das redes sociais. Assim, este olhar duplamente “de dentro” é constitutivo da pesquisa e me constitui enquanto pesquisadora.

Retomando o que diz Agambem (2009), aderir à época sem construir o olhar que também se distancia dela levaria a ver o que está dado, sem indagar e, muitas vezes, deixando-se cegar. Portanto, construir o estranhamento é um dos maiores desafios do pesquisador contemporâneo sobre seu objeto. Esta construção se faz não só pela definição das estratégias de investigação, mas também passa, intrinsecamente, pelo processo de formação do pesquisador e sua tomada de consciência do lugar que ocupa na pesquisa. Quem sou eu nas redes sociais? Em que medida as crianças influenciam as escolhas sobre o que quero mostrar de mim? Que tipo de relação entre mim e as crianças posso criar no âmbito da pesquisa? Como vejo as crianças e como elas me veem? Que usos faço eu dos *sites* de redes sociais?

A Tese

Esta tese está estruturada em quatro capítulos. O primeiro, “Infância e Cibercultura: campos teórico em relação”, busca enredar as concepções de infância às inovações tecnológicas do âmbito das comunicações, numa compreensão acerca do lugar social que ocupa a infância em relação às mídias pontualmente. Em diálogo com

autores dos dois campos teóricos, busca-se em Alex Primo (2008) três metáforas sobre o desenvolvimento técnico da humanidade que inspiram pensar nas diferentes concepções de infância que se forjam nas sociedades ocidentais. Para o autor, trevas, relógio/escada e rede são imagens que ilustram três grandes períodos distintos da história das tecnologias e são trazidos para o texto no intuito de promover uma análise dialógica dos diferentes momentos da história social da infância. Esta trajetória, contada de forma relacional, se detém, contudo, na fase atual da cibercultura, buscando mapear conceitos que nortearão as análises e compreensões que se tecem no interior da pesquisa acerca das experiências infantis nas redes sociais.

Pensar sobre o lugar social da infância na cibercultura conduz a uma problematização da reconfiguração das relações entre crianças e adultos, o que, no campo dos estudos sobre tecnologias digitais, emerge como questão geracional. O texto contempla abordagens mais voltadas para esta compreensão, mas também procura apontar caminhos possíveis para pensar esta relação sob o prisma da alteridade e da produção social das diferenças.

Uma vez que o capítulo 1 aborda questões mais teóricas voltadas para a infância e as tecnologias digitais, cabe, em sua última parte, apresentar as crianças reais interlocutoras desta pesquisa. Sendo suas vozes constitutivas de toda a tese, conhecê-las a partir da tradução de seus perfis é uma oportunidade de, desde o começo, aproximar o leitor das crianças que falam aqui.

O segundo capítulo, intitulado “Redes Sociais: encontros no ciberespaço”, destaca, inicialmente, como as observações no âmbito do desenvolvimento desta pesquisa testemunharam a chegada das crianças no Orkut, a migração para o Facebook ou mesmo a primeira experiência nas redes sociais online nesse *site*, o que corroborou a escolha dos dois como plataformas privilegiadas de investigação. Os estudos de Raquel Recuero (2009) consistiram em importante referencial teórico para uma compreensão da estrutura dos *sites* de redes sociais naquilo que oferecem, em princípio, e no que se alteram a partir das dinâmicas de uso e demandas da comunicação em rede.

A existência no ciberespaço atrelada à criação de um perfil é compreendida sob uma perspectiva dialógica e alteritária a partir dos pressupostos filosóficos de Mikhail Bakhtin. Parte-se, então, da premissa de que o Orkut e o Facebook são espaços de fala, de necessariamente encontro com o outro e, portanto, de construção de sentidos em diálogo. É pautando-se na dimensão social da linguagem que se discutem aspectos

voltados para a criação de novas formas de expressão, novas linguagens e gêneros discursivos nos processos comunicacionais mediados pelas tecnologias digitais.

O capítulo três, “Para uma Pesquisa Online com Crianças: caminhos e desvios metodológicos”, apresenta as bases filosóficas sobre as quais se assentam os pressupostos teórico-metodológicos da tese. A perspectiva bakhtiniana é também assumida como premissa, destacando-se a noção de ato ético como inspiradora para conceber a pesquisa de maneira responsiva e responsável. A partir do entendimento de que ética e responsabilidade se fazem na implicação com o tema e na relação que se funda com as crianças, acredita-se que a dimensão política da pesquisa também reside na forma como é desenvolvida, apresentada e narrada em texto.

Nesse sentido, narrar o percurso de construção da pesquisa é também metodológico, buscando-se assumir as dúvidas, compartilhar os desafios e problematizar as escolhas que culminaram com a criação de uma pesquisa online. As estratégias de investigação consistiram, basicamente, na observação constante de perfis de crianças no Orkut, na primeira fase da pesquisa, e no Facebook, posteriormente, além de interações intencionais através de todas as ferramentas comunicacionais disponíveis nos *sites*, tendo o *chat* se apresentado como espaço mais fértil para os diálogos com as crianças.

Embora o grupo de interlocutores seja composto por, aproximadamente, vinte crianças entre oito e onze anos de idade, cabe ressaltar que ao longo da pesquisa foi ficando claro que o campo não se configuraria de forma fixa, mas cederia à maleabilidade da dinâmica que é própria das redes sociais. Da mesma forma como que a escolha das crianças foi se delineando em diálogo com os desafios e também com as tendências que se verificam na construção de redes na internet.

É importante ainda destacar que, dentre as inúmeras especificidades da pesquisa online, a forma como se dá o registro dos dados produzidos em campo é bastante singular e própria do ciberespaço. O recurso *Print Screen*, que permite capturar todo o conteúdo da tela do aparelho em formato de imagem, foi um importante aliado no registro de elementos que podiam ser observados nos perfis das crianças. No entanto, embora se reconheça que a captura da imagem é a forma que, com mais fidelidade, consegue exibir o que se deseja – seja uma imagem ou parte de um diálogo – inserir todas as imagens selecionadas neste texto não seria viável.

Sendo assim, os diálogos realizados no *chat* e que ficam todos armazenados no próprio *site* de onde se originam, foram trazidos para a tese em forma de texto escrito,

sem nenhuma correção ortográfica, com observações sobre o uso de imagens ou dados relevantes acerca de diferentes aspectos constitutivos da conversa, como o tempo de resposta, por exemplo. Quando se julgou ser indispensável dialogar com outros elementos que não só as palavras escritas, as imagens capturadas em *Print Screen* foram inseridas.

Embora se tenha buscado enredar as vozes das crianças ao longo de todos os capítulos da tese, é efetivamente no último, intitulado “O que comunicam as crianças nas redes sociais?” que elas são mais expostas. Apresenta-se todo o material de campo agrupado em categorias que surgiram a partir da tradução que se fez das experiências infantis nas redes sociais.

Destacam-se aspectos relacionados ao acesso, que se desdobra em pontuar as idades do primeiro acesso às redes sociais, a frequência e os locais de conexão, bem como os aparatos técnicos que as crianças possuem.

Problematizou-se a construção dos perfis infantis, num debate atravessado não só pelas discussões acerca da pluralidade de identidades, mas sinalizando elementos que as crianças elegem para falar de si e manter seus discursos atualizados. O que escolhem para estampar no perfil? Neste item, a questão da construção das redes de amizade e as noções de público e privado são também destacadas em suas contradições e tendências. O que é amizade nas redes sociais? Como as crianças elegem as pessoas que podem fazer parte de suas listas de contatos? Quem se oferece, efetivamente, para o diálogo com a criança nas redes sociais?

Os usos mais frequentes, envolvendo os jogos e as interações sociais, são também discutidos com as crianças, sendo que os jogos ganham destaque à medida em que se apresentam como instauradores de uma crítica aos pressupostos ideológicos que os sustenta. Que lógicas permeiam alguns desses jogos sociais? Que outros usos as crianças fazem das redes sociais online? O que compartilham, comentam e curtem? O que criam em diálogo com as tecnologias digitais? O que comunicam?

Na conclusão, são retomados os atravessamentos da pesquisa e os desafios de toda produção de conhecimento que se faz na contemporaneidade. Além de destacar pontualmente análises e achados relevantes do contexto da tese, também se tece uma reflexão sobre o desafio de perceber o que é fixo em um contexto tão movente. Também emerge como preocupação o lugar que a escola pode assumir enquanto instância mediadora da relação com as tecnologias e seu compromisso de problematizar os

aspectos mais amplos e específicos que estão implicados com as novas experiências, de crianças e adultos, no contexto da cibercultura.

Arriscando responder à pergunta que abre esta apresentação, a pesquisa começa quando a vida não basta para responder às questões que lhe são postas; quando se pinça um tema da aparente trivialidade do cotidiano para se dedicar a ele no campo da produção científica, se dispendo e se expendo a construir o que Passos e Pereira (2011; p.15) chamam de “conhecimento acadêmico sensível”. Esta perspectiva de produção de conhecimento enquanto processo dialógico que envolve sujeitos e experiências é o que traduz a pesquisa, e esta tese, como uma experiência estética.

Convocada pelas crianças a compreender as experiências infantis que se configuram nas redes sociais online, a pesquisa começou.

“Você tem face?”

CAPÍTULO 1

INFÂNCIA E CIBERCULTURA: CAMPOS TEÓRICOS EM RELAÇÃO

“Se quiserem realmente aprender um bom uso para essas novas ferramentas, observem as crianças.”

Marcelo Tas

Esta epígrafe foi o recado com que Tas (2008) encerrou uma palestra que dirigiu a jovens estudantes sobre as mídias digitais. E é com ele que também podemos iniciar o debate proposto para este primeiro capítulo. *Observar as crianças para aprender com elas* desnuda a emergência de um novo lugar social que a criança começa a ocupar na cultura: o lugar de quem, também, ensina. Para além dos entusiasmados e, por vezes, empobrecedores discursos que exaltam a desenvoltura “natural” e o domínio que as crianças têm sobre *laptops*, *tablets* e *smartphones*, esse novo lugar de destaque traz à tona a complexidade das transformações engendradas com o advento das tecnologias da informação e comunicação. Numa relação inédita, a criança é autorizada a ensinar e, por oposição, o adulto se permite aprender com ela.

É bom salientar que esse debate não se inicia, e nem se esgota, na tensão geracional que é posta comumente em análises que se debruçam sobre crianças e tecnologias. Uma vez que se entende que a criança inaugura um novo lugar na cultura, há que se reconhecer, também, um reposicionamento do adulto frente a ela. Por isto, é urgente um debate que tensione os atravessamentos que concorrem para uma produção social da diferença entre adultos e crianças na contemporaneidade.

Parte-se do pressuposto de que a infância, que desde a sua aceção moderna, esteve aprisionada aos estatutos de despreparo, menorização e subordinação em relação ao adulto, protagoniza uma nova inserção social que reclama a necessidade de produção de novas narrativas que abarquem contradições e paradoxos que constituem as novas experiências infantis.

Busca-se, neste capítulo, discutir a Infância adotando um viés relacional à Cibercultura, concebendo os dois campos teóricos em diálogo, construção e disputa. Em

que medida os paradigmas modernos traduzem quem são as crianças hoje? Qual o sentido da infância na cibercultura? Que novas formas de subjetivação e sociabilidade estão em jogo? Que novos papéis desempenham as crianças na cultura? Como se reconfigura a relação entre crianças e adultos face às transformações engendradas pelas tecnologias digitais?

Para problematizar essas questões e fomentar outras, a primeira parte deste capítulo apresenta uma trajetória acerca de como as tecnologias da comunicação e as concepções de infância foram forjadas mutuamente e afetadas em meio à cultura, articulando discursos, demandas e expectativas em diferentes épocas da história das sociedades ocidentais. O recorte privilegia a experiência da infância na contemporaneidade, analisando como têm se reconfigurado os novos paradigmas da “sociedade em rede”. (CASTELLS, 2012)

Na segunda parte, o debate se encaminha para situar e contextualizar o lugar da criança na cibercultura, evidenciando a importância do reconhecimento da criança enquanto sujeito da cultura como uma das dimensões que redesenha a relação entre infância e produção cultural, bem como os lugares sociais de crianças e adultos.

Na terceira parte, são apresentadas as crianças com quem esta pesquisa foi realizada a partir de uma tradução do que está exposto em seus perfis online, no intuito de permitir que o leitor se aproxime, desde já, dos sujeitos que falam nesta tese.

1.1 Infância e tecnologia em metáforas

Diante das profundas e rápidas transformações tecnológicas e subjetivas que temos presenciado nas últimas décadas, muitos autores preocupados em compreender esses fenômenos têm buscado organizar e caracterizar, sob ângulos e fundamentações próprias, os diferentes momentos históricos da humanidade em função das inovações técnicas e respectivas formas de viver, ser, comunicar, aprender e se relacionar que engendram. Oralidade primária, escrita, informática. (LÉVY, 1999). Cultura oral, escrita, impressa, cultura de massas, das mídias e cultura digital. (SANTAELLA, 2002) Tecnologias do reprodutível, da difusão, do disponível, do acesso e tecnologias da conexão contínua. (SANTAELLA, 2011).

Sob um viés mais específico que contempla a relação entre infância e meios de comunicação a partir de uma relação dialógica, há alguns estudos que não chegam a fatiar a história em diferentes épocas, mas que se posicionam frente à importância de apontar como que, intrinsecamente, as transformações técnicas e a concepção moderna de infância foram mutuamente forjadas e afetadas no seio da história da cultura burguesa ocidental.

Cristina Ponte (2012), por exemplo, empreende um amplo estudo com base no contexto português e europeu, apostando na necessidade de uma abordagem historicizada da relação entre infância e mídia e articulando fatores que marcam a vida social e as interações simbólicas mais pontualmente do século XIX à atualidade.

“As preocupações sobre os acessos e usos dos *media* por crianças e adolescentes não são novidade nem começaram com a televisão. Como tem dado conta a investigação histórica, desde a expansão dos meios de comunicação social nas sociedades modernas, no século XIX, que a conjugação entre crianças e *media* tem atraído a atenção pública e dado azo a especulações e a preocupações. Por isso, o conhecimento dessa relação ganha a centrar a agenda nos contextos sociais em que acontece.” (*idem*, p.11)

Em sintonia com o que se pretende abordar neste capítulo, a autora segue ressaltando a importância de uma (...)

“recomposição de fatores que marcam o contexto social e as interações simbólicas entre infância e *media*. Interessa-nos ver os modos dessas interações em diferentes tempos, destacando a mudança social mas também acentuando as linhas de continuidade que, discretamente, permanecem inscritas.” (*idem*, p.19)

O norte-americano Neil Postman (1999) também contribui para este debate ao percorrer séculos de invenções tecnológicas e atrelá-las à formulação de conceitos de infância. Embora seja toda uma análise construída em torno da tese que sustenta sobre o desaparecimento da infância em função da presença massiva das mídias eletrônicas, o debate que aqui se propõe acaba por se beneficiar do seu esforço de evidenciar como que as condições de comunicação afetaram, ao longo dos tempos, o processo de socialização. Da prensa de Gutenberg às mídias eletrônicas, Postman mostra como que essas invenções técnicas midiáticas estiveram no centro de um processo de construção social em que a infância era, inicialmente, desnecessária, tornou-se inevitável e, depois, configurou-se como algo insustentável e despropositado enquanto estrutura social.

É prudente uma leitura bem cuidadosa dessas categorizações para não se incorrer em uma visão evolucionista, determinista e/ou unilateral – tecnicista, em última análise.

Não se pretende cair no equívoco sinalizado por Santaella (2003) de acreditar as transformações culturais devem-se apenas ao advento de novas tecnologias no campo da comunicação e da cultura. É importante não perder de vista que toda nova tecnologia nasce da insatisfação com os instrumentos vigentes, motivada por uma nova forma de percepção. (PEREIRA, 2003, p.39) Também não é demais recolocar em pauta as críticas à falaciosa ideia de progresso do filósofo Walter Benjamin (1994).

No entanto, é importante ressaltar a relevância desses exercícios de sistematização para uma compreensão historicamente contextualizada dos trajetos que foram sendo delineados a partir das significações e representações da vida social em função da técnica e vice-versa, bem como identificar em cada época, em diálogo com estas tecnologias, novas experiências de infância se delineiam. André Lemos (2002) frisa que cultura e técnica se desenvolvem em processos híbridos, que humanos e artefatos se produzem mutuamente. Assim, aponta para a importância de uma compreensão global do fenômeno técnico, sustentando a ideia de uma sinergia entre o tecnológico e o social, em que os meios de comunicação alteram a maneira de ver e interpretar o mundo. De certa forma, essa simbiose entre cultura e técnica é fundadora do próprio termo que designa, hoje, a cultura das tecnologias digitais em rede: cibercultura.

Seguindo no esforço de enredar a produção social das concepções ocidentais de infância em diálogo com as tecnologias da comunicação, procura-se trilhar um trajeto próprio para esta abordagem, colocando em cena diferentes contribuições teóricas do campo da cibercultura e dos estudos da infância.

Em seu primeiro amplo estudo teórico e conceitual sobre a cibercultura, Lemos (2002) sugere a construção de uma “história da técnica” (p.39) e apresenta a história do desenvolvimento tecnológico em três grandes fases da história da humanidade: a *indiferença*, até a Idade Média; o *conforto*, que compreende a Modernidade; e a fase da *ubiquidade*, que se refere à Pós-Modernidade. Apropriando-se desta categorização, Alex Primo (2008) conduz uma discussão sobre eixos que considera chave para a argumentação em cada um dos três períodos – *indiferença*, *conforto* e *ubiquidade* – como o conhecimento, a autoria, a educação, a economia, os processos midiáticos e as respectivas características da internet. Nesta análise, ele elege *metáforas explicativas* para cada uma das três fases a fim de ilustrar suas reflexões e conferir sentido aos fenômenos que coloca em pauta. Essas metáforas são aqui trazidas como um convite a pensar através de imagens, pois é em torno delas que se propõe evidenciar como as

diferentes noções de infância foram tomando forma em diferentes épocas, até coexistirem hoje nos variados campos da cultura.

1.1.1 Trevas

A primeira grande fase do desenvolvimento técnico é a *indiferença* e refere-se ao período que se estende até a Idade Média, quando se misturavam arte, religião, ciência e mito. Tendo o mágico e o divino como as fontes do conhecimento, o saber era tido como inspiração divina. Grosso modo, pode-se dizer que a técnica não era vista como uma realidade em si, embora Lemos (2002, p.43-44) destaque que, da segunda metade do século XII até o século XIV, tenha havido uma intensa atividade técnica, basicamente colocada como um sistema empírico. Alavancas, arado, embarcações, entre outras ferramentas que exigiam a força do trabalho humano, eram fundamentais para a produção, que se destinava, em parte, para o escambo como atividade econômica e para subsistência.

Primo (2008, p.52) elege para este período imagens como céu, cruz e totem. Mas é a metáfora das *trevas*, que o autor lembra ter sido utilizada pelo Iluminismo para criticar o obscurantismo medieval, a que mais aguça uma reflexão sobre a infância naquele período. As interações sociais se realizavam oralmente e não havia uma noção de educação tal como viria a se desenvolver posteriormente. Primo (2008, p.54) lembra que os processos educacionais fechavam-se em instituições religiosas e o intercâmbio de saberes dava pelas narrativas orais, que visavam à propagação do conhecimento e à sua perpetuação.

“Num mundo oral não há um conceito muito preciso de adulto e, portanto, menos ainda de criança” (POSTMAN, 1999, p.28). A noção que se tinha de infância era essencialmente fundamentada no domínio da comunicação verbal, que acontecia por volta dos sete anos, idade em que, supostamente, se alcançava a chamada *idade da razão*. Não à toa, sabe-se que a etimologia da palavra infância designa o “não falante”. Assim, no contexto medieval de comunicação exclusivamente oral, a infância era compreendida até a etapa em que essa habilidade era dominada, o que evidencia, e é aqui importante destacar, uma concepção balizada na falta da capacidade das crianças participarem do mesmo ambiente informacional dos adultos.

Postman (1999) esclarece que é a invenção da prensa tipográfica de Gutenberg, em fins do século XV, que inaugura a noção de infância pautada na diferenciação do mundo adulto. Isto porque “a imprensa criou uma nova definição de idade adulta baseada na competência de leitura, e, conseqüentemente, uma nova concepção de infância baseada na incompetência da leitura.” (p.32) De maneira geral, é possível dizer que a tipografia criou um novo mundo simbólico em que se delinearão, com clareza, pela primeira vez, diferenças significativas entre crianças e adultos advindas do surgimento de uma cultura escrita.

É com a demarcação desta fronteira que a concepção de infância moderna vai ganhando forma: é o surgimento de uma nova tecnologia da comunicação, que exige uma nova habilidade, que passa a definir a fronteira que separaria o mundo das crianças do mundo dos adultos.

No campo da razão, emerge uma revolução epistemológica, aliada a inovações no campo do aproveitamento das energias hidráulica e eólica, novas máquinas de guerra, entre outras, que apontavam para um aperfeiçoamento técnico que tendia a se antropocentrar e a ver na técnica um instrumento de transformação e progresso do mundo. Preparava o imaginário social para o surgimento da Modernidade.

1.1.2 Escada e Relógio

Para Lemos (2002), a Idade Moderna corresponde à fase do *conforto*, reconhecendo a centralidade da valorização do homem e supremacia do racionalismo.

A natureza é dessacralizada, controlada, explorada e transformada. A mente está separada do corpo. A razão torna-se independente e é, daqui em diante, a norma que dirige o progresso das condições materiais de existência. (...) A modernidade é a fase da ideologia em substituição à do mito, sendo a ideologia um discurso que atua como promessa de transformação e controle da vida social. (*idem*, p.53)

Nesse contexto, marcado pelo Iluminismo, é previsível que, em seguida da imagem das trevas, Primo (2008) recorra à metáfora da luz, que melhor possa ilustrar a busca incessante pelo domínio da natureza para garantir o progresso econômico e social. E assim o faz. No entanto, as outras duas imagens são mais instigantes e pertinentes para pensar a infância moderna: o *relógio* e a *escada*. Primo (2008, p.56) explica que se

inaugura um modelo de sociedade em que o mundo era concebido como uma máquina em funcionamento, em que o relógio representa tudo que é material sob o paradigma do mecanicismo cartesiano, incluindo os seres vivos como partes separadas de um todo.

É também a partir do século XVII que se organizam as ideias de pesquisa científica. A modernidade passa a conceber o conhecimento como a busca pela verdade desde a análise sistemática e metódica dos fenômenos, organizando as ideias de pesquisa e vinculando ciência e progresso a partir de então. Nasce, no século XIX, as teorias do desenvolvimento que se constituíram a partir de concepções de tempo linear e cumulativo e que demarcavam estágios ou etapas unidirecionais do desenvolvimento em função da idade cronológica. Emerge, no século seguinte, a Psicologia do Desenvolvimento, que enquanto campo disciplinar, passa a observar, descrever e enquadrar cientificamente as fases do desenvolvimento humano, como lembra Jobim e Souza (2001, p.41)

A autora pondera que, se por um lado, pretendia-se compreender e iluminar fatos desconhecidos sobre o desenvolvimento da criança e do adolescente, por outro, essas teorias acabaram por se tornar estruturadoras da experiência da criança, uma vez que comportamentos cognitivos, afetivos, psicomotores etc. passaram a ser moldados em características prescritivas e a representar expectativas para cada etapa.

Assim, na medida em que a Psicologia do Desenvolvimento segmenta, classifica, ordena e coordena as fases do crescimento, instauram-se para a infância novas perspectivas ideológicas para a normatização da educação escolar. As crianças passam a ser agrupadas segundo a evolução de suas aptidões e capacidades cognitivas, marcando de forma profunda a compreensão do que é ser criança nas sociedades complexas modernas. São definidos padrões de normalidade e deficiência, demarcando a infância como um tempo de mudanças e instabilidade em contraste com a estabilidade e maturidade próprias do mundo adulto. Em síntese, a escola, a quem cabia formar e educar, encerrava a criança na condição de aluno na lógica sequencial do seu desenvolvimento.

É desta perspectiva que se autoriza, aqui, relacionar a infância às metáfora da escada e do relógio. Para Primo (2008), a escada simboliza as noções lineares de avanço sequencial, progressivamente de estágios mais simples aos mais complexos e, por isto, melhores. É dentro desta visão determinista que ele localiza a pedagogia que se instaura com ênfase na transmissão de conhecimentos e que Paulo Freire denominou como “educação bancária”, modelo no qual as posições de educador e educandos são

estanques e muito bem definidas pela hierarquia de quem ensina e quem aprende. A escada retome, assim, à organização dos eventos numa sequência, tal como são inspirados os projetos educacionais.

Relógio e escada ilustram bem o sentimento de regulação da infância que tomava forma naquela época: a criança vista como parte de um sistema, roteirizada, programável, que devia subir degraus cada vez mais altos para, no futuro, alcançar o idealizado patamar da vida adulta. Práticas como ir à escola passam a contribuir para uma reificação do conceito de ser criança, integrando a infância como categoria estruturante da divisão social do trabalho. (CASTRO, 2002, p.52)

É no seio desta lógica racional, positivista e adultocêntrica que se reforçam os pilares de falta, inocência e fragilidade, balizadores, ainda hoje, da compreensão de infância. Sarmiento (2005) alerta para estas noções que se fundamentam numa negatividade constituinte da infância – a criança que é “olhada a partir daquilo que ainda não é” – e analisa que esta negatividade está marcada desde as etimologias que a acompanham: infância como a idade do *não-falante*, passando pelo significado da palavra aluno, *sem-luz*, e pela palavra criança, que designa um *processo de criação e dependência* de um outro.

Simbolicamente, são estas noções modernas que sustentam, ainda hoje, as interdições sociais das crianças – que não podem votar, casar, trabalhar, dirigir, entre outras. Embora se saliente que são interdições justificadas pelas práticas de proteção, que é bom destacar, representam avanços nas conquistas dos direitos das crianças, o que está em jogo aqui são as inúmeras outras interdições que muitas vezes acabam por contribuir para um silenciamento de suas vozes, uma invisibilização de suas reais necessidades e desejos e um assujeitamento ao que os adultos entendem ser o melhor para elas.

Com a ajuda de Pereira (2003, pp.36-37) vale ressaltar que os paradigmas modernos estavam atrelados a amplas e profundas transformações dos conceitos de família, indivíduo, escola, educação e, sobretudo, testemunhando o surgimento e a consolidação dos modos de produção capitalista. O sistema produtivo que tomou forma naquela época se movimentava em torno de uma indústria que passava a depender cada vez mais do uso da máquina para alavancar a produção em escalas voltadas a um mercado massivo. Nesse contexto, coloca a autora:

a infância passa a ser vista de maneira paradoxal: por um lado, é tratada como símbolo de pureza, livre ainda das implicações trazidas pelo mundo do trabalho. Por outro, é associada à ideia de *futuro* e passa a ser olhada a partir daquilo que ainda não é, mas que, supostamente, se tornará, orientada, ainda, pela lógica do trabalho e da produção. (*idem*, p.37, *Grifo da autora*)

As inovações técnicas alteravam também, progressivamente, as formas de comunicação, permitindo a dissociação da circulação de informações do seu ambiente físico e temporal através da mediação técnica. São principais exemplos o correio, o telégrafo e a telefonia. Mas é no século XX, na esteira destas invenções, que se dá uma grande transformação através da difusão dos meios de massa representados pontualmente pela televisão, pelo rádio e pelo cinema.

Neste contexto, críticos da cultura, como os autores da Escola de Frankfurt, se dividiram entre a crítica ao caráter mercadológico e manipulador da unilateralidade da produção associada a interesses hegemônicos – tais como acreditavam Adorno e Horkheimer (1985) e seu reconhecido estudo sobre a indústria cultural – enquanto outros, como Walter Benjamin (1994) reconheciam, em meio ao processo de massificação que se desenhava, a importância da democratização da cultura e das artes. O filósofo tendia a um posicionamento otimista ao surgimento de novas percepções, referindo-se, especialmente, à inédita “experiência da multidão” própria do cinema.

Em linhas gerais, estava posto um modelo de comunicação diretivo, em que o fluxo se dava em sentido único, verticalizado, dos produtores para um número indefinido de receptores, configurando, assim, o que se convencionou chamar de cultura de massas. É no bojo do surgimento das novas mídias de massa, com destaque para a televisão, que a criança vai assumindo mais um lugar de destaque na cultura: o de receptora.

É nesta fase que surge no Brasil, em similiaridade com outros países⁷, uma gama de estudos circunscritos a um movimento que se pode chamar de “mídia-educação”⁸, mas que, como destaca Tavares (2011), ainda não se define como um conceito, e sim, se configura como um novo campo de estudos. Apesar de suas diferentes abordagens, convergem para um trabalho educativo, pedagógico, intencional “sobre os meios, com

⁷ Pode-se elencar como exemplos o “Media Education”, citado por Monteiro (2011), originado em países de língua inglesa em 1970, bem como a “Educação para os *media*” que surge em Portugal, sob influência dos estudos de Pierre Bourdieu na França, conforme aponta Ponte (2012, p.173).

⁸ Para uma análise mais detalhada sobre a trajetória de construção do campo da comunicação e educação no Brasil, ver Girardello, G. e Orofino, I. (2012)

os meios e através dos meios” (idem) com o objetivo de formação para lidar com os meios de comunicação de forma crítica e criativa.

Para além de aproximações e divergências, é importante salientar também o diálogo junto aos estudos latino-americanos da recepção e a sua importância para pensar a elaboração crítica do receptor. Girardello e Orofino (2012) consideram tratar-se de uma virada sociocultural para a disseminação de pesquisas sobre a recepção infantil. Autores como Martin-Barbero e Canclini contribuíram para que se relativizasse a ideia de que as crianças seriam passivas, cooptadas e manipuladas pelos meios de comunicação, revelando que a relação entre quem emite e quem recebe não era de poder ou dominação somente.

Em relação à produção acadêmica, a infância vai se tornando objeto de estudos em diferentes campos do conhecimento, fazendo emergir uma produção bastante plural nos campos da Antropologia da Criança, Sociologia da Infância, Filosofia da Infância, abordagens sócio-históricas, dentre outros. (PEREIRA, 2013a) As ideias da criança como sujeito, agente social e como produzida na cultura e produtora de cultura (KRAMER, 2001) abriram novas possibilidades de compreensão sobre as crianças em suas negociações com as mídias.

Assim, os estudos que se dedicaram, nas duas últimas décadas do século XX, a abordar especificamente essa relação ajudaram também a construir uma sólida base científica sobre a recepção infantil de televisão e cinema, principalmente, fazendo aumentar o interesse de pesquisadores pelo tema e contribuindo, também, com referência para os estudos mais recentes sobre crianças e tecnologias digitais.

É também a partir da década de 1980 que criança ocupa o centro da família e o mercado volta-se para uma produção especificamente direcionada para ela, desde objetos, alimentos, roupas, até uma extensa programação televisiva. Delineia-se, assim, um novo papel de destaque: o de consumidora. Uma vez que o foco do sistema capitalista deslocou-se da esfera da produção para a do consumo, a criança passou a ser foco do mercado, ocupando um novo lugar na estrutura social da sociedade capitalista.

Se, por um lado, uma grande crítica se dirige, desde então, à inserção das crianças no mercado como consumidoras em potencial, sob outra perspectiva, Castro (2002) relativiza o aspecto simbólico que toma forma. No momento em que a infância passa a se situar numa nova efetividade social, uma vez que coloca as crianças na reivindicação do lazer, do consumo de bens simbólicos e materiais, exige-se uma nova postura do adulto e o reconhecimento destes novos posicionamentos.

“A lógica do consumo traz visibilidade para a infância, na dinâmica social, como um parceiro ativo, não somente no tocante ao direcionamento do que se produz, como também no reordenamento de questões sobre a infância.” (p.53)

A autora segue sinalizando que, no interior dessas transformações sentidas nos modos de viver a infância no contexto da cultura de massas marcada pelo consumo, se observam experiências adultizadas sendo apropriadas pelas crianças e, com isso, se promovem os discursos em torno da morte da infância. Embora não pareça interessante aderir a estes discursos que se baseiam numa essência infantil, é importante perceber como que alertaram, de certa forma, para novas reconfigurações no mundo infantil e no mundo adulto, contribuindo, também, para repensá-los fora dos parâmetros da modernidade.

Em meio a todo este cenário de efervescência em relação à infância na cultura, no mercado, nas produções acadêmicas, no setor jurídico, adentramos à chamada cultura digital com o advento da internet na década de 1990. Santaella (2009) explica que a codificação de dados para uma mesma linguagem – a digital – faz emergir uma inédita forma de circulação de informação e que pode ser compreendida como a base para a revolução tecnológica que atravessamos psíquica, cultural e socialmente. A autora ressalta que a digitalização inaugura uma linguagem universal – um novo mundo simbólico – que permite o arquivamento e o tratamento de todos os tipos de informação através da sintetização de dados. É esta linguagem universal digital que possibilitou a distribuição da informação em rede, desembocando na internet e em todos os fenômenos da comunicação que temos testemunhado.

Primo (2008, p.58) lembra que apesar do desenvolvimento da internet ter se iniciado entre professores e militares nos anos 60, foi apenas nos anos 90 que se popularizaram os serviços de e-mail, listas de discussão e BBS⁹. Esta primeira fase da cibercultura, conhecida também como Web 1.0, é marcada pela globalização e pela então chamada “sociedade da informação” (CASTELLS, 2012), que se caracterizou pela disponibilização de dados na rede pelos grandes portais, acelerando a disseminação de informações, e *homepages*, mas ainda muito limitados no tocante à interação.

O ciberespaço é então concebido como “o novo meio de comunicação que surge da intercomunicação mundial dos computadores”. (LÉVY, 1999, p.17) É desta noção de

⁹ Um *bulletin board system* (BBS) é um sistema [informático](#), um [software](#), que permite a ligação (conexão) via telefone a um sistema através do seu computador e interagir com ele, tal como hoje se faz com a [internet](#). Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Bbs>.

rede entre computadores que Manuel Castells (2012) passa a conceituar a chamada “sociedade em rede”, que mais tarde viria a se alterar com a conexão entre todas as pessoas em potencial, não apenas entre as máquinas.

Primo (2000) cunha, nesta conjuntura, o conceito de “interação reativa”, que designa, em linhas gerais, o movimento de apontar e clicar, o processo de ação e reação frente ao conteúdo disponibilizado na internet. A interação reativa é fechada no sentido em que apresenta relações lineares e unilaterais – há agentes e reagentes, que lidam com pouca ou nenhuma condição de alterar o sistema. Resume-se a uma relação de estímulo-resposta, de forma mecânica, pré-estabelecida que pressupõe a figura do reagente que tem apenas a liberdade para selecionar entre algumas possibilidades já programadas.

Nesta fase, a desenvoltura das crianças com os artefatos técnicos, pontualmente representados pelo PC (*personal computer*), ou *desktops*, já se fazia perceber por uma relação espontânea diferenciada em relação aos adultos, mas a elas ainda eram destinadas, exclusivamente, atividades que as posicionavam de forma passiva e reativa se comparado ao potencial das mídias digitais que hoje se conhece. É nesta lógica que são criados *softwares* infantis que concebem a criança como aprendiz, reproduzindo atividades didatizadas que se baseiam na transmissão de conteúdos escolares, no treinamento de habilidades motoras com o *mouse* e que buscam propiciar aprendizagens de contornos similares às práticas institucionais.

No âmbito educacional, tem início um movimento das escolas que começam a investir no ensino da informática sob uma perspectiva instrumentalista, que visava a ensinar as crianças a usar os computadores nos moldes de uma educação diretiva e fundamentada na transmissão. Ganham destaque *softwares* classificados como “educativos”, em grande parte, produzidos especialmente para uso escolar, além de uma sistematização de conteúdos que versavam sobre o sistema operacional MS-DOS¹⁰ e alguns conhecimentos básicos sobre o *hardware*. Embora aqui se dirija uma crítica a estas iniciativas e formatos, que é bom lembrar, ainda norteiam o trabalho com as mídias digitais em muitas escolas, é importante reconhecer que ainda estava em construção um processo de aproximação de crianças e de adultos com os computadores domésticos, de uso pessoal. Estava em início a expansão da popularização dos equipamentos e, naquele contexto, a escola se oferecia, possivelmente, como único local

¹⁰ Trata-se de um sistema operacional considerado por alguns como sendo o produto que decidiu o destino da então minúscula Microsoft. O MS-DOS foi sucedido por linhas de produtos e desenvolvimento de sistemas operacionais, como o Windows, e pode ser considerado como decisivo na evolução da informática nas décadas 80 e 90. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/MS-DOS>

onde era possível familiarizar-se com aquelas tecnologias. As aulas de informática também podem ser concebidas como um desdobramento do trabalho educativo que propunha o movimento de mídia-educação e uma primeira iniciativa de agregar ao currículo componentes atrelados às tecnologias.

1.1.3 Rede

Em meio a uma conjunção de fatores, como a crescente digitalização dos dados, a miniaturização dos equipamentos, a velocidade na circulação e interligação de diversas redes de comunicação (internet, *wi-fi*, celular, etc), toma forma o terceiro e atual período do desenvolvimento tecnológico, definido por Lemos (2002) como a fase da *ubiquidade* e ilustrado por Primo (2008, p.61) com a imagem da *rede*. “Tudo interconecta-se: as pessoas, os espaços, as tecnologias. Dos negócios à interação social, tudo é explicado por aquela imagem.” As crianças com quem hoje convivemos nasceram na era da ubiquidade; nasceram em rede.

Este novo cenário sociotécnico surge com a passagem da fase Web 1.0 da internet para a Web 2.0¹¹. Esta segunda geração da internet engendra uma mudança radical, na raiz, da estrutura comunicacional: o modelo de produção “um-para-todos” é substituído pelo formato “todos-todos”, o que significa, na prática, a chamada liberação do polo de emissão que rompe com formas clássicas de produção de conteúdos e mensagens. Instaure-se toda uma reconfiguração das relações a partir da possibilidade de, “pela primeira vez, qualquer indivíduo, *a priori*, emitir e receber informação em tempo real, sob diversos formatos e modulações (escrita, imagética e sonora) para qualquer lugar do planeta”. (LEMOS, 2003, p.3) É neste contexto que surgem os blogs, a Wikipedia¹² e as redes sociais, por exemplo.

¹¹ Lemos (2008, p.67) explica que “o termo, que faz um trocadilho com o tipo de notação em informática que indica a versão de um *software*, foi popularizado pela O’Reilly Media e pela MediaLive International como denominação de uma série de conferências que tiveram início em outubro de 2004.” É com este tipo de notação numérica que nomeia-se a próxima fase da cibercultura que se anuncia, defendida por alguns autores como Web 3.0. No entanto, dada pouca referência consistente encontrada sobre o conceito, não se julgou fecundo abordá-lo nesta tese.

¹² *Wikipedia* é a enciclopédia livre cujo conteúdo pode ser ampliado ou alterado por qualquer pessoa, desde que com seriedade e respeito às normas de conduta e de direitos autorais. É um ícone da era da inteligência coletiva e colaborativa, conceitos que ainda serão apresentados neste capítulo.

A internet deixa de ser vista em seu caráter restrito, instrumental, primordialmente usada para tratamento e transmissão de dados, e torna-se uma plataforma que se oferece como ambiente de interação, participação, colaboração e cocriação de usuários e desenvolvedores. É no interior desta transação que se diz que os PCs (*personal computers*) deram lugar aos CCs (computadores coletivos) e, atualmente, aos CCm (computadores coletivos móveis). (LEMOS, 2010)

Primo (2008, p.63) enfatiza que, na fase atual, os objetivos da internet são “potencializar formas de publicação, compartilhamento e organização das informações, além de ampliar os espaços para a interação entre os participantes do processo.” Oposta à Web 1.0, em que as interações eram apenas reativas, neste cenário o autor entende tratar-se de “interações mútuas”, caracterizadas pela possibilidade de intervenção física na mensagem, valorizadas por práticas cooperativas, diálogos e uma participação efetiva do internauta nos conteúdos gerados em rede. A interação mútua caracteriza-se como um sistema aberto, em que seus elementos são interdependentes e há constante troca entre os agentes – todos alteram, afetam, modificam o sistema¹³ total. Inclui negociação, dinamicidade, criatividade e relativismo, uma vez que não há roteiro prévio a ser seguido.

A ideia de uma sociedade em rede é o que vai definir, de maneira mais sólida, o conceito de cibercultura tal como o tratamos hoje, que pode ser balizado em três leis fundantes: a reconfiguração, para evitar a lógica da substituição; a liberação do polo da emissão, destacando assim as novas formas de relacionamento social, a disponibilização de informação e seu acesso; e a lei da conectividade, generalizada com o desenvolvimento das tecnologias móveis e estabelecimento da ubiquidade. (LEMOS, 2003)

Este contexto de mudanças engendra a reconfiguração das noções de tempo e espaço comumente destacadas por deflagrarem um contexto em que não faz mais sentido “entrar na internet”. Se alguém existe, existe na rede, em tempo real e o tempo todo. Além de já estarmos todos “lá”, marcados no ciberespaço de alguma forma, ubiquidade e mobilidade nos fazem ser *on* e *off* ao mesmo tempo, uma espécie de *status* “*always on*” (PELLANDA, 2003, p.8), numa relação simbiótica que transcende “o nosso próprio corpo/cérebro biológico, nos expandindo para todo tipo de dispositivo e abrangendo outras mentes e corpos”. (GABRIEL apud SANTAELLA, 2013, p.34).

¹³ O autor trabalha com a ideia de sistema enquanto *um conjunto de objetos ou entidades que se inter-relacionam entre si formando um todo*. (Primo, 2000, p.7)

A mobilidade, conceito que, em linhas gerais, define-se pelo movimento do corpo entre espaços, localidades, espaços privados e públicos (LEMOS, 2004), adquire novos sentidos se considerada no contexto das tecnologias digitais em rede. Para Lemos (idem), a era da conexão é a era da mobilidade, que nasce da sinergia entre dispositivos móveis e conexão sem fio, caracterizando as cidades contemporâneas. O autor segue analisando que é deste contexto da cultura da mobilidade que vem à tona a era da ubiquidade, que segundo informa, tem seus estudos originados em Mark Weiser. A ideia da computação ubíqua é agir de forma oposta ao funcionamento da tecnologia de realidade virtual que exige “a imersão do usuário no mundo simulado em 3D por computadores”. (Ibidem, s/p) Na era da ubiquidade, máquinas e objetos computacionais são imersos no cotidiano de forma a instaurar a onipresença, o que para Santaella (2010, p.17), se explica, em síntese, pela “coincidência entre deslocamento e comunicação, pois o usuário comunica-se durante o deslocamento.”

A ubiquidade traduz-se então na capacidade de estar em rede todo o tempo, possibilitada pela conexão *wi-fi* e favorecida pelas mídias móveis, pontualmente *smartphones* e *tablets* o que, para Santaella (2013) vai sendo incorporado à vida humana como uma segunda natureza.

“A história, a economia, a política, a cultura, a percepção, a memória, a identidade e a experiência são todas elas hoje mediadas pelas tecnologias digitais. Estas penetram em nosso presente não como um modelo de participação, mas como um princípio operativo assimilado à produção humana em todas as suas áreas.” (p.33)

Assim, a intensificação das atividades sociais e comunicacionais possibilitada pelas mídias digitais em rede foi contribuindo para fortalecer o binômio “informação e comunicação”, dando consistência ao que hoje se convencionou TIC – tecnologias da informação e comunicação. É importante observar que, embora tenha surgido ainda na primeira fase da cibercultura, quando o ciberespaço ainda era, de certa forma, concebido e caracterizado como um depósito de informações a serem consumidas, é na fase atual da cibercultura que o foco das tecnologias se volta para a comunicação efetivamente. Esta análise será retomada para uma reflexão sobre as mudanças sentidas nesta tese em relação às crianças, que do lugar de informantes na pesquisa sobre os usos que fazem das mídias, passam a comunicadoras de suas próprias experiências através das tecnologias digitais.

Cabe, por enquanto, retomar, que o ciberespaço se constitui numa estrutura comunicativa de livre circulação de mensagens que deixam de ser editadas necessariamente por um centro, e podem ser disseminadas de forma transversal e vertical, aleatória e associativa. (LEMOS, 2002, p.81)

É nesta teia de comunicações generalizadas que se promove uma revolução na produção, circulação e recepção de informação e que se inaugura também a possibilidade de ressignificar os lugares de emissor e receptor, fixados e atrelados, até então, à noção fundamental dos meios de comunicação de massa. É na esteira desta compreensão que surgem os conceitos de funções *massivas* e *pós-massivas* das mídias que nos permitem atualizar as análises sobre as mídias eletrônicas, tanto no que diz respeito à digitalização de seus processos e linguagens, bem como aos novos ambientes interativos que favorecem uma aproximação com o público para quem produzem.

Para Lemos (2010), os meios de comunicação de função massiva – clássicos como os impressos, o rádio e a TV – são aqueles em que o fluxo de informação é centralizado, controlado por grandes corporações que exercem o controle editorial do polo de emissão. São centrados em um território geográfico nacional ou local, donde se dirigem às massas, pessoas que não estão juntas espacialmente, e têm papel social e político na opinião da formação de opinião pública.

Diferentemente, as mídias de função pós-massiva funcionam a partir de redes telemáticas e a sua produção se faz a partir da liberação do polo de emissão. Isto significa que não há, necessariamente, empresas a dominarem esse processo. Lemos (idem, p.158) cita como exemplos os blogs, as gravadoras e músicos independentes, *softwares* livres, entre outros, que representam o potencial destas mídias, que, segundo ele, guardam em potência a reconfiguração das instituições e da indústria cultural de massa.

Santaella (2002, 2007) é uma das autoras a se deter também nesta discussão, mas antes, reivindica mais precisão para o significado do termo “mídia” e seu campo de referências que cabe aqui nesta tese também demarcar. A autora identifica, como sendo próprios da década de 80, os termos “mídia” ou “midiáticos” empregados num sentido mais estrito aos meios de comunicação de massa, como jornais, revistas, rádio e TV, estendendo-se, progressivamente, aos seus conteúdos, incluindo as propagandas e, posteriormente, aos próprios suportes e aparelhos.

O crescimento de novos meios de comunicação e a emergência de novos processos comunicacionais no contexto da cibercultura foram instalando novas lógicas

culturais que abalam a solidez da noção dos meios de massa. Com isso, Santaella (idem) entende que se ampliou o uso da palavra “mídias” para se referir também aos processos comunicacionais mediados pelo computador. O que, por fim, a autora salienta inspirada na conhecida e disseminada postulação de Mc Luhan de que “o meio é a mensagem”, compreensão que se adota também nesta tese, é a necessidade de “evidenciar que quaisquer meios de comunicação ou mídias são inseparáveis das formas de socialização e cultura que são capazes de criar, de modo que o advento de cada novo meio de comunicação traz consigo um ciclo cultural que lhe é próprio.” (idem, 2002, pp.45-46)

Para a autora, a mistura entre as tecnologias, os equipamentos e as linguagens que lhe são próprias é o que propiciou a chamada “cultura das mídias”, que designa

“uma dinâmica cultural (...) que se tece e se alastra nas relações das mídias entre si. Uma mesma informação passa de uma mídia a outra, distribuindo-se em aparições diferenciadas: patindo do rádio e televisão, continua nos jornais, repete-se nas revistas, podendo virar documentário televisivo e até filme ou mesmo livro.” (ibidem, p.49)

Este conceito é pertinente para analisar como hoje as crianças circulam entre as mídias em função de conteúdos que consomem, principalmente, a partir da televisão. A observação das postagens das crianças no Facebook conduziu a perceber que é a TV a principal fonte pela qual as crianças entram em contato com os produtos que buscam consumir também na internet. Esta forma de consumo cultural própria da cultura das mídias será melhor analisada no capítulo 4.

O que se pretende enfatizar aqui é que, com o advento das mídias digitais, instala-se uma dinâmica em que, exemplificando de forma sintética, o programa de TV convida a ir ao *site* do canal que o veicula, que convida a participar de uma promoção pelo celular, que convida a filiar-se na comunidade do Orkut, a curtir a página no Facebook, que direciona o usuário ao Twitter¹⁴, que promove o encontro de outros espectadores através de uma hashtag¹⁵ que seduz a voltar a assistir ao programa na TV, colocando não só a cultura em circulação, mas, sobretudo, o usuário em movimento.

É interessante, contudo, observar, que este conceito de “cultura das mídias” fora cunhado por Santaella pela primeira vez em 1992 – quando observava trânsitos e

¹⁴ www.twitter.com

¹⁵ *Hashtags* são palavras-chave (relevantes) ou termos associados a uma informação, tópico ou discussão que se deseja indexar de forma explícita no aplicativo [Twitter](#), e também adicionado ao [Facebook](#) e/ou [Instagram](#). Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Hashtag>

intercâmbios das mídias entre si – e, em 2007, a autora propõe atualizá-lo revisitando-o e ressignificando-o em meio às mídias digitais. Santaella (2007) entende, portanto, ter se constituído em um período de passagem, de transição entre a cultura de massas e a cibercultura. Não se pode perder de vista que não se tratam de períodos a serem descartados, mas sim sobrepostos, que coexistem hoje. Nesse sentido, a autora argumenta que o movimento próprio da “cultura das mídias” apresenta como principal característica permitir a escolha e o consumo personalizado e individualizado de conteúdos, o que, em tese, se opõe à lógica do consumo massivo e aponta, em germe, para a possibilidade de “arrancar o receptor da inércia da recepção de mensagens impostas de fora” (idem, 2007, p.125) e escolher os próprios caminhos para acessar a informação e o entretenimento que deseja.

Assim, é possível compreender que esta circulação de conteúdo entre as mídias se revela hoje ainda mais potencializada pelo que Henry Jenkins (2009) conceituou como “cultura da convergência”. Pois além do movimento do usuário em buscar *sobre o conteúdo* que deseja em diferentes mídias, a convergência possibilita que *o mesmo conteúdo* esteja disponível nos mais diferentes suportes digitais, o que, segundo autor, está para além de uma mudança tecnológica, mas se refere, antes, a um processo interno que se constitui na forma como nos relacionamos com as mídias.

“A convergência ocorre dentro dos cérebros de consumidores individuais e em suas interações sociais com os outros. Cada um de nós constrói a própria mitologia pessoal, a partir de pedaços e fragmentos extraídos do fluxo midiático e transformados em recursos através dos quais compreendemos nossa vida cotidiana.” (idem, p.30)

Sabe-se, por exemplo, que a internet não aniquilou a experiência com a televisão com o rádio, nem com o cinema, mas é preciso admitir que se reconfiguraram as formas de ser audiência, ouvinte, espectador. Para Jenkins (2009) cada meio antigo foi forçado a conviver com os meios emergentes e os celulares se tornaram fundamentais nesse processo.

“Nossos telefones celulares não são apenas aparelhos de telecomunicações; eles também nos permitem jogar, baixar informações da internet, tirar e enviar fotografias por mensagens de texto. Cada vez mais, estão nos permitindo assistir a trailers de filmes, baixar capítulos de romances serializados ou comparecer a concertos e shows musicais em lugares remotos.” (idem, pp.43-44)

O autor afirma que os mercados midiáticos estão passando por uma mudança de paradigmas que se sustenta sobre três conceitos articulados e, sobre os quais, se inspira em Pierre Lévy: a convergência dos meios, a cultura participativa e a inteligência coletiva. Esta triangulação só é possível em meio ao deslocamento das posições, antes fixas, de quem produz e de quem recebe o conteúdo midiático, o que instaurou novas formas de participação e colaboração. Jenkins (2009) entende que a convergência leva a considerar produtores e consumidores de mídia como participantes que interagem por um novo conjunto de regras que ainda estão em construção. O incentivo às interações sociais e a noção de um consumo coletivo de informações, em que cada um constrói a sua “própria mitologia pessoal, a partir dos pedaços e fragmentos de informações extraídos do fluxo midiático e transformados em recursos através dos quais compreendemos nossa vida cotidiana” (idem, p.30) é o que engendra a inteligência coletiva.

“Nenhum de nós pode saber tudo; cada um de nós sabe alguma coisa; e podemos juntar as peças, se associarmos nossos recursos e unirmos nossas habilidades. A inteligência coletiva pode ser vista como uma fonte alternativa de poder midiático. Estamos aprendendo a usar esse poder em nossas interações diárias dentro de uma cultura da convergência. Neste momento, estamos usando esse poder coletivo principalmente para fins recreativos, mas em breve estaremos aplicando essas habilidades a propósitos mais ‘sérios’”. (ibidem)

O que se verifica em meio à discussão acerca das mídias pós-massivas e da cultura da convergência é que há, em potência, efeitos políticos a serem descobertos, criados, aprendidos. Uma espécie de “utopia realizável”, como pondera Jenkins (2009, p.329) ao definir o ideal de inteligência coletiva postulado por Pierre Lévy. Os fundamentos que hoje sustentam a cibercultura se pautam na possibilidade de emissão de conteúdo no formato “todos-todos”, na convergência tecnológica, mercadológica, cultural e social, na participação e na colaboração. E esta perspectiva se apresenta profícua para pensar a infância e os novos lugares sociais que ocupa na cultura em função das relações que as crianças estabelecem com as mídias.

Nascidas neste contexto, as crianças vão se reposicionando na cultura e, com isso, alterando também a forma como são pensadas em relação à ciência, ao mercado à escola e aos adultos. A ênfase que recaía sobre as noções tradicionais de inocência, passividade e dependência vai coexistindo, e muitas vezes sendo ofuscada, com discursos que exaltam a esperteza, o desembaraço, a criticidade e capacidade criativa

das crianças. São tidas como multitarefas, de pensamento rápido e sagaz para compreenderem as lógicas hipertextuais de jogos, aplicativos e *sites* por onde navegam. Essas características que são atribuídas hoje à infância são construídas de forma dialética com o que é, hoje, o mundo adulto.

Nesse sentido, uma compreensão sobre as experiências infantis hoje passa pela ressignificação das formas de ser criança e ser adultos engendradas com o advento da cibercultura. Situar a criança na cultura contemporânea exige pensar também em como o adulto vem se relacionando com as tecnologias e com todas as transformações com as quais tem sido desafiado a enfrentar no lugar de testemunha do aparecimento das redes digitais. Em busca dessa compreensão, vale retomar o exposto até aqui e pontuar algumas questões que aguçam o debate.

Pierre Lévy (1999) acredita que a cibercultura reconfigura a co-presença das mensagens em seu contexto de produção, em outra escala, em outra órbita, mas de forma análoga às sociedades orais. Vimos que nas sociedades medievais era o domínio da oralidade que separava o mundo adulto do mundo infantil, uma vez que, atingida a idade da razão, todos, crianças e adultos, participariam do mesmo ambiente informacional. Se, atualmente, estamos diante de uma nova forma de co-presença na emissão das mensagens e, se no ciberespaço, crianças e adultos participam do mesmo ambiente informacional e comunicacional, como se redesenham as fronteiras entre adultos e crianças na cibercultura?

Na modernidade, a lógica adultocêntrica foi definindo a infância sob uma concepção etapista de desenvolvimento baseada no recorte etário. Em que medida os recortes etários são possíveis no ciberespaço? O fato das crianças frequentarem hoje o Facebook, a despeito de suas classificações etárias, representa, de fato, uma ruptura com este critério moderno? Crianças em rede estão desprotegidas e vulneráveis?

Foi visto também que, com as mídias eletrônicas, inaugurou-se a experiência infantil da recepção no interior da cultura de massas, o que alavancou todo um segmento mercadológico pensado nas especificidades infantis determinadas pelos adultos. Se, no contexto da cibercultura: reconfigura-se toda a estrutura comunicacional em função da liberação do polo de emissão; se a noção de massas vai sendo, processualmente, ressignificada em função de nichos de interesse; se as crianças frequentam os mesmos *sites* que os adultos e, muitas vezes, ignoram os *sites* infantis; cabe problematizar: Que novos lugares sociais ocupam crianças e adultos na cultura da convergência? Que novas práticas de consumo circulam no ciberespaço? De que

maneira as crianças habitam a cultura participativa das redes? Como se enunciam? Que discursos proferem?

1.2 Crianças e adultos em rede: laços ou nós?

Salgado *et alli* (2013a) constata que, na cultura contemporânea, as fronteiras entre infância e idade adulta estão diluídas, uma vez que as experiências infantis vêm se aproximando cada vez mais, e de formas mais semelhantes, daquelas consideradas como próprias dos adultos. A discussão geracional que perpassa o debate sobre crianças e adultos em sua relação com as mídias não é, de fato, nova. Se nas décadas passadas, esse debate esteve perpassado pela programação de TV, gostos musicais, vestuário, por exemplo, hoje é acrescido pelas experiências do ciberespaço, dentre elas, a participação em *sites* de redes sociais proibidos para menores de treze anos, como o Facebook.

Reconhecer o caráter alteritário dessa relação implica recuperar a noção de que a adultidade é, também, uma categoria social e histórica imbricada e produzida em diálogo com as tecnologias. E assim sendo, também se move do lugar fixo e soberano que a modernidade lhe impôs. Uma vez que se alteram paradigmas antes centrados em aspectos cognitivos e morais (PEREIRA, 2013a), alteram-se também as formas de organização social e as possibilidades de relação entre adultos e crianças.

O que particulariza a criança em relação ao adulto no contexto da cibercultura e, mais especificamente, nas redes sociais online? Há, de fato, uma espécie de fosso geracional em relação às tecnologias, conforme alguns autores consideram? De certo, essa questão convoca a pensar em inúmeros caminhos para ser respondida. Mas uma forma de problematizá-la e contextualizá-la neste debate é admitir que o que particulariza a criança em relação ao adulto é a sua condição de nascer e crescer em rede.

As crianças com quem convivemos hoje vivem a passagem da recepção individualizada para a experiência na coletividade do ciberespaço, alterando significativamente a relação com as diferentes mídias. No entanto, Pereira (2013b) critica a contradição que se desvela em estudos que procuram discutir sobre criança e a cibercultura de maneira relacional, pois:

“A criança que, em tese, é o sujeito ativo que ressignifica e recria a cultura em que está inserida, parece não ocupar o mesmo lugar social do sujeito colaborativo ou interator que experimenta na cibercultura novos modos de subjetivação e de sociabilidade. De certo modo, parece que o lugar da criança na cultura naturalizou-se na perspectiva da recepção, ainda que se reconheçam suas capacidades de contemplação ativa e resignificação. No contraponto, naturalizou-se também ser o adulto quem produz e apresenta a cultura às crianças. Paradoxalmente, quando a perspectiva da imersão ameaça desnaturalizar esses lugares verticalizados, emerge uma série de discursos sobre a fragilidade infantil e sobre os riscos e perigos que envolvem a relativa autonomia que a experiência imersiva propõe.” (s/p)

A autora também realiza um instigante mapeamento em torno de produções sistematizadas sobre infância e cibercultura a fim de observar aquilo que chama de tendências discursivas presentes no imaginário social. Neste estudo, ela localiza duas tendências que demarcam o lugar social da criança na cibercultura: uma associada ao domínio das crianças sobre os aparatos técnicos; outra que se pauta na perspectiva dos riscos e que, geralmente, aparece acompanhada de discursos voltados à necessidade de preparação pedagógica para um uso seguro.

Por isso, é importante não perder de vista que reconhecer um novo *status* da infância em relação à cultura, que se faz fundamentalmente atravessado por um caráter emancipatório das subjetividades, não trata de superestimar o lugar da criança ou esvaziar o do adulto. Mas é preciso pensar em que medida não estamos presos aos pilares modernos em busca de uma compreensão contemporânea para a infância. Por que pensar as crianças sob os aspectos de fragilidade, minoridade, desproteção, em lugar de destacar seu potencial criativo, sua capacidade enunciativa e crítica?

Pensar a infância é, em certa medida, também colocar o lugar social do adulto em questão, num processo que concebe a diferença entre os dois mundos enquanto construção social e histórica.

Walter Benjamin (1994) foi pioneiro ao vislumbrar a mediação fundamental que permite pensar historicamente a relação da transformação nas condições de produção com as mudanças no âmbito da cultura, principalmente a partir das mudanças do campo perceptivo e da experiência social. Em diálogo com esta constatação, Pereira (2003, pp.39-40) lembra que

“as transformações tecnológicas não fornecem, de imediato a consciência do seu significado àqueles que as produziram, na medida em que são visadas por eles ainda na sua condição de técnica. Entretanto, para as gerações futuras, as transformações possibilitadas por essa técnica já se apresentam sob a forma de cultura, permitindo, por isso mesmo, uma visada até então impossível aos olhos de quem a engendrou.”

É fecundo o exercício de pensar que, daqui a algumas décadas, quando terão desaparecido todas as testemunhas do advento da sociedade conectada em rede, as questões geracionais, aqui focalizadas sob esse viés, serão substituídas por outras, agora insuspeitáveis, mas que surgirão em função de outras novas tecnologias que virão instaurar um novo cenário sociotécnico.

No entanto, cabe reconhecer que a velocidade com que as transformações técnicas têm nos impelido a vivenciar e a experienciar a cibercultura permite que se problematize também a velocidade com que a técnica se traduz em cultura, pois misturam-se, inclusive, os lugares de quem produz e de quem se relaciona com ela. Mark Zuckerberg, criador do Facebook, por exemplo, ainda não completou trinta anos de idade. E sua invenção é utilizada por pessoas da geração de seus avós, certamente. Embora o diálogo e a intimidade que estas pessoas mais velhas tenham com a rede social seja de outra ordem da relação das crianças, por exemplo, o que está em jogo é a velocidade e a intensidade com que as tecnologias digitais têm atuado em nossas subjetividades.

Meira (2009) inicia uma reflexão sobre crianças e tecnologias evocando a frase de Douglas Adams, autor do Guia do Mochileiro das Galáxias, que, segundo ele, criou um provérbio sobre mudanças traduzido pelo autor desta forma:

“Tudo o que já existia no mundo antes de nascermos é absolutamente normal; tudo o que surge enquanto somos jovens é uma oportunidade e, com sorte, pode até ser uma carreira a seguir; mas o que aparece depois dos 30 é anormal, o fim do mundo como conhecemos... até que tenha estado aí por uma década, quando começa a parecer normal”.

Testemunhar o surgimento da sociedade em rede ou nascer imerso nela posiciona qualitativamente os sujeitos na cibercultura, não necessariamente em posições fixas e hierarquizadas. Até porque seria minimamente contraditório atestar qualquer fixidez de identidades no contexto fluido e movediço da contemporaneidade. Não à toa os debates sobre crianças e internet apresentam, muitas vezes, análises polarizadas: de um lado, a criança *expert*, do outro, o adulto idiotizado pela tecnologia; ou a criança em perigo na internet em oposição ao adulto que domina conhecimentos técnicos e pode guiar a criança por uma navegação segura. Quem, nesta relação, pode apontar os caminhos para uma navegação segura na internet?

Pierre Lévy (1999), em meio a suas primeiras constatações sobre a abertura de um novo espaço de comunicação, utiliza-se da história bíblica da Arca de Noé para analisar, de forma metafórica, o dilúvio informacional dos novos tempos em meio ao “oceano agitado da comunicação digital”.

“O dilúvio informacional jamais cessará. A arca não repousará no topo do monte Ararat. O segundo dilúvio não terá fim. Não há nenhum fundo sólido sob o oceano das informações. Devemos aceitá-lo como nossa nova condição. Temos que ensinar nossos filhos a nadar, a flutuar, talvez a navegar.” (p.15)

Há um apelo direto aos adultos e sua responsabilidade em relação às crianças. É, de fato, este lugar que devem ocupar. Mas, como orientar a navegação em meio ao dilúvio em um oceano nunca desbravado? Como se oferecer como um porto seguro em um terreno tão movediço?

As competências, habilidades, navegação segura e responsável não são atitudes localizados nas gerações, mas na qualidade das experiências individuais que se configuram. Quantos adultos compartilham diariamente mensagens falsas sem a cautela de checarem a credibilidade das fontes? Como podem se oferecer como mediadores de um processo sobre o qual também precisam conversar e se situar? Quantos adultos já foram vitimizados por constrangimentos ou crimes na internet facilitados por descuido ou desconhecimento do seu funcionamento? São exclusivamente as crianças a viverem em permanente condição de vulnerabilidade e perigo? É só o adulto quem sabe como proteger a criança na internet?

É preciso estar atento e sensível aos deslocamentos que estão em germe e que o desafio está, então, em criarmos o rumo que nos falta juntos, desafio que pode ser enfrentado, especialmente, por pesquisas de caráter dialógico com crianças e mesmo pelos educadores.

Uma releitura de textos que, ao longo de uma trajetória de estudos, se ofereceram como importantes referências, também faz notar como o próprio foco em torno das gerações tem sido, de alguma forma, revisto, atualizado. O início dos anos dois mil e todas as mudanças engendradas pela Web 2.0 levaram muitos pesquisadores a atestarem um fosso geracional, barreira digital entre adultos e crianças, abismos entre nativos ou imigrantes digitais, confronto de gerações.

Se com o advento e popularização das tecnologias digitais as crianças assumiram lugar de destaque no manuseio dos aparatos e aquisição das novas linguagens que

propõe, atualmente esta desigualdade flagrante em relação aos seus usos parece ser suavizada pela própria relação de intimidade que todos vão construindo neste novo ambiente informacional. Há sim, questões geracionais que atravessam este debate e que precisam ser problematizadas, mas que não mais se encerram na constatação de uma prontidão infantil mais aguçada para lidar com as tecnologias.

Crianças e adultos participam de duas categorias geracionais que se constroem e reconstróem num fluxo ininterrupto; são conectadas e interdependentes; uma não pode existir sem a outra, numa relação alteritárias que não cessa de se processar e reinventar. (SALGADO *et alli*, 2013a, p.46)

Cabe frisar que as gerações estão em um estado de interação constante e, ao longo de toda a análise empreendida na primeira parte deste capítulo, foi possível evidenciar como que infância e adultez se definem em meio a uma produção social de diferenças. As fronteiras erguidas na modernidade e que delineavam, de maneira bem definida, o mundo da criança e o mundo do adulto sofrem um processo de diluição, mas que não se acomoda nesta liquidez, e sim, vai dando pistas de que buscam novos critérios de distinção na composição de uma “outra cartografia dos tempos de vida e das experiências que os singularizam na contemporaneidade”. (*idem*, p.59)

Este movimento de reconfiguração das linhas divisórias que separam crianças e adultos já fora apontado por David Buckingham (2007), quando relativizou que fronteiras de todo tipo estão sendo atravessadas e embaralhadas nos diversos campos da cultura e que, no caso específico da relação entre adultos e crianças, as implicações dessas mudanças têm duas faces. Se, por um lado, as fronteiras parecem estar se diluindo – “via internet, elas [as crianças] podem se comunicar muito mais facilmente umas com as outras e com os adultos, sem mesmo terem que se identificar como crianças” – por outro, o domínio que as crianças têm sobre aparatos tecnológicos confere a elas uma autonomia decisiva para sua diferenciação dos mais velhos, que pode ser entendida como possibilidade de libertação dos pais.

É importante situar que o contexto desta análise enfocava as mídias eletrônicas, mas já contemplava, como se constata no trecho destacado acima, as tendências que emergiam na relação com as mídias digitais. Completa Buckingham (2007, p.143):

“Na medida em que aumenta o acesso das crianças às tecnologias, elas não têm mais que ler ou assistir o que seus pais escolhem. Na medida em que o “nicho de mercado” infantil cresce em importância, as crianças têm cada vez mais condições de se restringir

às mídias produzidas especificamente para elas. Além do mais, as novas formas culturais ‘pós-modernas’ que caracterizam a cultura infanto-juvenil são, em muitos aspectos, altamente excludentes para os adultos: elas dependem de competências culturais particulares e de um conhecimento prévio de textos midiáticos específicos (em outras palavras, de uma forma de alfabetização midiática) disponíveis apenas aos jovens. Enquanto as crianças podem compartilhar cada vez mais uma cultura global de mídia com crianças de outras partes do mundo, talvez estejam compartilhando cada vez menos com seus próprios pais”.

Este fragmento apresenta, em síntese, três questões pertinentes não só a este capítulo, mas a toda a tese. Primeiramente, conduz a pensar na autonomia da criança frente à infinidade de conteúdos pelos quais pode circular e escolher interagir. No caso específico do Facebook, cabe lembrar que as possibilidades de interação não se restringem a se comunicar com outras pessoas, mas também inclui o acesso a informações publicadas por pessoas de sua rede de contatos, os jogos, os aplicativos, propagandas e páginas de serviços e produtos em geral. Todas essas possibilidades remetem aos “nichos” dos quais fala Buckingham. Embora na internet os conteúdos estejam, aparentemente, diluídos, misturados, o que permite pensar que crianças e adultos acessem as mesmas coisas, por outro lado se verifica que as crianças buscam aquilo com o que mais se identificam, notadamente em relação a conteúdos de entretenimento.

No capítulo 4, por exemplo, busca-se evidenciar a configuração de uma espécie de cultura infantil nas redes sociais a partir das interações mais frequentes. Nota-se um interesse em torno de postagens que dizem respeito a elementos tipicamente infantis, como brincadeiras de perguntas e respostas, imagens com personagens de desenhos animados, de jogos de vídeo game e também postagens relacionadas aos jogos sociais do próprio Facebook que muito despertam o interesse das crianças.

O terceiro aspecto levantado a partir da análise de Buckingham é pensar em quem, efetivamente, tem se oferecido para o diálogo com as crianças *sobre* ou *através* da internet: se outras crianças ou os adultos. Ainda pensando que as interações infantis que mais se verificam no Facebook se realizam com outras crianças, é preciso problematizar o que tem qualificado a presença do adulto na relação entre as crianças e as redes sociais. Comumente, o que chamam de mediação dos pais limita-se ao uso de *softwares* que bloqueiam, rastreiam, vigiam, controlam os usos das crianças nos computadores; e a mediação dos professores se encerra na proibição dos *sites* de redes sociais na escola.

Estes aspectos voltarão a ser abordados na tese. O que se intenta destacar como inusitado no contexto da cibercultura é que está em jogo uma nova condição: se estão todos – crianças e adultos – imersos num mesmo ambiente informacional, é neste sentido que apostar numa dimensão alteritária das relações entre crianças e adultos pode enriquecer as possibilidades de compreensão das experiências que se inauguram em meio à cultura.

Porém, este mesmo ambiente informacional que, num primeiro momento, abriga crianças e adultos de forma indiscriminada, também se dirige intencionalmente a cada um deles de maneira específica. É no interior desta problematização que se pode enfrentar a questão.

Tomemos como exemplo o Facebook. Basta cadastrar-se no *site*, escolher uma data de nascimento que denote que se tem mais de treze anos e, *a priori*, se tem acesso ao mesmo ambiente informacional e comunicacional de todos os outros usuários. Seja adulto ou criança, há, em potência, uma horizontalidade das vozes e das relações; uma espécie de democratização do espaço.

São as experiências de cada internauta, seus interesses, seus conhecimentos tecnológicos e motivações que vão qualificar a presença de crianças e adultos no ciberespaço, não de forma hierarquizada, mas diferenciada. É neste ponto que vale destacar a noção de autoria que a cibercultura nos desafia a enfrentar, não apenas no tocante à produção de conteúdos em si, mas de autonomia para traçar suas próprias rotas de navegação.

Essa dimensão ativa do uso da internet é o que nos desloca do lugar de meros espectadores de televisão ou ouvintes de rádio – à mercê de uma programação fixa, pensada exclusivamente pelos produtores das emissoras – para a posição de quem pode e precisa buscar o conteúdo na grande rede e que, no caminho, é convidado a outras inúmeras possibilidades, dados a arquitetura fluida, a cartografia líquida, o hipertexto e a hibridização de linguagens que integram o ciberespaço. (SANTAELLA, 2007)

No que se refere a este novo posicionamento frente às mídias, ainda que se aposte nas novas funções pós-massivas (LEMOS, 2010), é importante ponderar que há uma reorganização das organizações empresarias. Ou seja, é importante reconhecer as transformações substanciais engendradas no contexto da cibercultura e a importância de uma nova estrutura midiática, mas sem esquecer que o alvo da destruição radical da comunicação de massa não foi atingido. (PRIMO, 2013)

Lucia Rabello de Castro (2002), embora não tenha formulado suas questões do lugar de quem observa especialmente os fenômenos engendrados pela cibercultura, se oferece como importante interlocutora para enfrentar o debate proposto nesta seção. As análises que se apresentam aqui sobre infância contemporânea são circunscritas ao âmbito de uma pesquisa coordenada por ela em que investigou a relação das crianças com o espaço urbano e são aqui inspiradoras para pensar também a internet e as redes sociais online, como viés privilegiado nesta tese.

Esta íntima relação entre cidade e ciberespaço não se dá por acaso. Uma vez que se reconhecem as mídias móveis e sua implicação para a cultura da mobilidade, bem como a diluição de limites geográficos e temporais como reconfigurações próprias da cibercultura, cidade e ciberespaço, ambos compreendidos como espaço público, tendem a se tensionar e a redefinir e ampliar seus limites de forma relacional.

Partindo da premissa da indissociabilidade entre cidade e mobilidade, Lemos (2010) apresenta o conceito de “cibercidades”, entendidas como espaços urbanos

“onde as infraestruturas de comunicação e informação já são uma realidade e as práticas daí advindas formam uma nova urbanidade. (...) Devemos então reconhecer a instauração de uma dinâmica que faz com que o espaço e as práticas sociais sejam reconfiguradas com a emergência das novas tecnologias de comunicações e das redes telemáticas. As cibercidades podem ser pensadas como formas emergentes do urbano na era da informação. O desafio é criar maneiras efetivas de comunicação e de reapropriação do espaço físico, reaquecer o espaço público, favorecer a apropriação social das novas tecnologias de comunicação e informação e fortalecer a democracia contemporânea.”. (p.156)

Embora, vale repetir, Castro (2002) não tenha se detido a analisar os fenômenos das cibercidades, sua compreensão acerca dos espaços urbanos enquanto “um novo palco de contratualidade social, uma nova condição de subjetivação no contemporâneo” (p.53) parece se oferecer como uma possibilidade de enfrentamento deste desafio levantado por Lemos. A autora pauta sua análise no que chama de “lógica da circulação e do deslocamento” e explica que se trata de uma demanda de inserção na ordem social que convida ao movimento e, através dele, a uma desinstalação da infância das posições e lugares onde sempre esteve desde a modernidade – escola e família – para ocupar outras posições. Nesse sentido, as crianças ocupam e conquistam a cidade onde moram, exercitando sua aparência e presença, como um novo ator, no tecido social.

“Penso que a lógica da circulação, que instaura na cidade contemporânea o convite à deambulação e à aparência, pode ser útil para pensar e narrar a infância hoje como um

novo ator que, enquanto elemento estruturante na cadeia geracional, se insere e participa dos processos de construção coletiva do mundo.” (CASTRO, 2002, p.56)

É deste ponto de vista que a lógica da circulação faz sentido para pensar o ciberespaço também como um novo palco de contratualidade social, como uma nova condição de subjetivação no contemporâneo. O ciberespaço convoca a uma forma autoral de habitá-lo, que segundo Santaella (2007), se faz através de uma navegação com cartografias não lineares, que são apropriadas e incorporadas em função de novas sensibilidades perceptivas. “Não há maneira de habitar o ciberespaço a não ser como incansável e volúvel visitante”. (Ibidem, p. 183)

Pois é no ciberespaço, entre caminhos líquidos e não lineares, que as crianças circulam e se deslocam; exercitam a autonomia e a responsabilidade; fazem escolhas, fazem amigos, arquitetam formas de ser, vivem novos relacionamentos, simulam novas experiências, se expõem, fazem perguntas, criam identidades, encurtam distâncias, desafiam os limites do tempo e do espaço, constroem sentidos, compartilham angústias, criam novas formas de pertencimento, novas linguagens, são encorajadas a emitirem opiniões, buscam respostas, produzem vídeos, produzem imagens, traduzem-se no ciberespaço, vivem a cibercultura.

Viver a cibercultura é, para as crianças, protagonizar uma nova inserção social, uma nova forma de participação da vida coletiva que as livra de posições antes pré-estabelecidas por relações verticalizadas entre crianças e adultos.

Um outro aspecto sinalizado por Castro (2002) em relação às cidades e que aqui tomaremos como referência para pensar o ciberespaço diz respeito ao potencial politizante que se manifesta em função da aparição, da reunião de pessoas. Ela acredita que o “estar na rua” pode ser o início de uma cultura política para crianças e jovens, uma vez que se deparam com diversos modos de existência. Assim, além de representarem um desenclausuramento dos espaços-tempo da escola e da família, a circulação e o deslocamento de crianças faz emergir uma visibilidade das crianças que podem levar os adultos a considerá-las como “novos parceiros na cena social” (p.56) A autora acredita que esta nova condição “coloca a criança e o jovem frente à pluralidade indisfarçável da vida coletiva que conduz hoje, de forma contundente, ao problema das diferenças e das desigualdades sociais.” (idem)

É certo ponderar que é preciso cautela para que estas questões não sejam enviesadas por um adesismo simplista às tecnologias digitais, nem um “otimismo

histórico” (LEMOS, 2002, p.272) acerca da própria infância contemporânea. No entanto, em uma análise que procura evidenciar controvérsias no debate entre “utopias da cibercultura” e a “grande indústria midiática”, Primo (2013, pp.13-32) destaca que, ao mesmo tempo em que as mídias digitais contribuem para a intervenção política e para movimentos de resistência, “o grande capital também se reinventa” (idem, p.20) reforçando a importância de atualização constante dessas questões no interior de um debate mais amplo sobre o sistema capitalista.

Se reconhecer as crianças em sua condição de cidadãs e defender o seu direito aos bens culturais da humanidade é também tarefa desta tese, torna-se também compromisso não permitir que a exclusão social seja ocultada deste debate. Sabe-se que no Brasil, a exclusão social ainda é um problema grave e assolador e que há muitas crianças alijadas de seus direitos mais básicos. Afundadas em um abismo de desigualdade social, não têm computadores, *smartphones*, nem conta no Facebook.

Se, por um lado, a cibercultura propicia processos de emancipação, colaboração, criação, entre outros, em função de todo um discurso que exalta a democratização, é importante não perder de vista que quando se fala em popularização da internet, democratização do acesso, aparelhos portáteis, *always on*, cede-se ao necessário exercício da generalização em busca da abstração para formular as reflexões.

1.3 Traduzindo perfis

Ao longo desta tese, busca-se enredar as crianças nas diversas discussões que seguem, nem sempre para analisar ou categorizar o que foi apreendido ao longo da pesquisa, o que será melhor explorado no capítulo 4, mas, sobretudo, com o objetivo de introduzi-las no diálogo, ou mesmo ilustrar o que se intenta argumentar. Por este motivo, é oportuno que, neste capítulo que tratou de tensionar teoricamente a relação entre infância e mídias, sejam apresentadas as crianças interlocutoras desta pesquisa e também eu, a pesquisadora, sob o mesmo viés de observação: os perfis no Facebook. As informações selecionadas aqui correspondem aos dados coletados nas redes sociais online e traduzidos a partir do que se considerou relevante apontar. O objetivo é mostrar uma leitura possível a partir da forma como são vistas, crianças e pesquisadoras, no ciberespaço.

É importante, contudo, pontuar que houve duas formas de fazer as observações: a primeira se deu pelo acesso através da minha rede online, uma vez que todas as crianças da pesquisa fazem parte dela. Assim, ainda que, eventualmente, as crianças usem filtros de privacidade que me impeçam de acessar algum conteúdo específico de suas páginas, é possível transitar por seus perfis de forma certamente mais livre.

Uma outra estratégia adotada consistiu no acesso aos perfis infantis através de uma conta estranha a suas redes, condição favorável para identificar como estão configurados os filtros e as diferentes configurações que dizem respeito à privacidade dos dados. No entanto, é indispensável frisar que ainda que se tenha tentado lançar mão de diferentes formas de observação e registro, muitas informações estão fora do alcance, uma vez que é bastante possível que conteúdos sejam postados ou interações sejam realizadas sem que sejam publicizados a todos da lista de contatos. Cabe ainda ressaltar que são usados pseudônimos e que as imagens escolhidas aqui como uma espécie de avatar foram selecionadas dos próprios perfis das crianças a partir das temáticas que se considerou melhor para representá-las.



Karine participou da pesquisa entre os 9 e 10 anos de idade. Chegou ao Facebook em 2012 e há seis pessoas exibidas no perfil como sendo da sua família que participam de forma bem interativa de sua rede de contatos, que conta, ao todo, com 159 amigos. Gosta de compartilhar fotos de seus ídolos, como One Direction e Justin Bieber. Durante a exibição da novela Carrossel, grande parte de suas interações envolvia a novela e as crianças que faziam parte da história. Também publica vídeos que ela mesma faz, andando de carro ou falando coisas engraçadas, por exemplo. Curte 193 páginas, dentre ídolos, desenhos animados e programas de TV.



João participou da primeira fase da pesquisa quando circulava com frequência entre o Orkut e o Facebook. Na ocasião, o menino fazia postagens idênticas nos dois sites, o que de certa forma é hoje uma tendência entre softwares que se vinculam, como Twitter e Instagram. João demonstrava muito interesse por jogos dos sites e de fora também, que geravam assunto para suas publicações. Seu perfil é aberto e hoje, como 11 anos, possui 1197 amigos, 2372 páginas curtidas, 329 referências a músicas, 128 a filmes e 114 a programas de TV e 143 aplicativos e jogos. Suas postagens atuais exibem imagens editadas por ele, com foto de sua imagem ou outros. Entre as criações, as mais comuns são as que ele coloca sua imagem e diferentes paisagens e monumentos famosos do mundo, gerando nos colegas curiosidade e elogios às suas montagens.



Luan tem nove anos e entrou no Facebook em 2011. Tem perfil no Twitter e no Instagram, mas diz que quase não usa outros *sites* de redes sociais. Nunca colocou no seu avatar ou na foto de capa imagens do seu rosto, sempre optando por personagens de que gosta ou fotos de animais. Disse que é uma recomendação da sua mãe, que não tem Facebook, mas acompanha a participação do filho através de amigas que tem. Apesar deste cuidado com a privacidade, o perfil é totalmente aberto e há fotos postadas com sua imagem. Luan tem 204 amigos. Já curtiu 609 páginas, com destaque para marcas diversas e canais de TV. Costuma publicar imagens de suas atividades na academia de dança, desafios que compartilha das páginas que gosta e imagens de personagens de games.



Rayssa tem 9 anos e usa o Facebook há pouco menos de um ano. Faz um uso quase diário, com postagens que remetem ao seu cotidiano, aos amigos, atividades da escola e aos eventos em família. Muitas dessas postagens são com fotos seguidas de breves comentários. Há muitas fotos publicadas em álbuns separados por temas e também muitas fotos em que ela foi marcada por outras pessoas. Seus pais também estão no Facebook e ela relata que a mãe tem sua senha e também interage utilizando seu perfil. O conteúdo é todo aberto, com 34 páginas curtidas e destaque para programas de TV. Sua lista de contatos tem 280 amigos.



Vicente tem 10 anos e está no Facebook há pouco mais de um ano, quando começou a participar das redes sociais online. Relata que seus pai e irmão também possuem perfis no site, mas não foram visualizadas interações online entre eles. As postagens mais comuns de Vicente são compartilhamentos que faz de imagens que encontra nas páginas que curte, que vale dizer, são mais de 800! Estes compartilhamentos são acompanhados de pequenos comentários que o menino faz sobre as imagens, seja indicando achar engraçado ou mesmo opinando. Costuma postar fotos de rosto e conteúdos ligados também aos jogos de que mais gosta. O perfil é aberto e há 155 amigos em sua lista de contatos. Destacam-se, ainda, 97 referências ao seu gosto musical e 47 filmes citados em seu perfil.



Alessandra tem 9 anos e criou seu perfil aos 8, segundo conta, graças a uma negociação com sua mãe, que ponderou a autorização para sua participação no site atrelada a compromissos a serem cumpridos em sua organização cotidiana, como manter o quarto arrumado, por exemplo. Seus pais fazem uso intenso do Facebook e a família interage com frequência entre seus *posts*. Na maioria das vezes, a menina acessa a rede social do tablet. A menina posta fotos suas regularmente, assim como imagens e memes com seus personagens favoritos de filmes e programas e seriados de TV, que contabilizam 41 páginas curtidas. Tem 86 amigos e seu perfil é aberto.



Vitória é uma menina de 9 anos que usa o Facebook há menos de um ano, mas com uma propriedade que permitiu, inclusive, criar perfis para seus pais, que não demonstram um uso tão intenso. Suas postagens mais comuns são compartilhamentos de páginas que ela curte, assim como eventos relacionados aos jogos e aplicativos com que interage, dentre eles, destaca-se o It Girl. Há inúmeras referências aos programas de TV, músicas preferidas e marcas de produtos e serviços em seu perfil. Verifica-se também uma grande quantidade de fotos postadas, a maioria delas em situações em que está com a família e amigos. Recentemente, incluiu em seu status a informação de namoro com um colega da escola. Ela tem 247 amigos online e seu perfil é aberto.



Renato tem 9 anos e começou sua experiência em redes online com o Orkut há dois anos. Neste site, costumava enviar scraps carinhosos para a professora e exibia muitas fotos em seus álbuns, principalmente de situações em que era bem mais novo. No Facebook, a postagem de fotos é bem reduzida. Renato compartilha com certa frequência imagens e memes das páginas que curte e que, na maioria das vezes, possuem tom bem humorado. Sua família, mãe e irmã, interagem online com certa frequência com o menino. Seu perfil é parcialmente aberto, não sendo possível a estranhos acessar suas postagens, mas visualizam-se as fotos do avatar e da capa. Ele tem 120 amigos e as páginas curtidas, que se concentram em jogos e personagens de desenhos animados, são 18 ao todo.



Yasmin tem 9 anos e possui um perfil no Facebook há dois anos. Entretanto, somente no último ano seu uso se verificou um uso mais intenso. Ela posta fotos suas, sozinha ou com familiares e amigos com certa frequência e sempre com comentários e legendas que demonstram afeto pelas pessoas. Joga regularmente "Criminal Case" e curte 68 páginas, que variam entre temáticas relacionadas à religião, conteúdos de canais de TV e marcas de lojas de roupas, como Marisa e Renner. Em seu perfil, há inúmeras referências a suas preferências musicais, de lazer e entretenimento e páginas com assuntos do seu time de futebol. Ela tem 96 amigos e se percebe uma interação constante com amigas da escola, através de curtidas e comentários nas postagens delas.



Stela tem hoje 11 anos e participou da pesquisa quando tinha entre 8 e 9 anos e usava com frequência seu perfil do Orkut. Desde 2011, a menina usa o Facebook e seu perfil no outro site ainda existe, mas está aparentemente ocioso. Stela publica reflexões sobre seu cotidiano, interage com frequência com amigos e familiares, principalmente a mãe. Seus perfis são repletos de álbuns de fotos separados por eventos. No Orkut, destacava-se pela quantidade de depoimentos que estampava em sua página, bem como na descrição do perfil, que, naquela ocasião, foi feita por uma amiga. Hoje, tem 435 amigos no Facebook em um perfil aberto, que conta também com mais de 900 páginas curtidas, entre roupas, programas de TV, páginas relacionadas ao colégio onde estuda e celebridades.



Sabrina, assim como Stela, participou mais ativamente da pesquisa em sua primeira fase, quando tinha entre 8 e 9 anos e usava o Orkut como seu único site de redes sociais. Em 2010, ingressou no Facebook e, meses depois, relatava concentrar seus usos nele. Faz postagens com frequência e também interage nas postagens dos seus amigos, até onde é possível verificar. Atualmente, possui conta no Instagram, mas parecem ser raras as postagens nele. Há inúmeras pessoas da sua família que participam de sua rede e interagem online, como irmãs, pai e amigos adultos. Costumava publicar fotos que editava e vídeos que criava com seus equipamentos, mas atualmente, nota-se que este tipo de uso é mais raro. Em 2011, elaborou um perfil para sua gatinha, onde fez algumas postagens fictícias e criativas, como se fosse a gata a falar. Criou 5 páginas no Facebook em homenagem às cantoras preferidas e é administradora delas junto com algumas amigas. Ela tem 469 amigos e seu perfil é totalmente privado aos amigos, sendo visíveis a pessoas que não fazem parte de sua lista apenas as fotos de capa e avatar.



Clara tem 8 anos e é uma das crianças que chegou mais recentemente ao Facebook, em meados de 2013. Usa bastante os jogos e faz poucas postagens, sendo, na maioria das vezes, com fotos suas e da família em passeios. Em seu perfil, há poucas referências sobre programas de TV ou outras preferências. Curte 4 páginas: "Criminal Case", "Facebook", "Claro" e "Bom Negócio.com". Possui 88 amigos online e seu perfil é aberto.



Gabriela participou intensamente das duas fases da pesquisa e foi a primeira criança com quem o contato se estabeleceu e o vínculo criado exclusivamente através de interações online. Aos dez anos, fazia uso intenso do Orkut, com inúmeros elementos em seu perfil, com destaque para muitos álbuns de fotos suas e dos ídolos cantores e atores, assim como vídeos do Youtube destes artistas. Seu uso no Facebook começou a se intensificar em 2011, através de postagens e jogos, com destaque para o "Cara a Cara". Na época, estampava em seu avatar e na foto de capa do perfil imagens de personagens da novela Rebelde. Desde fins de 2012, as conversas com ela pelo chat foram ficando cada vez menos frequentes. Há atualmente muitos álbuns de fotos e suas postagens se concentram em fotos com amigas e situações em que está na escola. O perfil é aberto e um aspecto que chama a atenção é que a menina participa de 17 grupos abertos, com temáticas que variam entre namoro, samba e turmas da escola.



Iara participou da pesquisa apenas em sua primeira fase, quando já tinha entre 10 e 11 anos. A menina começou a usar o Orkut compartilhando o mesmo perfil com sua mãe. Pouco tempo depois, teve seu próprio perfil no site, em que fazia um uso intenso que demonstrava explorar as inúmeras possibilidades de comunicação. Estava com frequência online no chat e mantinha muitos álbuns como fotos em família e imagens de ídolos pop, como Justin Bieber. No Facebook desde 2011, posta fotos de seus ídolos com frequência, entre eles Justin Bieber, e chama a atenção o número de amigos e de páginas curtidas, 835 e 2636 respectivamente. Há inúmeras fotos em seus álbuns, principalmente com amigas e situações do cotidiano, como passeios ou na escola. Seu perfil é fechado e ela tem uma conta no Instagram vinculada ao Facebook.



Paulo é um menino que teve uma breve participação da pesquisa, mas que em muito colaborou para a reflexão acerca dos jogos, que pareciam ser o seu principal interesse no Facebook. Foi indicado a participar da pesquisa pela tia, amiga da pesquisadora, e por isso, a relação foi exclusivamente construída online. A criação de seu perfil foi uma espécie de recompensa quando completou oito anos de idade. Seu avatar e capa estampam fotos suas com a família e não são trocadas com frequência. Suas publicações se restringem às mensagens automáticas dos jogos não se observa interação através das postagens de outras pessoas. Em seu perfil, é possível visualizar 661 páginas curtidas, com destaque para temáticas relacionadas a futebol. Possui 109 amigos e seu perfil é aberto.



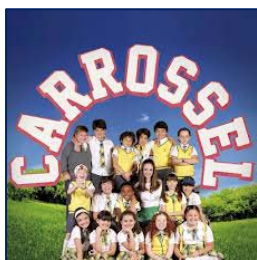
Fred participou da pesquisa na primeira fase, com 11 anos, quando, diferentemente da maioria das crianças que se observava, já usava o Facebook. Estampa no avatar e na capa fotos suas, mas nunca com imagens muito nítidas ou com foco em seu rosto. Faz bastante publicações, desde comentários bem humorados sobre situações do cotidiano ou compartilhamento de memes que circulam na internet. Nota-se interação frequente com pessoas da família, principalmente quando são publicadas fotos. Seu perfil é fechado e ele participa de grupos com assuntos relacionados a futebol. Possui 609 amigos online e curte 2287 páginas com assuntos bem variados.



Cauan tem 9 anos e chegou recentemente ao Facebook, há menos de um ano. No começo de seus usos, observava-se, uma concentração nos jogos, por conta das mensagens automáticas que informam sobre pontos e desafios, com destaque para o “Dragon City”. Aos poucos, Cauan começou a postar comentários acompanhados de imagens que compartilhava de páginas que provavelmente curte e atualmente, publica bastante conteúdo, principalmente de caráter lúdico, como piadas e desafios. Posta fotos suas com alguma frequência e vem demonstrando fazer bastante uso de editores de imagens, pois há inúmeras montagens de fotos em seus álbuns. Possui 75 amigos, sendo 20 em comum com a pesquisadora, o que sugere serem da escola.



Mariana tem 9 anos e parece usar o Facebook muito pouco. Seu perfil apresenta poucos elementos relacionados a suas preferências e há pouquíssimas postagens. As observações apontaram que Mariana curte e comenta as fotos das amigas com mais frequência do que compartilha conteúdos. Há apenas 1 foto em que aparece seu rosto, no álbum das imagens de outra pessoa que a marcou. Seu avatar sempre estampa fotos de personagens de desenhos animados, ou bonecas, como “Monster High”, assim como a foto de capa. Seu perfil é aberto.



Luísa tem 9 anos e está no Facebook há menos de um ano. A menina possui poucas fotos em seus álbuns e publica com pouca frequência, embora interaja com mais regularidade curtindo ou comentando as fotos das amigas na escola. Interessa-se por jogos como “Pou” e “Fashion Designer”. Curte 149 páginas, com destaque para programas de TV, especialmente novelas como Carrossel e Violeta, e há algumas referências sobre a Turma da Mônica, apontando uma preferência pelos personagens de gibi. As poucas fotos que têm mostram a menina em família e em atividades da escola, como apresentações públicas. Tem 45 amigos online e seu perfil é aberto.



Nélia é a pesquisadora que teve sua primeira experiência em uma rede social online no Orkut e que, assim como as crianças, migrou para o Facebook. Seu perfil no primeiro *site* ainda é ativado, mas não há pistas de usos recentes. As postagens no Facebook são raras, sendo possível visualizar em seu perfil as postagens que outras pessoas fazem diretamente para ela ou também quando a marcam. Os conteúdos dizem respeito a notícias ou produções científicas voltadas para o tema das redes sociais ou mensagens de afeto de adultos e crianças. Suas interações mais visíveis são comentários e curtidas. Possui 500 amigos e seu perfil é parcialmente fechado. Há poucos elementos que indicam suas preferências, assim como poucas fotos nos álbuns.

Mapeados os principais conceitos do campo da cibercultura sobre os quais se sustenta esta tese, relacionando-os ao debate sobre a infância contemporânea e, por fim, apresentadas as crianças interlocutoras da pesquisa e a própria pesquisadora a partir de seus perfis nas redes sociais online, passamos ao próximo capítulo para aprofundar a análise específica nos *sites* onde se revelam as experiências infantis que se intenta abordar.

Por fim, é interessante compartilhar uma reflexão a respeito de que, no começo deste capítulo, dirigiram-se críticas a abordagens etapistas da história, apostando que a noção essencial e a imagem metafórica da rede guardariam férteis possibilidades para apontar caminhos mais desviantes, menos lineares. Mas cabe pensar em que medida isso é possível no interior do formato de uma produção científica como esta, mesmo da forma como ainda se arquitetam as compreensões históricas. Que possibilidades um texto linear tem de buscar caminhos e desvios não lineares, numa cartografia que menos se assemelhe a uma linha reta, e mais a uma rede?

CAPÍTULO 2

REDES SOCIAIS ONLINE:

ENCONTROS NO CIBERESPAÇO

“Conecte-se com seu melhor amigo,
seu chefe e sua avó com confiança.”
Orkut

“No Facebook,
você pode se conectar e compartilhar
o que quiser com quem é importante na sua vida.”
Facebook

No capítulo anterior, os *sites* de redes sociais foram situados como um dos grandes expoentes que emergem das possibilidades técnicas, notadamente em relação às formas de interação e compartilhamento de informações, que configuram a fase da cibercultura conhecida como Web 2.0. Embora somente na primeira década dos anos dois mil as redes sociais online tenham se popularizado no Brasil, Danah Boyd e Nicole Ellison (2007) informam que o primeiro *site* deste tipo a ser criado foi o *Sixdegrees*¹⁶, em 1997, com uma estrutura que permitia a criação de perfis, lista de contatos e a visualização destas listas pelos usuários. Somente no ano seguinte, começou a ser possível acessar a lista de contatos dos seus contatos, caracterizando uma estrutura de interação que mais se aproxima com o que é oferecido atualmente. Embora tenha registrado um milhão de membros, Boyd e Ellison explicam que o *SixDegrees* não se manteve como negócio sustentável, talvez por oferecer algo ainda insuspeitado para a época, e foi encerrado em 2000.

Polivanov (2011) também destaca que, entre 1997 e 2001, outros *sites* de redes sociais surgiram, como o *Live Journal*¹⁷, o *Black Planet*¹⁸, *MiGente*¹⁹ e *Cyworld*²⁰, com funcionalidades e públicos distintos, mas sem grande expressão no Brasil. Segundo a

¹⁶ Mais informações podem ser obtidas em <http://en.wikipedia.org/wiki/SixDegrees.com>. É interessante salientar que este nome é inspirado com base no conceito dos “seis degraus de separação”, segundo o qual qualquer pessoa está afastada de outra por, apenas, seis laços de amizade. Segundo Recuero (2006), este estudo foi escrito por Stanley Milgram e Jeffrey Travers.

¹⁷ www.livejournal.com

¹⁸ www.blackplanet.com

¹⁹ www.migente.com

²⁰ www.global.cyworld.com

mesma autora, o *Friendster*²¹, criado em 2002, foi o primeiro *site* a comportar aquelas que seriam as características fundamentais para uma rede social digital: perfis, depoimentos públicos, comentários e listas de amigos publicamente articuladas, visíveis e acessíveis a outros usuários, sustentando-se na ideia de conectar “amigos” e “amigos de amigos”. Mas, embora o *Friendster* tenha alcançado popularidade com mais de três milhões de usuários em poucos meses de seu lançamento, problemas de ordem técnica e a concorrência com os *sites* similares que surgiam a cada ano fizeram por transformá-lo num *site* de jogos sociais, fechando as contas dos usuários.

Em 2003, começa uma profusão de novos lançamentos, como o *LinkedIn*²², direcionado para contatos profissionais e pessoas de negócios; o *Couchsurfing*²³, voltado para quem tem interesse em viajar pelo mundo; o *MySpace*²⁴, inicialmente aberto para temas variados mas que, aos poucos, foi se tornando um nicho para interessados em música; e o *Hi5*²⁵, que fez um grande sucesso entre as crianças europeias²⁶ e que, a partir de 2009, passou a se centrar em jogos sociais.

Em 2004, o Orkut foi lançado pela empresa Google e caracterizava-se, num primeiro momento, como “uma espécie de conjunto de perfis de pessoas e suas comunidades”. (RECUERO, 2004) No Brasil e na Índia, o Orkut alcançou a maior popularidade, chegando, entre os brasileiros, à marca de 30 milhões de usuários. Também em 2004, o Facebook foi criado pelos estudantes Mark Zuckerberg e Eduardo Saverin, mas, inicialmente, seu uso se restringia ao círculo de estudantes da Universidade de Harvard e só depois foi gradualmente se expandido até se abrir, em 2006, a todo e qualquer internauta.

Entre as crianças, o interesse pelos *sites* de redes sociais começou a ser verificado em 2009 no âmbito das reflexões e incursões em campo do Gpicc, e também da observação atenta do que as crianças revelavam, na escola, fazer com as novas tecnologias quando estavam fora dela. A introdução desta tese resgata o contexto das primeiras indagações que deram forma à pesquisa que aqui se apresenta, demarcando a presença das crianças no Orkut e sua participação autônoma no *site* como elementos

²¹ www.friendster.com

²² www.br.linkedin.com

²³ www.couchsurfing.org

²⁴ www.myspace.com

²⁵ www.hi5.com

²⁶ É possível verificar a presença do Hi5 entre as crianças portuguesas em estudos disponíveis em: http://www.crinternet.ics.ul.pt/icscriancas/content/events/eukids_lisboa.pdf e http://www.gulbenkian.pt/media/files/FTP_files/pdfs/ConfEduc09/CristinaPonte_Nov09.pdf

norteadores das questões que seriam, a partir de então, suscitadas e enfrentadas no campo da ciência.

Mas, se empiricamente, os estudos do Gpicc apontavam para um crescimento da entrada de crianças em *sites* de redes sociais já em 2009, as pesquisas oficiais sobre crianças e internet no Brasil só viriam efetivar esta constatação em 2011, quando da publicação do relatório da investigação realizada entre setembro e novembro de 2010. Estes dados estatísticos foram produzidos pelo CETIC²⁷, Centro de Estudos sobre Tecnologias da Informação e Comunicação, e são trazidos para o contexto desta tese no intuito de provocar questões, evidenciar contrapontos e informar.

Até o momento, há três pesquisas do CETIC voltadas para a relação das crianças com a internet: TIC Crianças 2009, TIC Crianças 2010 e TIC Kids Online 2012, sendo esta última conduzida em parceria com pesquisadores europeus que desenvolvem, periodicamente, desde 2006, investigações sobre os usos infantis, riscos e segurança na internet no âmbito do Projeto Eu Kids Online²⁸.

Assim, antes de exibir os gráficos, cabe ponderar que as três edições das pesquisas brasileiras foram realizadas com procedimentos metodológicos diversos e intencionalidades diferentes de análise, o que nos alerta sobre o cuidado em não, necessariamente, compará-las uma com as outras, mas sim, apropriar-nos de maneira crítica e atenta sobre os dados que concluem. Vale, então, espreitar como que o aumento da participação das crianças nas redes sociais online é apresentado nos últimos anos.

²⁷ <http://www.cetic.br/>. Todos os relatórios das pesquisas citadas nesta tese estão disponíveis no *site*.

²⁸ <http://www.fcsh.unl.pt/eukidsonline/>. O *Eu Kids Online Network* é um projeto com investigadores de 21 países europeus que visa a ampliar o conhecimento sobre o uso, o risco e segurança da internet das crianças daquele continente. Vale citar que embora se sustente em objetivos substancialmente diferentes dos elencados nesta tese, o projeto se ofereceu como importante material de pesquisa, bem como sua coordenadora em Portugal, Cristina Ponte, contribuiu de maneira enriquecedora com a orientação deste trabalho no âmbito do estágio de doutoramento sanduíche realizado no primeiro semestre de 2013 em Lisboa.

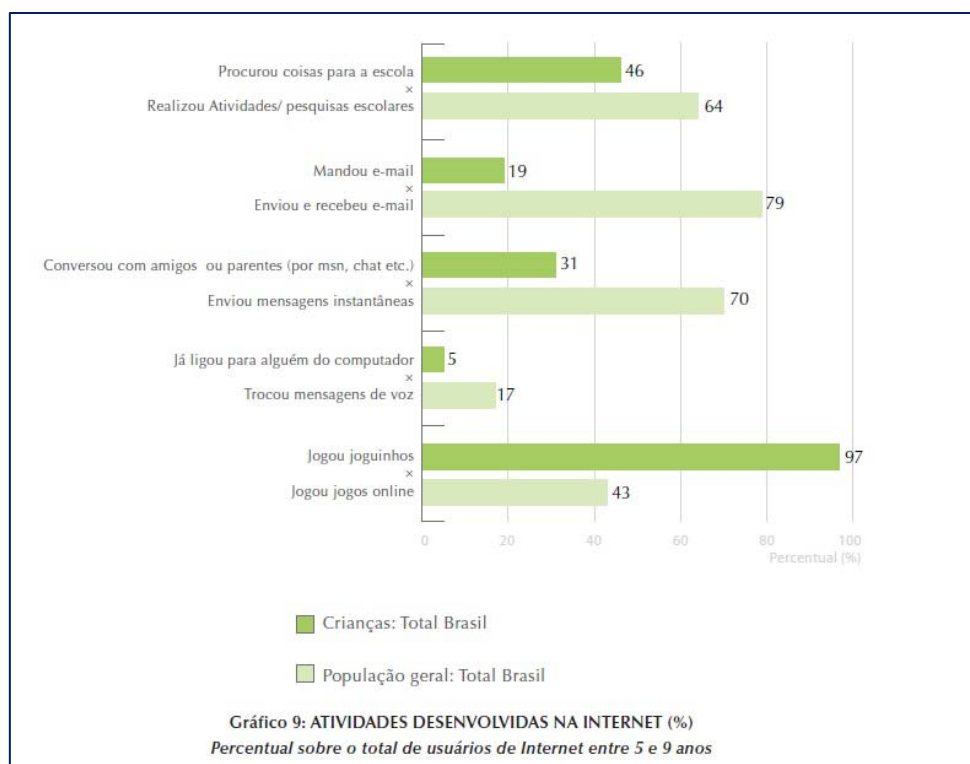


Figura 1: O que as crianças faziam na internet em 2009?

Fonte: Cetic.br

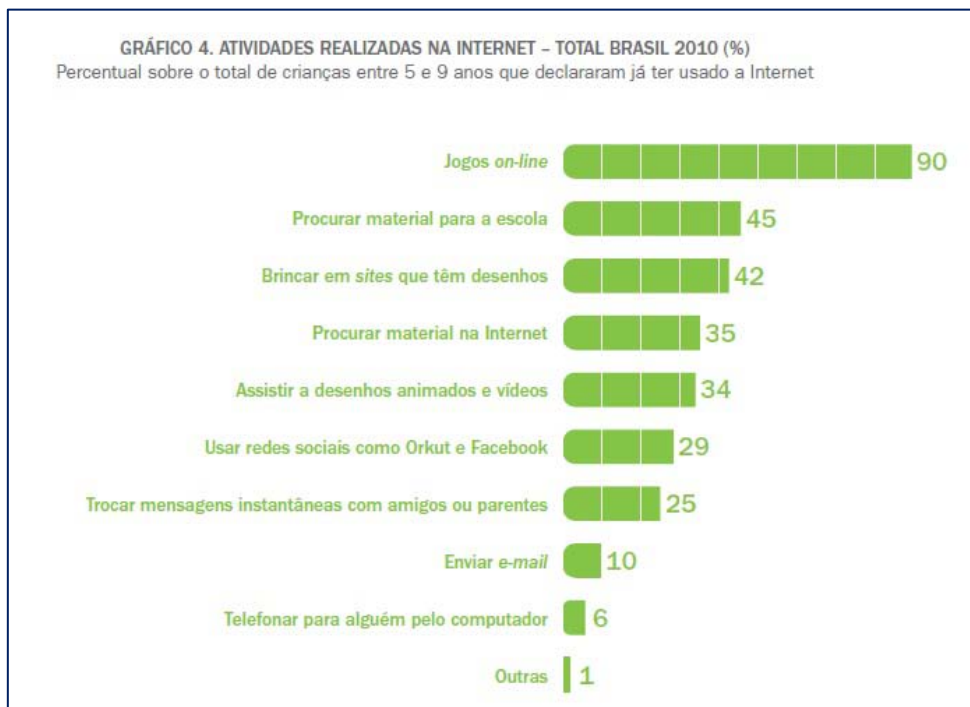


Figura 2: O que as crianças faziam na internet em 2010?

Fonte: Cetic.br

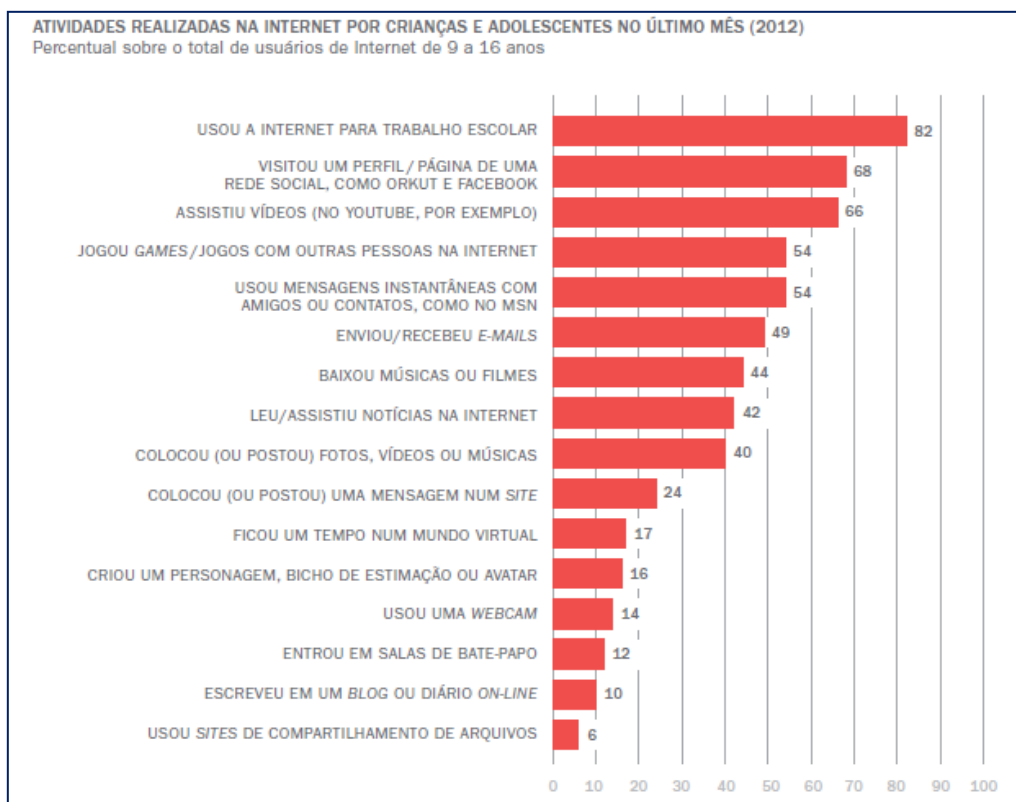


Figura 3: O que as crianças faziam na internet em 2012?

Fonte: Cetic.br

Em 2011, as observações sistemáticas circunscritas a esta tese e os diálogos com as crianças demonstravam que, aquelas que já usavam o Orkut com certa autonomia e frequência, começavam a migrar para o Facebook.



Em 23 de outubro de 2011 no chat do Orkut...

Nélia: Vc usa mais o Orkut ou o facebook?

Gabriela: orkut

Nélia: Por quê?

Gabriela: e melhor

Nélia: Melhor em que? Vc consegue me explicar?

Gabriela: de mecher e mais facil pra mim



Em 9 de dezembro de 2011 no chat do Facebook...

Nélia: e aí, tudo bem?

Gabriela: td e vc

vc ta sumida

Nélia: Eu não, vc é que está sumida! Eu esperava vc entrar lá no Orkut, mas pelo visto vc só usa o facebook agora, né?

Gabriela: agora eu gosto da qui eu vou cria coragem e vo escluir o orkut

Nélia: mas por que?

Gabriela: ai ele ta chato ninguem entra mas vou ter da uma olhada agora

Nélia: mas por que vc acha que o Orkut tá chato?

Gabriela: pq ninguem entra mas

Nélia: por que vc acha que isso tá acontecendo?

Gabriela: não sei

Nélia: tenta pensar... o que tem no facebook que faz vc gostar mais daqui agora?

Gabriela: as pessoas entram mas aqui

Nélia: que pessoas?

Gabriela: todas do meu feice

Nélia: todas quem? me dá alguns exemplos...

Gabriela: vc minha mãe meu pai minhas tias amigas

Nélia: sua mãe e seu pai tem orkut também ou só facebook?

Gabriela: os dois

Nélia: E vcs se falam pelo orkut e pelo facebook?

Gabriela: feceeeeeeeeeee

Nélia: só por aqui?

Gabriela: EEEE

porque vc me faz tanta pergunta

Com um certo esvaziamento do Orkut e com o crescimento da popularidade do Facebook no Brasil, em meados de 2012 foi também se evidenciando que as crianças entre sete e nove anos não mais transitavam ou migravam entre os *sites*, mas tinham suas primeiras experiências com redes digitais no próprio Facebook. Diante disto, foi preciso realinhar os rumos da pesquisa e elencar os dois *sites* em questão como campo privilegiado para a realização da pesquisa.

Assim, faz-se necessário apresentar de forma mais minuciosa cada um dos *sites*, destacando aspectos de suas estruturas que, em suas similaridades e diferenças, se apresentam como um *a priori* tecnológico que inaugura as experiências infantis que se busca compreender.

2.1 Orkut: “Igual à vida real. Comece a conversa. Divirta-se.”

De acordo com o próprio *site*, o “Orkut é uma comunidade on-line criada para tornar sua vida social e de seus amigos mais ativa e estimulante.” Criado pelo turco Orkut Buyukkokten, ex-aluno da Universidade de Stanford, o *site* foi lançado em 2004 filiado à empresa de tecnologia e informática Google.

O primeiro passo do usuário no Orkut, após o cadastro, é a criação de um perfil onde se pode expor uma imagem para o avatar²⁹, gostos pessoais, história escolar, interesses profissionais, pessoais e amorosos. Arelado a esse perfil, cada membro possui uma página própria (*home*), através da qual pode interagir de inúmeras formas, sendo as principais enviar e receber recados, participar e/ou criar comunidades ou, como descrevem, “até mesmo criar receitas favoritas (?!). Nossa missão é ajudá-lo a criar uma rede de amigos mais íntimos e chegados. Esperamos que em breve você esteja curtindo mais a sua vida social.”

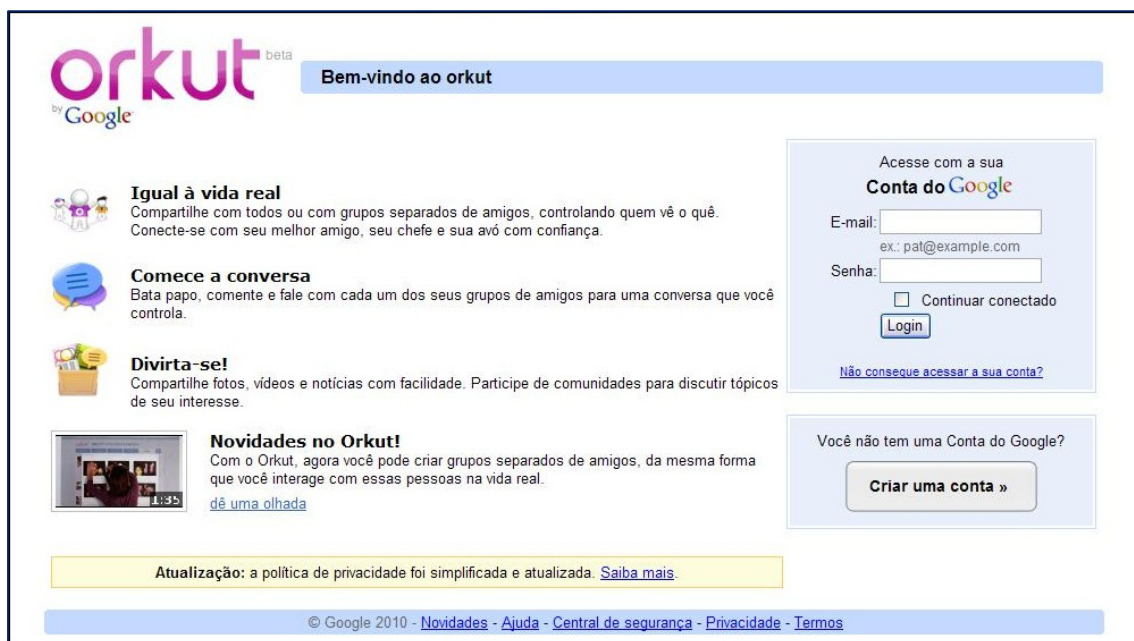


Figura 4: Layout da página de abertura do Orkut capturada em 2012

²⁹ O termo *avatar* veio originalmente da mitologia hindu, onde designava o corpo temporário utilizado por um deus quando visitava a terra. Hoje, popularizou-se nas mídias digitais como sendo uma imagem que representa o usuário.

O convite ao preenchimento do perfil se faz com a apresentação de diversos campos de identificação para expressar preferências, aptidões, formação, entre outros. O perfil reserva campos específicos para que o usuário explore-o como quiser, pois não há obrigatoriedade para o seu preenchimento, exceto o nome principal. Além do espaço “Sobre (nome da pessoa)”, em que é possível criar textos, anexar imagens ou vídeos, há uma caixa de textos que reserva o seguinte apelo: “Qual a frase do seu perfil?”, onde é possível apenas escrever.

Inicialmente, em sua primeira versão, as formas possíveis de interação no Orkut eram limitadas ao envio de mensagens de texto no *scrapbook* do outro usuário, além da seção de depoimentos. Para “mandar um *scrap*”, era necessário acessar o perfil do seu contato, onde era possível visualizar todos os outros recados recebidos por ele, uma dinâmica que vem sofrendo alterações. Já a seção de depoimentos, que ainda se mantém, consiste num espaço de depoimentos que compõem a página principal do usuário. São textos escritos por outras pessoas e podem compor, de forma fixa, a página inicial do usuário, mediante sua autorização. São normalmente usados para declarar sentimentos e explicitar afetos. Entre as crianças, o número de depoimentos era considerado como proporcional à sua popularidade e expressão do quanto podem ser amados por outras pessoas.



Figura 5: Eu quero depoimento!



Nélia: Eu vi que vc me mandou um scrap!

Esse personagem é do Bob Esponja, não é?

Gabriela: sim

Nélia: Como vc faz esses scraps com desenho?

Gabriela: clico no saiti e mando

Nélia: Qual site que vc clica?

Gabriela: google ai eu coloco screps para orkut ai tem um monte

Nélia: Ah, entendi!

E por que vc quer depoimento?

Gabriela: poque eu gosto quando eu tenho muitos de poimentos principalmete das pessoas mas queridas

Nélia: Ah é? Me explica o que é um depoimento?

Gabriela: depoimento e carinhoso e o screp e vc manda o que vc quiser

Nélia: vc manda muitos depoimentos?

Gabriela: não mas screps

Nélia: mas vc já mandou depoimento pra alguém?

Gabriela: sim

Nélia: Tipo quem?

Gabriela: montão de getne

vc joga buraco no Orkut

Em junho de 2007, foi lançado um blog³⁰ onde era possível conhecer “As novidades mais recentes do Orkut. Segundo seu próprio criador, Orkut Buyukkokten, “você vai ler sobre novas ferramentas, receber dicas de como usar as que já existem e ouvir histórias sobre nosso trabalho, além de ficar sabendo quem somos nós.” A grande parte dos *posts* referia-se às alterações do *site* e instruções de uso, que funcionavam como um convite a experimentar as mudanças. Além disso, vídeos com entrevistas e shows com artistas eram gravados exclusivamente para serem publicados no blog, o que o caracterizava não apenas como um manual de instruções interativo, mas sobretudo, como mais uma interface para contato entre os produtores e os usuários. A última postagem consta de outubro de 2012, o que sugere o encerramento deste tipo de atividade paralela do Orkut com seus usuários.

Conforme mencionado, um dos objetivos da criação do blog era informar sobre novidades no *site*, pois a partir daquele ano, começaram a ser implementados “pacotes”

³⁰ www.blog.orkut.com

de mudanças – como o surgimento do chamado *Novo Orkut*. Em meio a tantas novidades lançadas, merece destaque o novo *layout* do perfil que, dentre várias mudanças de formatação e estilo, alterou a visualização das informações.

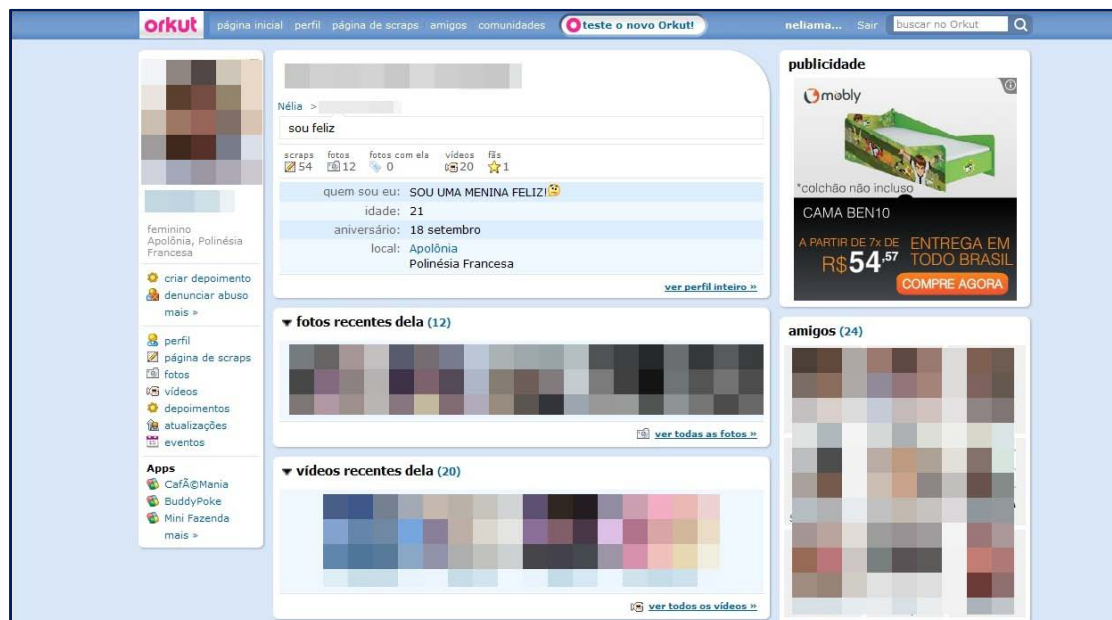


Figura 6: Versão clássica do Orkut

É interessante notar que, desde então, foi dado ao usuário a possibilidade de escolha para adotar a versão antiga ou a nova ao seu perfil, hipoteticamente para garantir a satisfação dos mais conservadores. Entre as crianças observadas, todas utilizavam a versão nova.

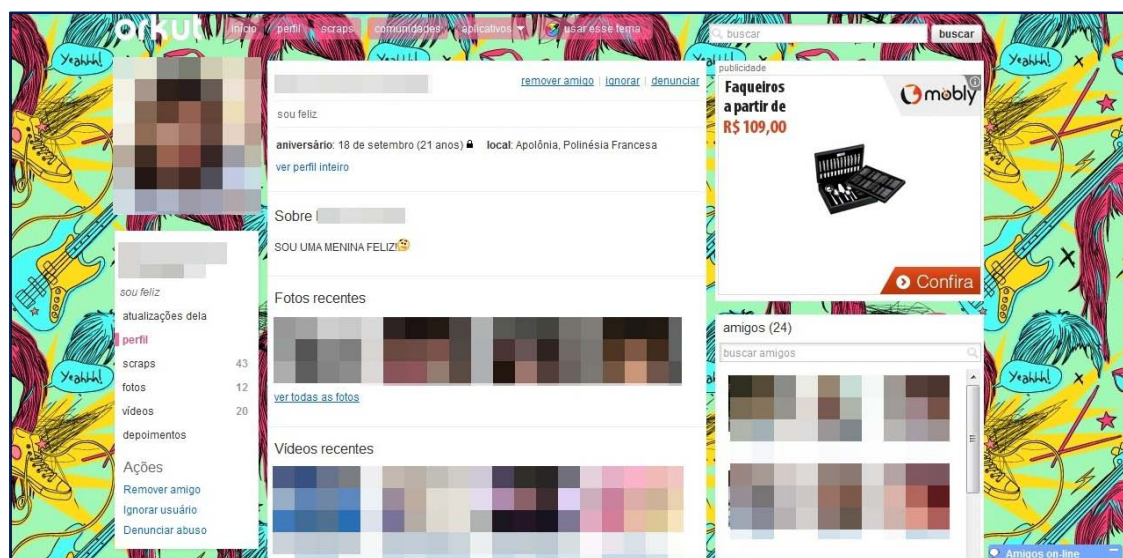


Figura 7: Versão atual do Orkut

Desde então, a dinâmica de interações no *site* tem variado à medida que algumas ferramentas foram sendo alteradas ou novas funcionalidades agregadas, num esforço de agilizar e sofisticar os usos. O espaço reservado para os *scraps*, por exemplo, foi permitindo a mistura de caracteres da escrita de textos com imagens, vídeos e sons, possibilitando diferentes formas de expressão através de diversas linguagens. Além disto, é possível criar uma conversa a partir de um *scrap* por meio de comentários que se interligam a ele, em uma forma mais simples de visualização e mais complexa de interação, pois pode envolver várias pessoas em um mesmo diálogo.

Os novos recursos também incluíram: comunicação simultânea, e não mais apenas assíncrona, através de *chat*; jogos sociais, compartilhamento de vídeos e músicas; recebimento de atualizações de notícias; fundos de tela coloridos e temáticos; agrupamento de amigos em categorias; a introdução do botão “Gostou?” para expressar opinião sobre mensagens, fotos ou vídeos; tornou-se possível, inclusive, receber seus recados via SMS³¹, evidenciando a emergência da convergência entre as mídias e da mobilidade.

O Orkut também incorporou a possibilidade de cada usuário fazer publicações em sua própria página, podendo selecionar a quem determinado conteúdo ficará visível: amigos, amigos de amigos ou a todos.

“Privado” significa que apenas quem você escolheu poderá ver essa mensagem. Outras pessoas não vão ver nada.

“Amigos” significa que apenas os seus amigos e os amigos de quem está recebendo a mensagem poderão vê-la.

“Público” significa que qualquer usuário do orkut poderá ver a mensagem.

Lembre-se de que você não poderá mudar o nível de privacidade depois de postar a sua mensagem. [Saiba mais.](#)

Figura 8: Nível de Privacidade

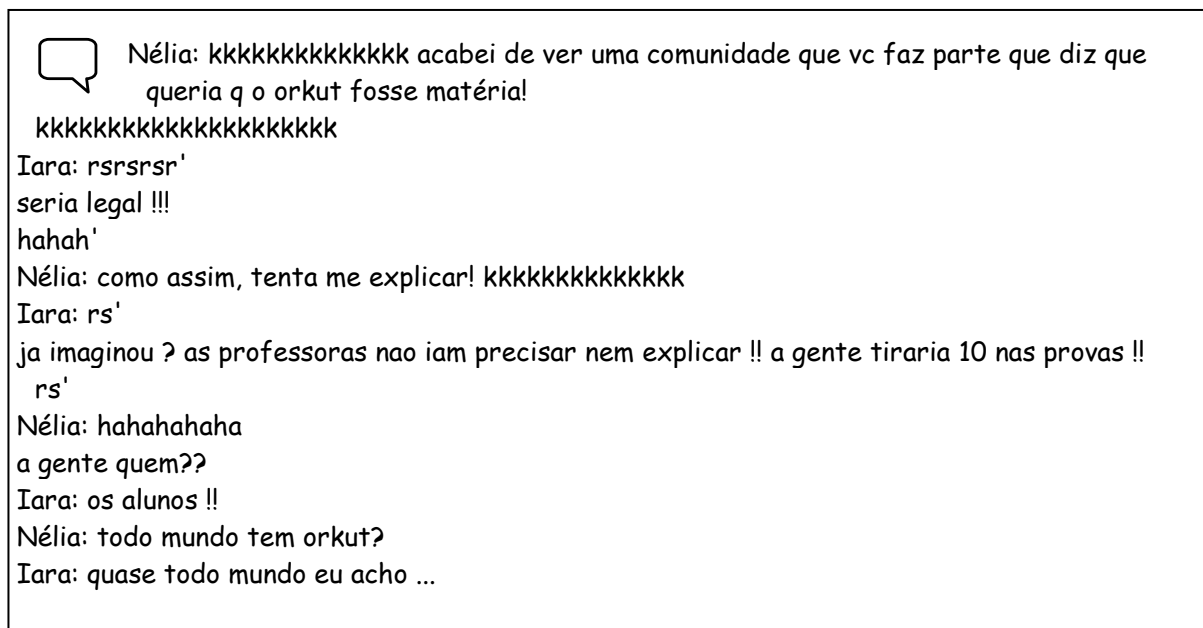
³¹ Serviço de mensagens curtas disponível em celulares, popularmente chamados de “torpedos”.

Este aspecto, chamado “nível de privacidade”, remete à possibilidade de todo o conteúdo de um perfil ser configurado para ficar visível, ou não, a determinados usuários ou grupos, mediante a configuração do dono da conta. Este é um dos itens que mais sofreu alterações no Orkut desde sua criação, visto que a sua primeira versão não contava com qualquer tipo de gerenciamento desta natureza. No entanto, desde sua incorporação, conta com uma ferramenta de classificação dos amigos em “amigos”, “conhecidos”, “melhores amigos” ou “desconhecidos”, mas a forma como essa classificação é feita não é visível a outros usuários.

O Orkut possui, desde sua criação, as *comunidades*, que, em resumo, são páginas que podem ser criadas pelos usuários para agregar grupos em torno de um interesse comum, podendo funcionar como fóruns que disparam tópicos de discussão. As comunidades constituem mais um elemento do perfil, o que atrela a sua filiação a mais um aspecto de identificação que se deseja exibir no ciberespaço.

The screenshot displays the Orkut website interface. At the top, there is a navigation bar with the 'orkut' logo and buttons for 'início', 'perfil', 'scraps', and 'comunidades'. The main content area features a large image of a woman and a child at a desk, with the text 'Orkut podia ser uma MATÉRIA!' and a 'Participar da comunidade' button. Below this is a yellow banner for 'Comunidade particular' with the text 'Você tem que participar desta comunidade para ler e criar tópicos e enquetes.' The community details are listed in two columns: 'idioma: Português (Brasil)', 'categoria: Outros', 'tipo: público', 'visível por: apenas membros', and 'ocultar perfil' on the left; and 'criada em: 10/01/2010', 'local: 31693, 109756, Brasil', 'proprietário: evandr0 (moderador)', and 'moderadores:' on the right. A grid of football club logos is shown below the details. At the bottom, there is a promotional banner for 'Ganhe R\$6,00 para Apostar no Seu Time' with the text 'Fature com a Paixão Nacional' and 'Clique Aqui, Saiba Mais'. A small text at the very bottom reads 'Já penso se fosse? falando pra sua mãe, pra nao enxe porque ia entrar no orkut e estudar'.

Figura 9: Orkut podia ser uma matéria



Há ainda os espaços reservados para álbuns de fotos e vídeos, que são abertos a comentários de outros usuários, sendo que o acesso a esta seção também pode ser condicionado pelas configurações do dono do perfil. Comentários sobre os álbuns e sobre as postagens em geral podem ser feitos em forma de texto ou através do botão “Gostou?”, uma forma de expressão que inclui emoticons³², que serão melhor abordados na última seção deste capítulo.

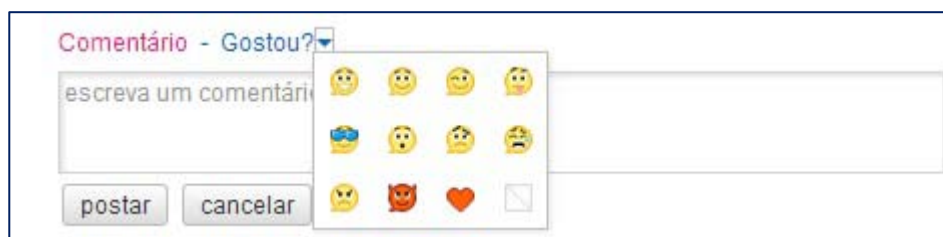


Figura 10: Emoticons

³² Forma de comunicação escrita típica da internet cujo termo é derivado das palavras *emotion* e *icon*, emoção e ícone, em inglês, respectivamente. A combinação de símbolos permite transmitir sentimentos, ênfase e entonação do que é comunicado. Consta que a necessidade de usá-los, surgiu do fato de permitirem distinguir uma mensagem de humor de uma mensagem mais séria.

Uma avaliação possível sobre todas mudanças é que não estão em jogo apenas o incremento e modernização do *site*, mas também um esforço para se reposicionar no mercado brasileiro, visto que o Facebook vem, desde 2012, se consolidado como o *site* de rede social mais utilizado no mundo, ultrapassando a marca de um bilhão de usuários. O Brasil figura, desde então, como um dos cinco países com mais usuários cadastrados³³. Apesar de consistirem em *sites* de redes sociais com estruturas bem similares, é importante detalhar o que o Facebook oferece, sempre buscando remeter às formas como as crianças se apropriam de suas ferramentas.

2.2 Facebook: Cadastre-se. É gratuito e sempre será.

O *Facebook*, lançado em 2004 consistia, inicialmente, em um *site* de rede social restrito aos alunos da Universidade Harvard, nos Estados Unidos³⁴. Em 11 de setembro de 2006 se abriu ao público e se popularizou no Brasil nos últimos anos.



Figura 11: Layout da página de abertura do Facebook

³³ Fonte: *Facebook mostra o raio-x de um bilhão de usuários*, de 04/10/2012, na Folha de São Paulo Online. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/tec/1163808-facebook-mostra-o-raio-x-de-1-bilhao-de-usuarios.shtml>

³⁴ O filme “A Rede Social” conta sobre a invenção do *Facebook* e seus desdobramentos baseando-se em fatos reais e dando a conhecer a história das motivações para a criação de um *site* de rede social. Direção: David Fincher. Estados Unidos, 2010.

É importante destacar que, embora este *layout* esteja preservado em sua estrutura até o encerramento desta tese, a página de abertura é também, com frequência, ocupada por propagandas diversas, como de empresas de telefonia móvel e produtos esportivos, por exemplo.

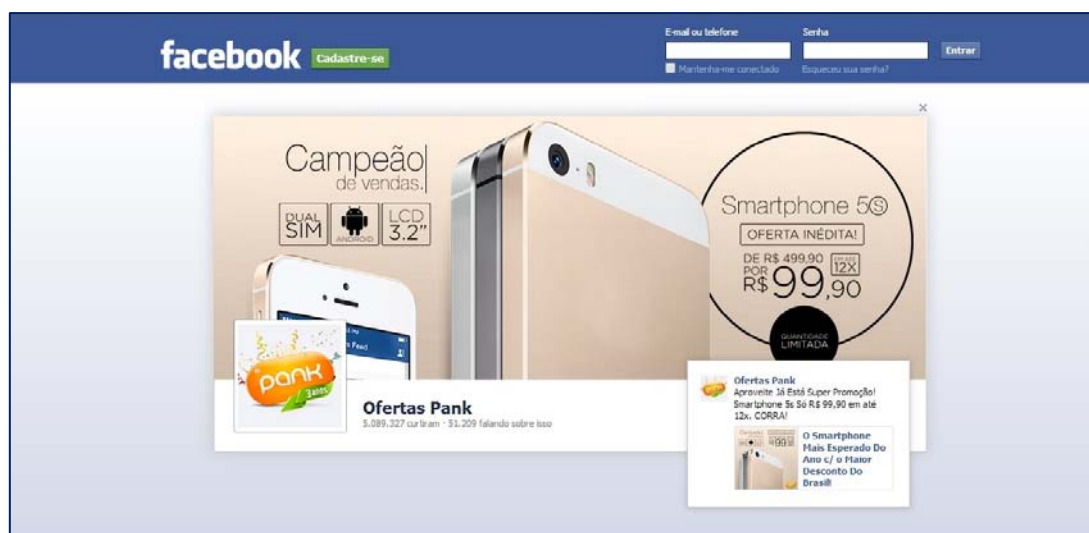


Figura 12: Propagandas

Após o cadastro nesta página inicial, o usuário é direcionado para a construção de seu *Mural* ou *Perfil*. Além do espaço do avatar, como no Orkut, o Facebook lançou, em 2012 a imagem de capa, que segundo o *site*, consiste em “um espaço amplo a ser preenchido com uma imagem única que represente o seu melhor. Essa é a primeira coisa que as pessoas irão ver quando visitarem sua linha do tempo.”



Figura 13: A foto de capa de João

A recomendação é que seja “uma foto exclusiva da sua vida”.



Figura 14: A foto exclusiva da sua vida

O perfil é, sobretudo, o espaço em que é possível se apresentar com informações categorizadas em seções, como: trabalho e educação; locais onde morou; informações básicas; informações de contato; eventos cotidianos; relacionamento; família; “sobre você”; citações favoritas; programas de TV; esportes; filmes; livros; fotos; amigos; locais visitados; músicas; curtidas; eventos; grupos, notas e atividades recentes.

É importante mencionar que muitas informações a serem inseridas nestes campos podem ser associadas a *links* de páginas já cadastradas no Facebook, assim como são *links* as pessoas atreladas ao perfil, na condição de colegas de trabalho, familiares e pessoas com quem se mantém um relacionamento amoroso.

É importante notar que as categorias que se referem a produtos culturais, como músicas, filmes, livros e programas de TV, já oferecem ao usuário algumas opções a serem marcadas e expostas no perfil. A imagem abaixo foi capturada do meu perfil e, embora não se tenha abarcado a totalidade do que é ofertado, visto que são muitas opções, é possível dimensionar que se trata, em grande maioria, de sugestões de produções dos canais de TV abertos, com destaque para telenovelas.

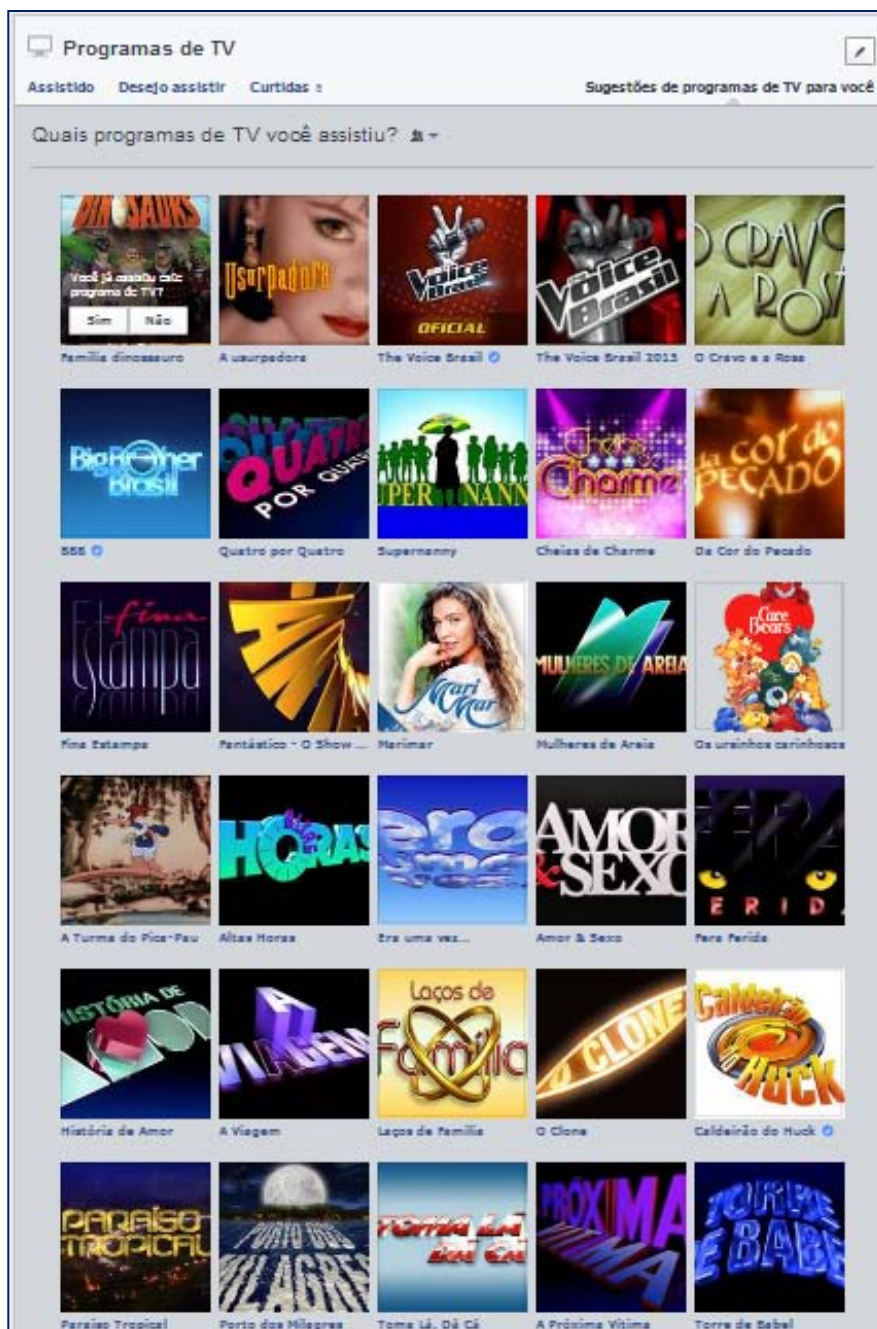


Figura 15: Programas de TV

Estas imagens são *links* que podem direcionar o usuário à página do respectivo programa. Nesse sentido, cabe destacar que as páginas se aproximam, em concepção, das comunidades do Orkut, mas propõem formas diferenciadas de interação entre os usuários seguidores.

Há ainda, no perfil, um espaço para “notas”, que seria a possibilidade de escrever um pequeno texto com alguns recursos de edição, a “assinatura”, onde o usuário seleciona as pessoas de quem deseja receber as atualizações, sem que para isto seja necessário adicioná-las como amigas.

Os *posts* dos amigos de sua lista de contatos aparecem no “Feed de Notícias”, mas há vários critérios que definem a ordem e a frequência com que aparecem neste espaço, como graus de amizade, de parentesco ou de interesse, de acordo com o que seleciona o usuário. Nestes *posts* é possível ainda fazer citações com os nomes de quem faz parte de sua rede, possibilitando que o mesmo seja comunicado quando for marcado e que todos os outros que lerem a mensagem acessem o referido perfil.

No mural também é possível visualizar, além dos amigos, quem são os membros da família do usuário a partir do recurso que permite editar listas. A lista consiste numa ferramenta em que é possível categorizar as pessoas com o intuito de compartilhar conteúdos entre elas ou ver suas atualizações juntas de forma mais fácil. Criei, por exemplo, uma lista chamada “Pesquisa” onde agrupei todas as crianças dos meus contatos para melhor observá-las e interagir. Mas o próprio *site* já oferece algumas categorias para incluir os amigos em graus de intimidade (Melhores Amigos, Conhecidos ou Restritos), tornando claro que as pessoas nunca serão avisadas a qual lista pertencem; esta organização define a frequência com que as atualizações de cada usuário aparecerão no *Feed* de Notícias); as listas inteligentes, segundo o Facebook, servem “para economizar tempo.”



Figura 16: Listas inteligentes

As listas, porém diferenciam-se dos grupos, que são criados no intuito de reunir amigos para interações específicas reunidas num único espaço. O usuário que cria o grupo convida os amigos que deseja e deve escolher um nome, uma foto e um ícone (dentre opções disponíveis) para identificá-lo. Os grupos podem ser abertos, fechados ou secretos.

A imagem mostra a interface de criação de um novo grupo no Facebook. O formulário é dividido em seções:

- Nome do grupo:** Um campo de texto vazio.
- Membros:** Um campo de texto com o placeholder "Quem você deseja adicionar ao grupo?".
- Privacidade:** Três opções de privacidade:
 - Aberto**: Qualquer pessoa pode ver o grupo, quem está nele e o que membros publicam.
 - Fechado**: Qualquer pessoa pode ver o grupo e quem está nele. Somente membros podem ver as publicações.
 - Secreto**: Somente membros podem ver o grupo, quem está nele e o que membros publicam.

Na base do formulário, há dois botões: "Criar" (em azul) e "Cancelar" (em cinza).

Figura 17: Grupos no Facebook

As interações entre os usuários do Facebook podem acontecer de forma assíncrona, através de *posts* na página do outro, por exemplo (que inclui o compartilhamento de textos, mensagens, fotos, vídeos), curtidas de determinado conteúdo ou comentários sobre os mesmos. Há ainda a possibilidade de envio de mensagens particulares, que se popularizaram pelo termo “*inbox*”. Várias pessoas podem participar de conversas *inbox* e é possível, neste espaço, o envio de arquivos de várias extensões – arquivos de texto, imagens, som e vídeo – e também a incorporação de figurinhas, que são recursos exclusivos do Facebook para incrementar as interações, e que podem ser obtidas através de *download* direto da “Loja de Figurinhas”. Muitos pacotes são formados com personagens vinculados a produtos diversos, como os

“Minions”, do filme “Meu Malvado Favorito”³⁵ e bonecos do Lego³⁶, como é possível perceber na imagem capturada.



Figura 18: Loja de figurinhas

Há ainda o espaço para o bate-papo, o *chat*, com a possibilidade de chamada por vídeo e de selecionar para quem se deseja aparecer online ou offline. Este foi o principal recurso utilizado para o diálogo com as crianças no âmbito desta pesquisa. Aquela categorização das “listas” citada anteriormente, em que todas foram reunidas no grupo “Pesquisa”, consistiu numa interessante ferramenta para a realização da pesquisa online. Era possível, assim, organizar o uso pessoal e acadêmico, embora, conforme será discutido no capítulo 3, por diversos momentos esses usos foram fluidos e, de certa forma, enredados.

³⁵ [Filme norte-americano](#) de [animação 3-D](#) da [Universal Studios](#) e [Illumination Entertainment](#).

Os “eventos” podem ser criados para anunciar encontros, festas, manifestações e outros tipos de reunião de pessoas, presencial ou virtualmente, em que são selecionados os convidados e cada um deles pode confirmar ou não sua presença.

No Facebook, ‘cutucar’ também é uma forma de interagir com apenas um clique para atrair a atenção do outro – a cutucada pode assumir conotações diferentes, como uma saudação ou mesmo uma investida sexual; diz o *site* que encoraja o usuário a criar seu próprio significado para a cutucada.

Há também os jogos sociais, aplicativos, serviços de localização, criação de páginas comerciais, inúmeras ferramentas para encontrar pessoas e diversos outros recursos que divertem, informam, incitam ao consumo de produtos diversos e convidam à vida em rede.

Em 2012, os perfis passaram a ser organizados no formato chamado “Linha do Tempo”, que é hoje a forma como se apresentam os *posts* de cada usuário numa sequência temporal.

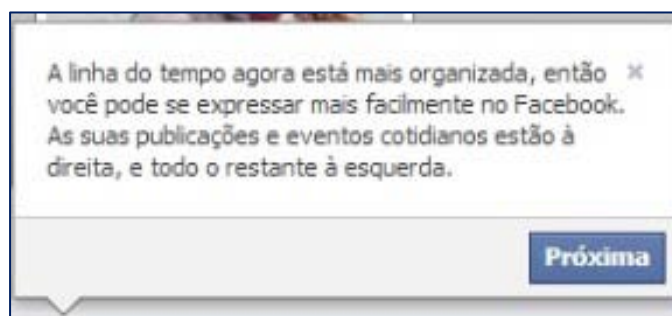


Figura 19: Linha do tempo

Se, em 2010, muitas crianças relatavam preferir o Orkut por parecer mais simples que o Facebook, esta breve apresentação dos *sites* nos leva a concordar que há, sim, níveis diferentes de complexidade. Mas é também interessante perceber como que, ainda assim, as crianças, em maioria, habitam hoje o Facebook de forma autônoma, autoral e parecem sempre atualizadas em relação às constantes mudanças, embora seja necessário burlar o cadastro inicial para isto. Por que as crianças estão no Facebook?

2.3 Orkut e Facebook: diferentes, mas iguais

Um dos aspectos que saltam da relação entre crianças e redes sociais diz respeito à classificação etária. Teoricamente proibidos para crianças menores de treze anos, Orkut e Facebook ressaltam que, em caso de descumprimento, o perfil poderá ser removido permanentemente. É importante lembrar que esta classificação etária foi redefinida em 2010, visto que até então, a proibição era para menores de 18 anos. No entanto, a presença marcada e assumida de crianças nos *sites* suscita algumas questões.

Qual seria então a intenção de celebrar o Dia das Crianças como quem faz um convite ao olhar da criança, com cores e traços estereotipados³⁷? No Orkut, outros desenhos foram coletados desde então, muitos remetendo a traços infantis, o que, por si só, não nos autoriza a afirmar um endereçamento à criança, mas nos inspira a problematizar a relação entre a classificação etária e aos conteúdos do *site*.



Figura 20: Logo do Orkut estilizado em homenagem ao Dia das Crianças em 2007



Figura 21: Logo do Orkut estilizado em homenagem ao 6º aniversário em 2010

³⁷ Fonte: <http://www.orkut.etc.br/portal/dia-das-criancas-no-orkut> Acesso em setembro de 2009.

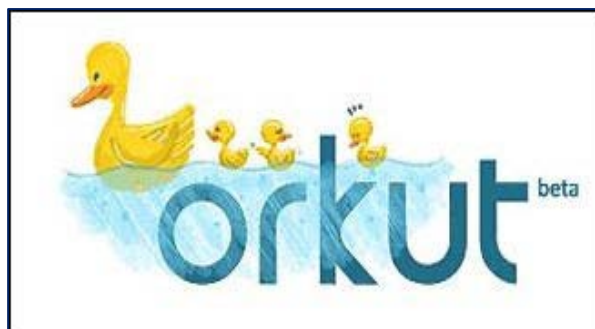


Figura 22: Logo do Orkut estilizado em comemoração ao Dia das Mães em 2010

Ainda no Orkut, muitos dos aplicativos apresentam características lúdicas e atraentes para crianças, como é o caso dos muitos jogos e do *Buddy Poke*, que convida o usuário a “se expressar”: “Expresse-se! Abrace, beije, faça cócegas ou dê um soco em seus amigos com seu avatar3D personalizado.” Cria-se um(a) boneco(a) escolhendo características físicas, roupas e acessórios sugerindo que se pareça com o dono do perfil, mas há liberdade para qualquer combinação possível. A brincadeira consiste em interagir com outros usuários que também tenham o aplicativo para trocar mensagens ou as tais ações exemplificadas acima – do abraço ao soco.



Figura 23: Buddy Poke

O jogo *Pet Mania*, sugerido por Gabriela no Orkut, também suscita questões para este debate. Há hoje uma versão do jogo também no Facebook e que muitas crianças conhecem e jogam com certa frequência. Embora não seja possível afirmar de maneira categórica que os jogos são intencionalmente produzidos para as crianças, é possível confirmar que seus desenvolvedores, bem como administradores dos *sites* que hospedam jogos e aplicativos como esse, consentem que as crianças lá estejam. Em meio à dinâmica do jogo, fui surpreendida pelo seguinte apelo:



Figura 24: Quantos anos você tem?

Em *sites* em que as crianças precisam burlar suas idades para se cadastrarem como usuárias, como explicar um jogo que leva em consideração a opção para menores de 13 anos? Uma outra evidência que aponta para a consciência de estarem em diálogo com crianças pequenas está no discurso clichê e de caráter instrutivo, que normalmente se dirige a crianças, em uma das etapas do *Pet Mania*:



Figura 25: “Você tem que se alimentar bem.”

No Facebook, esta questão de imagens produzidas para crianças usadas como emblemas comunicativos que contradizem a recomendação etárias do *site* se verifica, por exemplo, nas crescentes figurinhas que se oferecem como linguagem para o *chat*, conforme se exibiu anteriormente na imagem da “Loja de Figurinhas”. Nota-se, ainda, uma sintonia com outras produções culturais voltadas para crianças, como é o caso do filme “Frozen: uma aventura congelante”³⁸, lançado concomitantemente no cinema e na lojinha do Facebook:

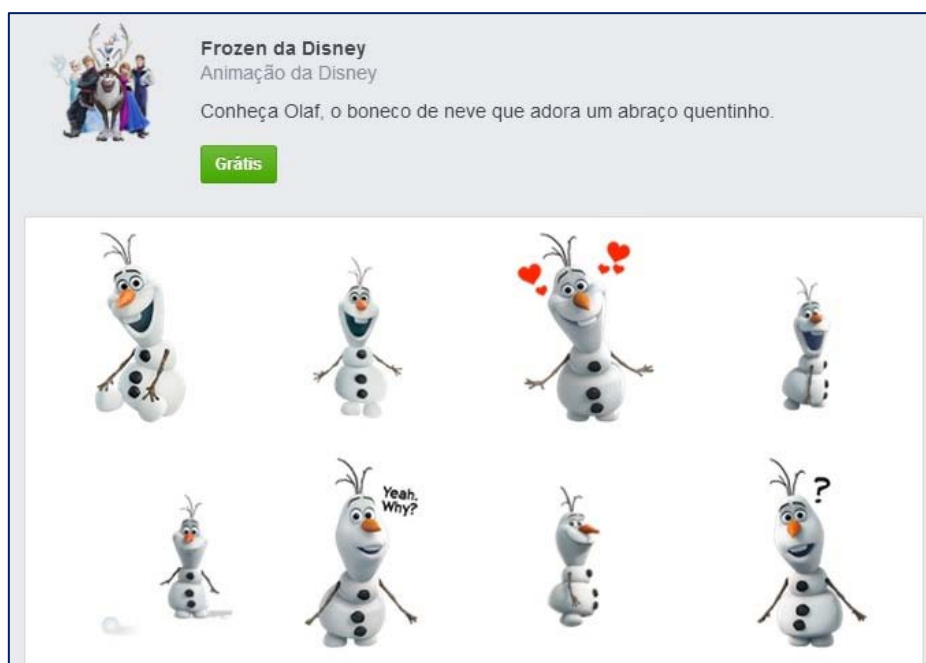


Figura 26: Figurinhas congelantes

³⁸ Produzido pelos Estúdios Disney de Animação, lançado no Brasil em 3 de janeiro de 2014, segundo dados de: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Frozen_\(2013\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Frozen_(2013))

Esta questão também pode ser problematizada através do grande número de jogos, aplicativos, propagandas, páginas oficiais de produtos e serviços que se afinam mais a interesses de crianças que o de adultos. É importante ressaltar que esta afirmação se pauta mais na observação e do reconhecimento daquilo que tem sido próprio das crianças do que, propriamente, em rótulos ou classificações indicativas que se baseiam em concepções essencialistas do que seja uma criança ou do que deve ser oferecido como conteúdo a um público infantil. O que define a experiência certa para uma criança?



Figuras 27: A experiência certa

Constatando a expansão do que chama de “mercado online específico para crianças”, Oliveira listou, em 2010, alguns *sites* especificamente criados para o público infantil, como o Kidzui³⁹ (navegador criado pela Mattel), Totlol⁴⁰ (uma versão infantil do Youtube), Nicktropolis⁴¹ (uma cidade virtual do canal de TV a cabo Nickelodeon), o Face Chipz⁴² (*site* de redes sociais para crianças e adolescentes em que o usuário compra fichas com códigos para serem distribuídas entre os amigos que se deseja adicionar na rede online); e Club Penguin⁴³ (comunidade virtual da Disney, a princípio gratuita, mas que conta com um sistema de assinaturas que garante acessos exclusivos aos cenários que dispõe).

³⁹ www.kidzui.com

⁴⁰ www.totlol.com

⁴¹ www.nick.com/nicktropolis

⁴² www.facechipz.com

⁴³ <http://www.clubpenguin.com/pt/>

Em uma outra reportagem sobre *sites* que “divertem e ensinam”⁴⁴, por exemplo, foi possível encontrar variadas e contraditórias concepções de infância e sua relação com a internet. Num único texto, Azaredo (2009, 2011) frisa recomendações prescritivas como: “evite que o computador seja uma babá eletrônica para o seu filho”, contrastando com a palavra de especialistas que afirmam: “as crianças e os adolescentes de hoje são nativos do computador e da internet. Já os adultos são imigrantes. São relações muito diferentes”. Com frequência, textos como esse que circulam na mídia comercial elencam *sites* considerados adequados para crianças sob o argumento de serem educativos e “incentivarem o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes, ampliando o seu universo cultural”.

Neste caso, redes sociais como o Orkut e o Facebook são classificados como *sites* perigosos para crianças por não apresentarem qualquer dispositivo de controle, além delas ficarem “conversando com amigos e visitando álbuns de fotos - passatempos que não necessariamente acrescentam algo à formação intelectual”. Em contrapartida, o Club Penguin⁴⁵ figura na lista de *sites* recomendados e é classificado como “ideal” para crianças que já são alfabetizadas, oferecendo segurança para os pais e possibilidades de “participação efetiva no site enviando desenhos e fotos”.

A crítica direta ao Orkut e ao Facebook e o elogio ao Club Penguin, tomado aqui como exemplo, evidenciam discursos rasteiros, maniqueístas e desinteressados no que as crianças realmente fazem na internet. Além disso, corroboram a visão também observada em grande parte das pesquisas acadêmicas de valorização de usos pedagogizados, de preferência com abordagens e temas que se assemelhem à forma didatizada com que a escola organiza e ensina seus conteúdos. No caso do Club Penguin, o artigo ressalta a segurança e a ludicidade sem uma análise mais criteriosa da

⁴⁴ Disponível em <http://educarparacrescer.abril.com.br/comportamento/sites-educativos-504552.shtml>. Esta reportagem foi publicada em 2009 e em 2011 com o mesmo texto. A alteração se dá em relação ao aumento da lista de sites recomendados (de 33 para 52) e dos especialistas que os analisam (de cinco para sete).

⁴⁵ O *Club Penguin* é um ambiente *online* direcionado para crianças em que cada usuário assume a forma de um pinguim para jogar em diferentes ambientes, acumular e gastar moedas em função dos desafios e trocar mensagens com outros pinguins através de níveis de segurança definidos pelos responsáveis. Esta possibilidade de controle dos pais funciona como atrativo comercial, mas vale dizer que, possivelmente seja burlada por crianças que dominem o uso de contas de *e-mail*. A entrada no *site* é gratuita, mas muitas brincadeiras ou mesmo lugares a serem frequentados são definidos em função do pagamento de uma assinatura mensal ou anual. O *site*, que se denomina um “parquinho virtual”, é desenvolvido pelo grupo Disney.

lógica capitalista em que o *site* está estruturado e nas marcas de reconhecimento da criança como consumidora que já é⁴⁶.

Com exceção do Club Penguin, nenhum dos *sites* citados nas duas reportagens foi mencionado pelas crianças interlocutoras da pesquisa, mesmo que em resposta a perguntas intencionais como: “Quais os *sites* que você mais usa?” ou “Você entra em outros *sites* da internet sem ser o Facebook?”

O Migux⁴⁷, *site* brasileiro também especificado como rede social para crianças e que chegou a ser chamado de “Orkut para crianças”, contabilizou, em 2012, três milhões de cadastros⁴⁸, mas mesmo em meio à efervescência das redes online entre as crianças, o Migux teve suas atividades encerradas em 2013.

Por que os *sites* de redes sociais não conseguem manter as crianças como suas usuárias? Por que elas preferem *sites* que proíbem seus cadastros?

Pereira (2012a) analisa a relação da criança com a cultura e discute o paradoxo de como a construção de uma concepção de infância centrada na diferenciação entre crianças e adultos acabou por aliená-los uns dos outros. Muitas vezes, aquilo que os adultos pedantemente preparam para as crianças é o que menos chama sua atenção. Do contrário, sentem-se atraídas por aquilo que dizem não lhes ser apropriado. A autora, com a ajuda de Walter Benjamin, diz que as crianças se sentem atraídas pelos mais diversos objetos do mundo físico e social, sem depender de qualquer autorização para ir ao encontro deles.

“Uma observação mais atenta ao cotidiano das crianças aponta como a categorização do que seja ou não apropriado para as crianças é um conflito instituído na relação entre adultos e crianças, que afeta mais aos adultos, uma vez que põe em xeque critérios ditados por eles a respeito da perspectiva infantil.” (ibidem, p.49)

O que deve ter um *site* para crianças? Antes: por que ter um *site* de rede social só para crianças? Que concepções de infância se desvelam numa análise minuciosa sobre

⁴⁶ Uma análise mais aprofundada sobre os apelos mercadológicos do *site* pode ser obtida em: SARAIVA, Karla. *O Club Penguin e o Governo dos Infantis*. Disponível em: <http://www.cibersociedad.net/congres2009/es/perfil/17992/karla-saraiva/>. Acesso em junho de 2010. Também ver: PEREIRA, Rita M.R. Entre o (en)canto e o silêncio das sereias: sobre o (não) lugar da criança na (ciber)cultura. In: *Childhood and Philosophy*. v.10, n.18, 2013.

⁴⁷ www.migux.com. Este endereço redireciona o internauta para um blog onde é possível ter acesso a um texto que informa sobre o fim do *site*.

⁴⁸ Fonte: <http://www.facosite.com.br/2011/10/11/no-brasil-internet-vira-brincadeira-de-crianca/> Acesso em janeiro de 2012.

cada *site* listado anteriormente? O que contribui para que um *site* seja considerado adequado para crianças?

O que se verifica é que, em busca de desenvolver produtos que atendam às especificidades das crianças, o caráter agregador das redes sociais é subvertido em segregação, uma vez que se pautam em concepções que remetem às noções modernas de infância de interdição, inabilidade, despreparo e menoridade.

O que cabe, então, destacar é que não se adota nesta tese uma postura categórica que declare defesa ao uso do Facebook por crianças ou que faça eco à proibição a menores de treze anos. Mas, antes, sustenta-se uma postura no reconhecimento de que é preciso buscar compreender como se configuram as experiências infantis na cibercultura, sendo necessário, para tal, ir onde as crianças estão, de fato, se relacionando com a cultura, interagindo, dialogando, consumindo, jogando, e não onde se supõe que deveriam estar. E elas estão no Facebook.

É certo admitir que o *site* oferece uma gama maior de ferramentas, variadas formas de interação, um enredamento mais complexo entre as listas de contatos e inúmeros aplicativos que parecem complementar o que o Orkut, de maneira pioneira, já oferecia desde a sua criação. Desde a ascensão do Facebook, o Orkut vem tentando atrair seus usuários com novidades que parecem buscar se aproximar das dinâmicas comunicacionais alavancadas com o Facebook, vide alterações nas possibilidades de interação em comentários de *scraps*, fotos maiores no avatar, criação do botão “Gostou?”, que notoriamente se assemelha ao “Curtir”, jogos sociais, como o *FarmVille*, a troca de seu logo e até o lançamento de uma campanha para dizer que o “Orkut não para de crescer”. Por outro lado, há páginas no Facebook que agem como uma constante campanha contra o Orkut, como essa, curtida por Gabriela e apresentada no próximo capítulo em meio à discussão metodológica.



Figura 28: Orkut já era

Os usos dos dois *sites* não se excluem, obviamente, embora seja cada vez mais escasso o número de crianças e adultos que mantêm seus perfis em ambos. Esta pesquisa acompanhou o período em que chegavam a se acirrar a rivalidade e a disputa por *status* entre os usuários. Na época, algumas crianças chegavam a participar deste movimento, manifestando-se através de *posts* e tomando partido a favor, quase sempre, do Facebook.

Em 2012, notava-se uma certa estagnação nas adesões do Orkut e uma movimentação crescente de solicitações no Facebook, sendo que, naquela época, minhas listas de contatos sinalizavam: 43 crianças no Orkut e 36 no Facebook, sendo que 19 delas estavam nos dois *sites*. Prestes ao fechamento desta tese, no início de 2014, há 20 crianças no primeiro e 50 no segundo, com apenas 10 perfis em ambos.

Assim, é importante ressaltar a riqueza em testemunhar não só a chegada das crianças às redes sociais na internet, bem como a concentração atual no Facebook, mas

interessa também observar como que esta chegada e migração se deram. Ainda que se alimente a rivalidade entre os dois *sites*, cabe pontuar que as próprias empresas parecem se interpenetrar ao lançarem mão de ferramentas que motivam os usuários a transitarem:



Figura 29: Mensagem de atualização no Orkut



Figura 30: Migrakut



Figura 31: Importação de amigos

E na contramão desta migração, estava João em fins de 2011. Nosso primeiro contato foi pelo Facebook, onde ele também convidava os seus contatos a procurarem pelo seu perfil no Orkut.



Figura 32: Me add!

Uma hipótese que se arriscava na época e que, mediante os acontecimentos e algumas impressões de especialistas, se confirmou, é que as crianças habitavam o Orkut de maneira mais espontânea e, até certo ponto, lúdica, enquanto o Facebook era percebido como um espaço mais sério, mais adulto. Ainda que a condição técnica defina, sob alguns aspectos, os usos e as formas de interação, cabem algumas ponderações.

Muitas crianças se identificavam no Orkut através de apelidos e símbolos diversos, como estrelas, vários asteriscos seguidos, “arrobas” em lugar da letra *a*, entre outros, que permitiam que se brincasse com a escrita do próprio nome. No Facebook, os nomes são sóbrios e poucas crianças lançam mão de apelidos, ressaltando, porém, que este *site* padroniza a identificação nominal e não permite o uso de caracteres que não sejam letras e acentos, o que conduz a uma uniformização em relação ao formato como são escritos os nomes dos usuários.

Nota-se, contudo, que o Orkut vem, desde que começou a perder popularidade no Brasil, sendo associado a comportamentos considerados de baixo padrão social, a imagens grotescas e situações que o ridicularizam. Na escrita do texto submetido ao processo de qualificação, no primeiro semestre de 2012, figurava como suspeita que muito destes discursos começaram a circular entre adultos e que foram, rapidamente, seguidos pelas crianças.

Em 2013, Hermano Vianna teceu algumas considerações sobre a forma preconceituosa com que o Facebook fora adotado no Brasil, em uma análise que, mesmo breve, contribuiu para qualificar estas hipóteses e reflexões que se faziam no interior da tese. O antropólogo lembra que, quando criado, o Orkut era restrito a convites de usuários já cadastrados, chegando a gerar um comércio paralelo de *links* para novos cadastros. Quando esta prerrogativa deixou de existir e o *site* se abriu ao público em geral, Vianna (2013) conta que se alegrou ao ver que, cada vez mais, gente de favelas estava na rede social, o que, em sua opinião, era uma “inclusão digital na marra”. Na sua percepção, o esvaziamento do Orkut teve a ver com um movimento dos ricos para se afastarem dos pobres, “tentando manter a qualquer custo, na realidade virtual, a desigualdade real/brutal da sociedade brasileira”.

Uma análise similar também foi observada por Matias (2012) quando o Instagram⁴⁹ deixou de ser um aplicativo exclusivo dos celulares da marca Apple, com o sistema operacional iOS, e ganhou uma versão para Android, o sistema operacional de *smartphones* de marcas rivais. Segundo o jornalista, houve manifestações quanto a uma “orkutização” do Instagram, sendo que alguns *posts* no Twitter chegavam a reclamar da “maldita inclusão social”.

Evidenciar essas disputas elitistas pode se oferecer como ponto de partida para análises que busquem pensar sobre o caráter agregador das redes sociais, e mesmo ser uma via de investigação para compreender o que há de peculiar entre os brasileiros que se posicionam mundialmente como uns dos mais ativos em *sites* de redes sociais⁵⁰. Mas, no contexto desta tese, é importante observar que, entre as crianças, aquele comportamento discriminatório também se verificou, dando a perceber que algumas delas começaram, inclusive, a rejeitar o Orkut.

Para além de buscar contrapor os *sites*, é importante aprofundar alguns aspectos comuns às redes sociais para que se possa tecer análises mais esclarecedoras sobre as crianças ao longo da tese.

2.4 Estar em rede e ser um nó

Ao empreender um amplo estudo sobre os *sites* de redes sociais (SRSs), Recuero (2009) oferece perspectivas teóricas de análise mais pontuais sobre o assunto, recuperando modelos de redes sociais a partir de teorias nas ciências exatas e na sociologia para melhor aprofundar a compreensão no contexto da internet.

Inicialmente, a autora destaca que o conceito de redes não se limita às redes sociais. Estas se configuram a partir das interações entre as pessoas, em diferentes graus

⁴⁹ O Instagram é um aplicativo que funciona como uma rede social online onde a dinâmica de interações se dá fundamentalmente pela publicação de fotos ou vídeos, dando aos seguidores a possibilidade de curtir as publicações e fazer pequenos comentários. Ele também permite a aplicação de uma série de filtros às imagens, conferindo efeitos diferentes às fotos. É utilizado em *smartphones* e pode estar associado ao Facebook, conforme mencionado no texto, ao *Twitter*, ao *Foursquare* e ao *Tumblr*.

⁵⁰ Em um artigo sobre a presença de crianças em sites de redes sociais, Juliana Honda, gerente de atendimento da TNS Research International revelou, com base em uma pesquisa qualitativa com 600 famílias de diferentes classes sociais, distribuídas nas sete maiores capitais do Brasil, que “o que chama a atenção é o fato de que os comportamentos e hábitos são muito similares em todas as classes sociais”.

e níveis e podem ocorrer virtualmente e/ou na vida presencial, embora se reconheça que a expressão “rede social” populariza-se carregada pelo sentido que ganhou com o surgimento e expansão dos *sites* de relacionamento. Recuero (idem) lembra que embora se saiba que, entre outras possibilidades, o ciberespaço seja utilizado para manter a rede que já existe fora dele – constatação que será retomada ao longo desta tese –, vale lembrar que online e offline não são opostos, mas diferentes, considerando a complexidade das redes digitais.

Para a autora, as redes sociais são constituídas de dois grandes elementos: os *atores* - as pessoas, instituições ou grupos – que podem ser representados por *nós* e que atuam de forma a moldar as estruturas sociais a partir de suas interações; e as *conexões* – a construção de laços sociais de combinações infinitas. No caso da internet, para ser um nó nessa rede, é preciso estar nela e, para tal, é necessário construir uma identidade no ciberespaço. Em suma, é preciso criar um “eu” para ser um ator nas redes sociais.

O *link* de um blog pessoal, por exemplo, já é considerado uma identidade na rede. Mas em outros casos, é preciso um cadastro com email e a elaboração de um perfil. Como partes de um sistema, os atores moldam as estruturas sociais através das conexões, dos laços, que se estabelecem, em que a interação se configura como a matéria prima das relações.

Recuero (idem) ressalta que estudar as redes sociais na internet é, portanto, considerar os padrões de conexões expressos no ciberespaço, explorando a metáfora estrutural para compreender elementos dinâmicos e de composição dos grupos sociais, das conexões entre os diferentes atores.

Baseada em Boyd e Ellison (2007), a autora apresenta as três condições fundamentais para compreender os sites de redes sociais: a construção de um perfil ou página pessoal; a interação através de mensagens, comentários; a exposição pública da rede social de cada ator. Assim, são características fundamentais deste tipo de comunicação mediada pelo computador a visibilidade e a possibilidade de articulação entre as redes.

No que se refere às estruturas dos *sites* e nas apropriações que os atores fazem delas na constituição de suas redes, Recuero (2009) propõe uma tipologia: os *sites* de redes sociais “estruturados” ou “propriamente ditos”, focados em expor e publicar as redes com perfis e espaços específicos para publicização de contatos, como é o caso do Orkut e do Facebook, tidos como exemplos mais clássicos e com os quais trabalhamos aqui. Para nascer nesses *sites*, é preciso criar um perfil mediante um cadastro que exige

uma conta de e-mail (no Orkut, por exemplo, atualmente é preciso que seja uma conta do Gmail).

Os *sites* “apropriados”, que não são, originalmente, voltados para a articulação entre as redes sociais, não contêm espaços específicos para perfis e publicização de conexões, assim como não há, necessariamente, reciprocidade entre os contatos. Estes *sites* são usados para publicação de fotos e textos, como foi o caso do Fotolog⁵¹, que surgiu em 2002 e onde não há espaço para um perfil, mas este pode ser construído e narrado a partir das fotos e textos postados. Um exemplo mais recente é o Twitter, onde há um espaço para uma pequena apresentação do usuário, mas são seus *twitts* que dão a conhecer o autor das postagens.

O Orkut e o Facebook se baseiam, portanto, na premissa da confirmação recíproca, na conexão de elos bidirecionais que ambos nomeiam como “amizades”, sendo os nós que se interligam chamados de “amigos”. Nos *sites* apropriados, os laços são unidirecionais e se classificam, comumente, como seguidores ou fãs.

É possível afirmar que, nos *sites* estruturados, um nó não existe isoladamente, mas pressupõe, necessariamente, vincular-se a outros nós através da conexão de elos bidirecionais. Desejar ser um nó é, portanto, desejar o outro, falar para ele e com ele – seja com palavras, sons, imagens e cliques.

Esta perspectiva encontra eco na concepção de linguagem de Mikhail Bakhtin, para quem a vida é dialógica por natureza. (BAKHTIN, 2003) Esta aproximação filosófica convida a pensar a existência no ciberespaço, especialmente nas redes sociais, como um exercício de alteridade. Em essência, é sobre esta dimensão dialógica que se sustenta a noção de sociabilidade para além da capacidade e do desejo de estar junto, mas, sobretudo, como experiência mediada pela técnica e que está atrelada às novas formas de ser e viver na cibercultura.

Grosso modo, a existência em rede pressupõe a existência do outro. Dialogismo e alteridade nas redes sociais só são possíveis porque os próprios *sites* são, em essência, espaços de fala, de interlocução, de diálogo, de comunicação, enfim. Em tempo, é bom lembrar, como ressaltam Flores e Teixeira (2009), que a concepção de diálogo na filosofia da linguagem bakhtiniana não se reduz à interação face a face ou a entendimento em vias de consenso, mas sim como espaço de tensão entre vozes sociais.

⁵¹ www.fotolog.com.br

É desta premissa que se pauta a construção de uma compreensão sobre as redes online: Orkut e Facebook são espaços de tensão entre vozes sociais.

Para Bakhtin (2010a, p.127), “a interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua” e o sentido só pode nascer do encontro com o outro. Nas redes sociais, este caráter social da linguagem pode ser recuperado a partir das interferências objetivas que o outro engendra nas mensagens com as quais interage – entendendo, de forma aberta, que esta interação pode ser compreendida também através do silêncio, ou seja, da aparente falta de intervenção física na mensagem, que se faz, então, subjetiva.

Um bom exemplo pode ser tomado através do botão curtir do Facebook, que é comumente apropriado como uma forma de apoiar, concordar com o conteúdo da mensagem. O número de curtidas em uma postagem pode representar um dispositivo de atribuição de valor ao seu conteúdo, tanto se for em grande quantidade, o que pode lhe atribuir *status* com a percepção da adesão de muitas pessoas, quanto em pouca quantidade, ou mesmo nenhuma, que pode apontar para pouca visibilidade ou rejeição. Elementos como esses passam a significar, inclusive, formas de subversão da intenção da comunicação do autor da postagem. A quantidade de curtidas ou mesmo os comentários vinculados às postagens podem gerar outros assuntos, incluir outras pessoas na conversa, incitar debates não suspeitados pelo autor primeiro e novas intenções, num movimento contínuo, em rede e incessante de interlocução e significação.

As redes sociais online são, portanto, uma grande arena de encontro, de diálogo e de produção de sentidos. Assim, toda interação verbal online pode ser caracterizada pela troca de enunciados, entendidos como elaborações da língua no intuito de comunicar e se dirigir ao outro. Uma postagem no Facebook, por exemplo, é sempre intencionalmente para alguém, ainda que possa parecer uma mensagem enigmática ou apenas um desabafo pessoal. Se há fala, há enunciação, há a intenção de diálogo, como reivindica Rayssa:



Nélia: e com quem você fala mais aqui no face?

Rayssa :com vc com a minha familia e com aguns amigos

Nélia: e vc fica chateada com as pessoas que não falam com vc?

Rayssa: sim porque eu aseite e me adicionou se n fala para que que tem face

Nélia: é! então vc acha que o face é pra falar com as pessoas?

Rayssa: sim e tambem para postar coisas e para se diverti

Para Bakhtin (2003), a compreensão de uma fala é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa, em que o ouvinte concorda ou discorda, completa, adapta; ou seja, apronta-se para agir sobre ela. Em certa medida, este posicionamento ativo é o que pode caracterizar o desejo de interação que se manifesta sobre as postagens no Facebook, em que há um dinamismo possibilitado pelas “interações mútuas” (PRIMO, 2008).

Pires (2002) nos ajuda nesta formulação ao postular que

“O sujeito que produz um discurso não quer uma compreensão passiva que somente levaria à repetição de seu pensamento, mas almeja respostas que evidenciem adesão, concordância ou, contrariamente, objeção às ideias expostas. O sujeito bakhtiniano gera respostas, toma atitudes, constituindo-se um sujeito não totalmente interpelado.” (pp.42-43)

Uma vez que, se os enunciados são únicos e irreproduzíveis porque são criados num dado contexto de enunciação, o que pensar da possibilidade de compartilhamento, sem alteração, de uma postagem a partir do que outra pessoa enunciou? Em que reside o sentido de um enunciado aparentemente replicado?

Pires (2002, p.45) novamente oferece uma perspectiva bakhtiniana de análise ao lembrar que “mesmo havendo uma tentativa de reprodução, releitura e até citação, o enunciado será uma recriação, uma singularidade, visto que produzido por um outro sujeito, em um outro momento.”

Com isso, uma formulação possível para compreender as diferentes formas de diálogo no Facebook a partir das possibilidades de *compartilhar*, *comentar* e *curtir* seria entendê-los, respectivamente, como recriação, criação e julgamento. O compartilhamento é a recriação de um enunciado; ainda que seja uma réplica, é replicado para outros contatos, tecendo outras redes e convidando a outros diálogos. Os comentários impõem à criação, elaboração de um enunciado em meio à cadeia dialógica, que ao mesmo tempo em que pode representar uma resposta a alguma ideia, pode também se oferecer como pergunta a quem se implicar. Já o botão curtir, já alvo de estudos específicos (AMMANN, 2011) dadas as possibilidades de análise que comporta, pode ser interpretado como expressão de um julgamento, de concordância, de endosso à ideia a que se vincula.

É importante, contudo, frisar que os *sites* de redes sociais não se caracterizam como espaços de encontro somente através das ferramentas que possibilitam interações

entre dois ou mais atores, como se analisou brevemente as atividades de compartilhar, comentar e curtir do Facebook. Mas, antes, e fundamentalmente, é importante situar que a própria construção de um perfil se traduz como comunicação e como desejo de ir ao outro. Sob esta premissa, é possível também compreender as redes sociais como espaços de intersubjetividade. Para Bakhtin (2003), as existências não são soberanas, mas interdependentes, ou seja, o eu não existe individualmente, senão como abertura para o outro; o inter humano como constitutivo do ser humano.

Em seu texto “Discurso na Vida. Discurso na Arte”, ao reivindicar um método sociológico para pensar a linguagem como um todo, sobretudo como expressão humana, Bakhtin (s/d) dedica-se a estudar o discurso verbal e o caráter ideológico (no sentido dos valores que carrega) das palavras que embalam as visões de quem fala e de seu interlocutor. Para ele, a palavra não pertence ao falante unicamente, mas antes, contém, de algum modo, a presença de todas as vozes que o antecederam, com destaque para o interlocutor direto que compõe a cena do diálogo.

“O ato de fala, ou, mais exatamente, seu produto, a enunciação, não pode de forma alguma ser considerado como individual no sentido estrito do termo; não pode ser explicado a partir das condições psicofisiológicas do sujeito falante. *A enunciação é de natureza social.*” (BAKHTIN, 2010a, p.113. *Grifo do autor*)

A noção bakhtiniana de intersubjetividade qualifica e complexifica o debate acerca da construção do perfil, que, para além de ser pensando como um espaço de construção e narração de si, abarca também as vozes dos outros. Para o autor, qualquer fala se caracteriza pela coautoria de quem pronuncia e de quem ouve. É este um dos pontos mais importantes na análise de qualquer discurso sobre o “eu”: ao falar de si, fala-se *do* outro e *para* ele, instaurando-se uma relação dialógica.

“Tudo o que me diz respeito, a começar pelo meu nome, chega do mundo exterior à minha consciência pela boca dos outros (da minha mãe, etc.), com a sua entonação, em sua tonalidade valorativo-emocional. A princípio, eu tomo consciência de mim através dos outros: deles recebo as palavras, as formas e a tonalidade para a formação da primeira noção de mim mesmo. que servirá à formação original da representação que terei de mim mesmo”. (BAKHTIN, 2003, pp.373-374)

Considerar, portanto, a dimensão social da elaboração de perfis não exclui considerá-los como suportes também identitários no ciberespaço, uma vez que também é importante salientar o caráter social da construção de uma identidade. Em busca de aprofundamento para esta compreensão, Stuart Hall é um dos autores a oferecer uma

perspectiva teórica que concebe a identidade no contexto das mudanças estruturais, paradigmáticas e transformações em curso nas sociedades em fins do século XX. O autor explica que os critérios que balizavam a noção de uma identidade sólida e localizada, como sexualidade, etnia, raça, classe, gênero e nacionalidade passam por processos de fragmentação que abalam a estabilidade concebida na modernidade.

Analisando, pois, o cenário da globalização, Hall (2006, s/p)

“Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as *identidades* se tornam desvinculadas — desalojadas — de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem "flutuar livremente". Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades (cada qual nos fazendo apelos, ou melhor, fazendo apelos a diferentes partes de nós), dentre as quais parece possível fazer uma escolha. Foi a difusão do consumismo, seja como realidade, seja como sonho, que contribuiu para esse efeito de "supermercado cultural".

Assim, o autor nos oferece uma concepção de identidades plurais e diversas, menos fixas, unificadas ou descoladas de seu contexto histórico. O sujeito contemporâneo assume identidades diferentes em diferentes momentos e estas não são unificadas ao redor de um *eu* coerente. Para ao autor, “dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções. [...] A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia.” (ibidem, p.13)

No campo de estudos da cibercultura, Santaella (2013) também busca fugir de definições mais unilaterais e cartesianas sobre a ideia de um “eu unitário” e explica que o “eu” é fruto de uma construção tanto imaginária, incluindo uma certa dose de ilusão, quanto social. A autora entende que, no contexto atual, emergem “bolhas identitárias” (SALGADO *apud* SANTAELLA, 2013), dado que a emergência das redes sociais online faz surgir algo muito novo na caracterização dos processos de formação das identidades e subjetividades e alerta que não se trata numa definição que opõe uni e múltiplo. Segundo afirma, as redes tornam a multiplicidade das identidades “uma verdade evidente na possibilidade de encenar e brincar com essa verdade, jogar com ela até o limite último da transmutação e da metamorfose identitária.” (ibidem, p.41)

Entende-se, então, que a construção de perfis no ciberespaço se faz em meio a processos intersubjetivos em que as identidades se manifestam de forma plural, contraditória e em permanente construção. Com Bakhtin (2003), esse exercício de construção de si pode ser compreendido a partir de três pilares de alteridade, que são: “eu para mim”, “eu para o outro” e “o outro para mim”.

A categoria “eu para mim” representa um momento de pensar sobre si a partir de sua autoimagem, o que, para Bakhtin (idem), não se faz sem dificuldade.



Figura 33: Sobre mim

É desta dimensão do que se deseja exibir que também se funda o “eu para o outro”. Se, como discutido anteriormente, as redes sociais só existem sob uma perspectiva de encontro, de busca pelo outro, exibir-se e ser visto é o movimento que as sustenta. O espaço destinado a depoimentos, exclusivo do Orkut, se oferece como ilustração da presença do outro no perfil online. Os depoimentos mostram o que os outros pensam de alguém. Abaixo, o que os outros de Stela dizem sobre ela:

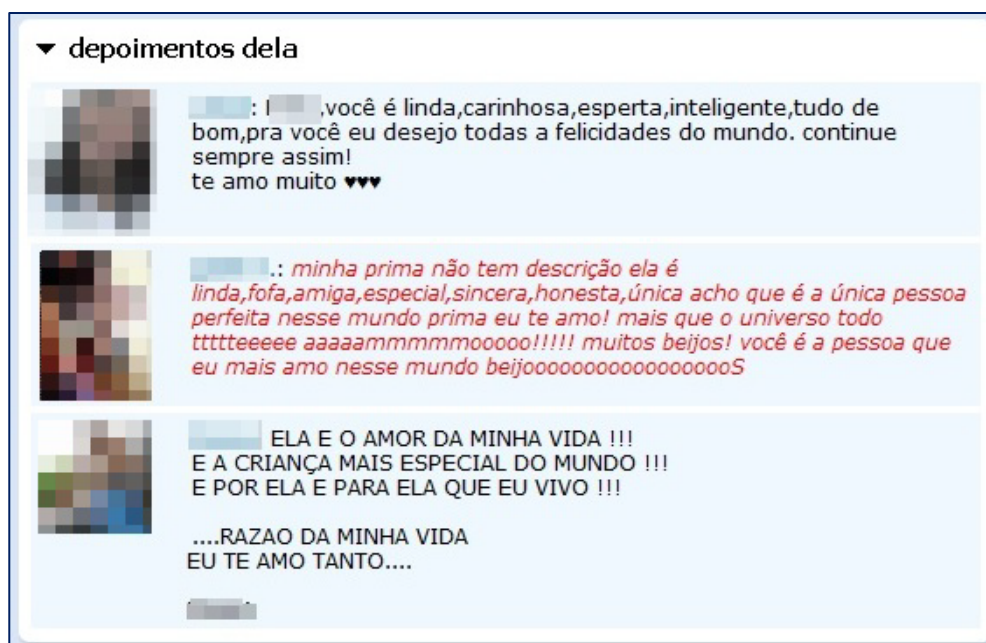


Figura 34: Stela pelos seus outros

Recuero (2009) entende que é desta importância dada à percepção do outro que se encontra o valor da reputação nas redes sociais da internet. As informações que são exibidas nos perfis e através de todo tipo de comportamento visível – interações, postagens, conteúdos a que se vincula – corroboram a formação da impressão do outro sobre esse alguém. Assim, a construção dos perfis é a plataforma de construção também da reputação, que se pode considerar uma das facetas da identidade. Nas redes sociais, é preciso dizer quem se é e quem se deseja ser para o outro.

O terceiro pilar de alteridade para Bakhtin (2003) é “o outro para mim”, o que, na dinâmica das redes sociais, representa toda a constituição das redes de contatos. As crianças demonstram que conhecem a importância de se estabelecer critérios para decidir quem convidam ou não para fazer parte de sua lista de amigos online, da mesma forma que devem escolher de quem aceitam ou não o tal convite. Este aspecto será melhor analisado no capítulo quatro, quando forem discutidas questões relacionadas às amizades nas redes sociais. Mas esta categoria também é fértil para pensar na questão das configurações de privacidade que os *sites* disponibilizam, em diferentes graus, para que o usuário escolha, em tese, que outros podem ou não ter acesso a seus conteúdos.

O Orkut, quando criado, não oferecia qualquer tipo de filtro para que o usuário pudesse selecionar quem teria permissão de acesso ao seu perfil e todos os conteúdos lá postados. As atualizações que foram sendo incorporadas às suas ferramentas comportam

explicitamente a resposta a uma demanda por privacidade que, certamente, havia. Atualmente, há, desde a página principal do *site* até os detalhes de seus recursos, indicativos para que o usuário aplique configurações em função daquilo que deseja expor ou reservar.

O Facebook também foi criando ajustes que refinaram as ferramentas de privacidade. No entanto, em meio a uma efervescência política em torno de questões de segurança e sigilo de informações na internet, o *site* tem sido constantemente apontado como plataforma de espionagens e até mesmo de investigação policial de seus usuários. Assim como também não são raras as queixas de usuários que relatam a inclusão de conatos ou de conteúdos em suas páginas sem autorização, o que em alguns casos se deve a vírus ou a atividades suspeitas do próprio *site*. Embora se trate de denúncias graves e de um debate pertinente e urgente sobre as redes sociais, não cabe aprofundar esta discussão neste momento.

O que se intenta destacar é que ainda que sejam aplicados filtros e configurações de privacidade, é preciso ter clareza de que toda e qualquer informação lançada⁵² ao ciberespaço já perde, em essência, o caráter do sigilo ou da privacidade, mesmo que sejam mensagens *inbox* no Facebook, fotos enviadas via *chat* ou postagens em grupos que se denominam secretos, por exemplo.

É interessante, então, pensar como os “níveis de privacidade” (Orkut) ou a “personalização da privacidade” (Facebook) evidenciam uma contradição: se, por um lado, os *sites* parecem buscar elaborar meios cada vez mais sofisticados para preservar o que seria a privacidade dos seus usuários, por outro, é indispensável não perder de vista que estar em rede pressupõe estar visível e mostrar-se ao outro, tensionando as fronteiras da intimidade e da publicização, o que acirra os debates em torno da superexposição a que todos estão expostos no ciberespaço. Este assunto será resgatado quando, no capítulo 4, se buscará apontar pistas sobre as formas como as crianças têm lidado com esse aparente esmaecimento de fronteiras entre o público e privado.

⁵² É interessante acrescentar que o Facebook detém não só as mensagens enviadas ou postagens compartilhadas, mas em artigo recentemente publicado, há a informação de que ficam salvas, inclusive, as mensagens não enviadas. Em: *Facebook registra até mensagens não enviadas, mostra estudo*. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/tec/2013/12/1387893-facebook-registra-ate-mensagens-nao-enviadas-revela-estudo.shtml> Acesso em dezembro de 2013.

2.4 Linguagens híbridas nas redes sociais

Seguindo com Bakhtin, é importante analisar, por fim, que os *sites* de redes sociais são, além de espaços de fala, espaços fundadores de novas linguagens e novos gêneros discursivos. Machado (2008) ajuda a esclarecer que embora o estudo de gêneros discursivos tenha se originado no campo da Poética e da Retórica, os estudos de Bakhtin se inserem na emergência da prosa em buscar parâmetros de análise que considerassem o dialogismo do processo comunicativo. Assim,

“Bakhtin afirma a necessidade de um exame circunstanciado não apenas na retórica, mas, sobretudo, das práticas prosaicas que diferentes usos da linguagem fazem do discurso, oferecendo-o como manifestação de pluralidade. (...) Graças a essa abertura conceitual é possível considerar as formações discursivas do amplo campo da comunicação mediada, seja aquela processada pelos meios de comunicação de massas ou das modernas mídias digitais, sobre o qual, evidentemente, Bakhtin nada disse mas para o qual suas formulações convergem.” (*ibidem*, p.152)

Desde a época das primeiras elaborações teóricas sobre o tema desta tese, já se ensaiavam análises em busca de uma compreensão a partir das formas como as crianças transitavam entre as seções que o Orkut apresentava como possibilidades de comunicação. Naquela época, os principais espaços de fala e interação do *site* eram os *scrapbooks* e os depoimentos, trazidos neste texto anteriormente como distintivos identitários dos perfis. Mas, recuperando a noção dos gêneros discursivos inspirados na teoria da linguagem bakhtiniana, é interessante evidenciar como que as crianças dominavam, mesmo em processo de alfabetização ortográfica, as funções comunicativas da linguagem a partir da apropriação que faziam de toda a gramática que o Orkut apresentava.

O diálogo abaixo se deu na fase de elaboração do Estudo Piloto, mencionado na introdução desta tese, quando a conversa com as crianças disparou as primeiras indagações que deram origem a esta tese.



Nélia: Deyvid, você usa como o seu Orkut?

Sophia: A minha mãe também tem...

Deyvid: Fotos... das pessoas que eu conheço.

Nélia: Só isso?

Sávio: Meu Deus... não tem nenhum depoimento.

Sophia: No meu tem vídeo, tem depoimento, tem recado, tem comunidade, tem foto... ihh, tá cheio!

Nélia: Sávio o que é depoimento?

Sávio: Depoimento é mais importante que o recado...

Nélia: É?

Sophia: É... coisas que as pessoas sentem por nós...

No contexto desta pesquisa, aquela hipótese foi se confirmando à medida que as crianças apontavam haver lugares específicos dentro do próprio Facebook para que as coisas fossem ditas. Um exemplo aconteceu com Gabriela:



Nélia: ontem eu ia te falar uma coisa, mas vc sumiu

Gabriela: Fala gaora

agora*

Nélia: eu achei mto engraçado uma foto q vc botou sobre o orkut, sabe qual é?

[24 minutos depois...]

vc não quer conversar comigo ☹

Gabriela: queroo

comenta lá oq eu postei

A conversa seguiu sem que este aspecto, em especial, tivesse sido problematizado com ela. Mas é interessante perceber como que a menina aponta, de maneira sutil, haver um local específico para comentários sobre fotos e postagens e este lugar não era ali no *chat*, por exemplo, mas sim, em diálogo com todas as outras pessoas que estariam interagindo com a tal foto à qual me referi.

Se consideramos, portanto, que as redes sociais são um gênero discursivo que, de forma complexa, abriga outros gêneros, é preciso também reconhecer a emergência de novas linguagens que se instauram na comunicação em rede. O levantamento teórico desenvolvido na produção desta tese encontrou referências sobre o uso da linguagem em

meios digitais mais circunscritas ao campo dos estudos linguísticos, que se debruçam sobre um exame da língua em seus aspectos estruturais.

Shepherd e Saliés (2013) explicam que diante de modelos teóricos insuficientes para compreender o recente fenômeno da linguagem na chamada comunicação mediada por computador (CMC), emerge a Linguística da Internet, uma subárea da Linguística com o propósito de analisar todos os aspectos oferecidos, em termos de língua e linguagem, pela internet. O internetês é comumente relacionado como uma nova língua que emerge neste bojo, mas não é, exatamente, o mais fértil a ser abordado. Embora se reconheça a importância dos estudos estruturalistas, é a perspectiva social da linguagem que nos interessa. No entanto, seria muito ambicioso, e talvez desviante, propor, no contexto desta tese, uma análise mais aprofundada sobre as dimensões sociais das novas linguagens que nascem nas interações das redes sociais. Mas cabe uma breve reflexão acerca de como as crianças têm se relacionado, e mesmo criado, novas formas de se expressar e se comunicar no ciberespaço.

Para Bakhtin (s/d), os enunciados podem ser considerados unidades indissolúveis que se constituem por fatores linguísticos, mas que também abrangem a situação extra-verbal. Para o autor, a palavra é insuficiente, uma vez que nasce de uma situação pragmática extra-verbal e mantém a conexão mais próxima possível com essa situação. Para ele,

“a situação se integra ao enunciado como uma parte constitutiva essencial da estrutura de sua significação. Consequentemente, um enunciado concreto como um todo significativo compreende duas partes: (1) a parte percebida ou realizada em palavras e (2) a parte presumida.” (idem, p.6. Grifo do autor)

O autor entende o presumido como o horizonte espacial e ideacional compartilhado pelos falantes, ou seja, todas as informações das quais os sujeitos em diálogo compartilham e que não precisam de uma formulação verbal especial. Assim, o que é dito em palavras se relaciona como os não-ditos, que compreendem a entoação (alegria, tristeza, desprezo, indignação) e todas as vibrações da atmosfera social que envolvem o falante. Por isso, é importante frisar que os sentidos jamais estão sozinhos, pois eles vêm acompanhados da entoação avaliativa.

Como se constroem presumidos na comunicação nas redes sociais? Como se manifestam os não-ditos no ciberespaço? Como expressar a entoação num enunciado através do chat, por exemplo?

No campo das interações online, é possível identificar como que a situação extra-verbal é recriada a partir de recursos disponíveis, como apropriação de caracteres e imagens para expressar sentimentos e entonação. Donath (*apud* Recuero, 2008) concorda que no ciberespaço, dada ausência de informações que geralmente permeiam a comunicação face a face, as pessoas são julgadas e percebidas pelas palavras – completaria, por seus textos híbridos.

É também com Bakhtin que se pode ousar uma interpretação acerca da incorporação de emoticons, figurinhas do Facebook e outros recursos que foram, de forma criativa e progressiva, sendo incorporados aos enunciados nas redes sociais. Sob esta perspectiva, estes recursos podem ser compreendidos como elementos extra-verbais das interações. Capazes de expressar entonações, intenções e emoções – o tom valorativo-emocional da enunciação – foram sendo reproduzidos em quantidades tão numerosas quantos podem ser os sentimentos humanos.

O crescimento do uso dos emoticons nas conversas pelas redes sociais foi sentido, inclusive, no contexto da pesquisa online desta tese. Os registros dos diálogos com as crianças da primeira fase da pesquisa contêm números gritantemente inferiores de emoticons e outros recursos – como as recentes figurinhas do Facebook – do que os registros mais recentes. Somente em agosto de 2013 que passei a incorporar as figurinhas em minhas interações, incentivada por Karine.



Figura 35: Tem que baixar

Uma perspectiva que oferece ângulos interessantes de análise é encontrada nos estudos de Santaella (2005, 2007), que sob o viés tecnológico, explica que a volatilidade da digitalização, possibilitada pela sintetização de dados num mesmo formato, permitiu a circulação da informação que resultou da conjunção de duas ideias: a informação em

rede e o hipertexto. A associação destas duas aplicações criou uma nova rede viva dotada de propriedades emergentes.

“Nesse ambiente, o texto digitalizado, fluido, reconfigurável à vontade, que se organiza de modo não linear, em arquiteturas reticulares, é chamado de hipertexto. A hipermídia é uma extensão do hipertexto, pois não se limita à informação escrita, mas permite acrescentar aos textos não apenas os mais diversos grafismos (símbolos matemáticos, notações, diagramas, figuras), mas também todas as espécies de elementos audiovisuais (voz, música, sons, imagens fixas e animadas). Em ambos os casos, o termo hiper se reporta à estrutura complexa alinear da informação”. (Idem, 2005, p.24)

A autora segue entendendo tratar-se de linguagens híbridas (idem, 2005), misturadas a partir de três fontes primordiais: signos audíveis (sons, músicas, ruídos), signos imagéticos (imagens fixas e animadas) e os signos verbais (orais e escritos). Uma análise da hipermídia no contexto da mobilidade levou a autora a perceber que as linguagens se “especializaram” e se fluidificaram nas “cartografias líquidas do ciberespaço”. (Idem, 2007) Para ela, o princípio da hipermídia se instala no âmago da linguagem.

“Texto, imagem e som já não são o que costumavam ser. Deslizam-se uns para os outros, sobrepõem-se, complementam-se, confraternizam-se, unem-se, separam-se, entrecruzam-se. Tornam-se leves, perambulantes. Perderam a estabilidade que a força da gravidade dos suportes fixos lhe emprestavam. Viraram aparições, presenças fugidias que emergem e desaparecem ao toque delicado da pontinha do dedo em minúsculas teclas.” (p.24)

Toda esta liquidez e interpenetração das diferentes linguagens fundaram a comunicação em rede para além de textos escritos, o que, segundo a autora, têm produzido transmutações na estrutura da concepção de tempo, espaço, afetando os modos de agir, viver e sentir. Em outros estudos, Santaella analisa o campo das novas percepções sob o prisma dos estudos da semiótica, mas que não serão aqui aprofundados.

O que vale observar, contudo, é como as crianças têm vivido a hipermídia nas redes sociais. A breve apresentação do Orkut e do Facebook no começo deste capítulo já esclareceu que ao longo dos últimos anos, os *sites* têm investido na ampliação das potencialidades comunicativas e, com isso, vêm possibilitando uma espécie de convergência das linguagens. Hoje em dia, é possível dialogar com uma postagem através de uma única imagem ou um vídeo, por exemplo. Ou se pode dialogar sem

digitar qualquer palavra escrita, mas por textos elaborados por meio de emoticons ou figurinhas do Facebook.

A conversa abaixo com Luísa, de nove anos, mostra a dinâmica das figurinhas como forma de expressão no *chat* do Facebook. Após uma breve conversa, começamos a nos despedir:

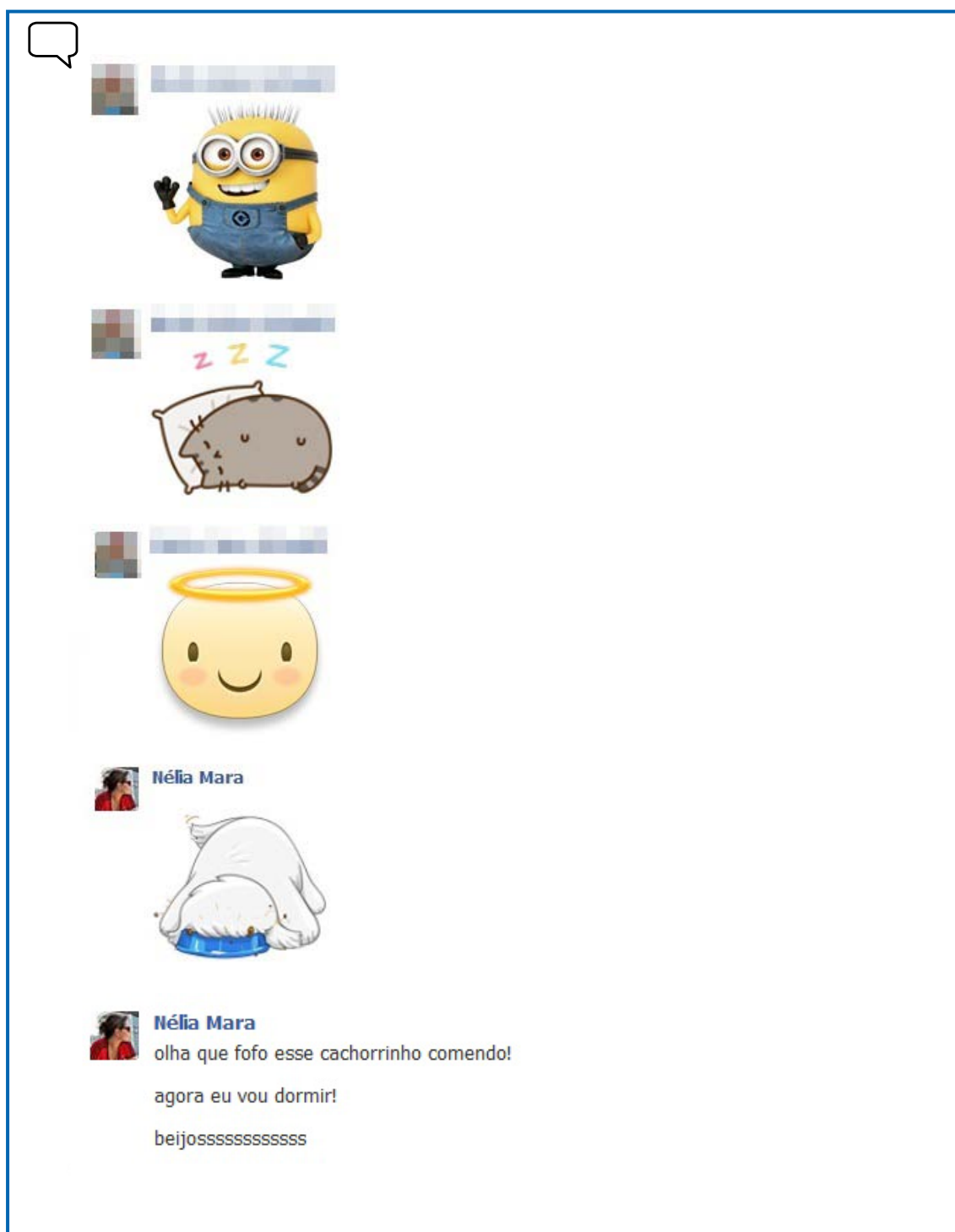


Figura 36: Despedida em figurinhas

Mariana, então com nove anos, ex-aluna, fez o seu primeiro contato comigo pelo Facebook através de uma mensagem de voz emitida do seu celular, uma forma de comunicação que, até então, eu não havia experimentado, nem como emissora, nem como receptora. Ela se apresenta, pergunta se lembro dela e diz que está com saudades.



Figura 37: Mariana e mensagem de voz 1

  3/9/2013 19:03
A já estava esquecendo de pergunta
Você está morando aonde?
Em Portuga l?
Um beijo e Tchau

  3/9/2013 19:08


 **Nélia Mara** 4/9/2013 23:57
Ah, que legal! vou tentar fazer pelo meu telefone então! aí eu te mando uma mensagem de voz também! Eu já voltei de Portugal, só que estou de licença da escola até terminar meu curso de doutorado! E vc, quais são as novidades? Beijsssssssss

 **Nélia Mara** 4/9/2013 23:57


  7/9/2013 16:46
bom estou com notas bouas e é isso

  7/9/2013 16:47


  7/9/2013 16:47
bjs

Figura 38: Mariana e a mensagem de voz 2

No campo dos signos visuais, como destaca Santaella (2005), uma análise sobre as imagens fixas e móveis nas redes sociais também é pertinente à discussão sobre as novas linguagens engendradas no contexto da comunicação digital.

Jobim e Souza (2003, p.78) analisa que em meio ao estabelecimento das imagens técnicas como linguagem, “não há como escapar deste olhar máquina que ressignifica nossa presença no mundo, criando comportamentos e experiências subjetivas inteiramente novas”; e continua: “o mundo, cada vez mais, se revela por meio de narrativas figuradas, exigindo a presença de um novo leitor”.

As máquinas de imagens estão hoje acopladas nos mais diversos aparelhos: celulares, *tablets*, *laptops*, relógios, canetas, câmeras com GPS⁵³ e acesso direto e imediato às redes sociais via conexão *wi-fi*. Com a reflexão da autora (2000, p.15) é possível questionar como que, em meio a uma realidade profundamente visual, uma experiência específica da imagem pode se distinguir de outras formas de experiência?

Sobre a centralidade das imagens na sociedade contemporânea, a argentina Beatriz Sarlo (2008) rechaça a ideia de que “o mundo da imagem” seja uma grande novidade, uma vez que somente com o direcionamento da imprensa às massas, que se substituiu a iconografia pelas letras na cultura ocidental. A questão que então deve ser problematizada na contemporaneidade, segundo ela, diz respeito à forma hegemônica como tem funcionado a imagem.

Jobim e Souza (2000) também alerta para esta urgência de problematização e destaca que é preciso certo cuidado para que a experiência com a imagem não seja incorporada como hábito, o que a livraria de indagações. Nesse sentido, uma postura de estranhamento é o que pode conduzir à formulação de questionamentos e construção de conceitos necessários para que se desenvolva uma atitude crítica sobre a penetração cada vez mais naturalizada da imagem em nossa experiência subjetiva no mundo.

Como as crianças vivem esse processo de estetização da vida cotidiana, em que são desencadeadas modificações no sistema sensorial pelo desenvolvimento da técnica?

Uma reflexão interessante é posta quando se observa o uso que Vicente fez da imagem técnica. Interessado em mostrar a todos (pois este conteúdo também fora postado) e a mim em particular (através do *chat*) até quantas horas ficava no

⁵³ O sistema de posicionamento global (do [inglês](#) *global positioning system*, GPS) é um [sistema de navegação por satélite](#) que fornece a um aparelho receptor móvel a posição do mesmo, assim como informação horária, sob todas condições atmosféricas, a qualquer momento e em qualquer lugar na Terra, desde que o receptor se encontre no campo de visão de quatro satélites GPS.
Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Sistema_de_posicionamento_global

computador conectado à internet, o menino lançou mão do recurso *print screen* numa perspectiva de buscar transformar, em linguagem imagética, aquilo que queria comunicar. Logo que começamos a conversa, ele anunciou⁵⁴:



Vicente: Vou ficar até as 4 da manhã e você ?

Nélia: Oi, R.! Caraca, até 4 da manhã??? Eu não aguento não...

Vicente: Eu aguento se minha mãe deixar fico até amanhã!

[Conversamos bastante neste dia e ele disse que ficaria jogando no site Click Jogos, principalmente. Até que me despedi]

Nélia: Legal! R., vou sair!

Não vou conseguir te acompanhar até 4 da manhã!

Vicente: Tá .

Nélia: Beijos! Aproveita aí!

Vicente: Outros Beijos!

[No dia seguinte, havia essa mensagem particular para mim:]



Vicente: Fiquei até essa hora naquele dia que eu falei que ia ficar até 4 horas dá manhã.

Nélia: Nossaaaa!!! kkkkkkkkkkk eu vi, vc postou essa foto, não foi?

Vicente: Foi.

Nélia: como é que você fez essa foto do horário?

Vicente: Eu tiro Print

E corto

Nélia: hummmm! que legal! como vc aprendeu a fazer isso?

Vicente: Meu irmão me ensinou.

Nélia: Legal! eu tb faço print às vezes...

Mas fiquei curiosa...

Por que você preferiu dar um print em vez de escrever normalmente com o teclado? Não podia ter escrito 04:06???

Vicente: Não

Ninguém ia acreditar

Nélia: Será??? Você acha que as pessoas duvidam do que a gente escreve?

Vicente: Sim.

Nélia: Por quê?

Vicente: Não sei.

⁵⁴ Vale ressaltar que este fragmento voltará a ser analisado no capítulo quatro, na categoria que trata da frequência online das crianças.

Nélia: Porque pensando bem... a foto também pode ser mentira...

Vicente: Eu sei . Mais se a pessoa não acreditar eu pego meu papel de parede e amostro porque no print tem uma parte azul em cima

Que mostra que o meu papel de parede é azul.

Nélia: Hum... é, o papel de parede pode mesmo ser uma pista!

Mas teve alguém que duvidou ou todo mundo acreditou?

Vicente: Todos acreditaram

Nélia: Como você sabe?

Vicente: Se alguém não tinha acreditado tinha falado comigo, e ninguém falou comigo.

Nélia: é verdade! eu fui lá no seu post e vi que ninguém comentou, nem curtiu...

[10 minutos depois]

Nélia: Ei, vc ainda tá aí?

A imagem como garantia de verdade num contexto em que são cada vez mais acessíveis as ferramentas tecnológicas de edição e manipulação de imagens – que, é bom pontuar, as crianças já bem dominam – aponta para a importância de indagações e problematizações, como frisam Jobim e Souza (2000) e Sarlo (2008) em busca de novas compreensões sobre o contexto de hibridização das linguagens e a desnaturalização da imagem técnica.

Assim, as tecnologias digitais e comunicacionais enquanto experiência de linguagem vão se constituindo como mediadoras, inclusive, do processo de alfabetização ortográfica das crianças. Pereira (2011) conta como que o desenvolvimento da linguagem escrita pode se dar como desdobramento da desenvoltura como que as crianças lidam com os aparatos técnicos, assim como a descoberta de signos tecnológicos e domínio sobre comandos de computação. Este aspecto tangencia a tese e a discussão proposta nestes últimos parágrafos à medida que cabe pensar sobre como os desafios da aprendizagem da leitura e da escrita no universo escolar ainda têm buscado relacionar essa aprendizagem, muitas vezes de caráter instrumental, com um uso social.

A participação das crianças no ciberespaço, especialmente nas redes sociais, aponta para uma dimensão social de uso da língua que implica também numa aprendizagem de diferentes gêneros discursivos, que são apropriados a partir de lógicas que ainda nos escapam, mas que merecem ser decifrados, como metaforicamente, o

enigma de Karine. O diálogo abaixo mostra como a menina se apropria dos emoticons de forma lúdica, que mesmo sem expressar alguma mensagem específica, segundo disse, guarda, em essência, o desejo de interagir.



Figura 39: Decifra-me ou devoro-te

Decifrar as crianças. Entre decifrar ou ser devorada, como sugere o conhecido enigma da esfinge, buscou-se enfrentar as questões desta pesquisa tomando as crianças como os próprios enigmas a serem desvendados. O próximo capítulo trata dos caminhos que foram construídos para dar conta da empreitada.

CAPÍTULO 3

PARA UMA PESQUISA ONLINE COM CRIANÇAS: CAMINHOS E DESVIOS METODOLÓGICOS:

“Perder-se também é caminho.”

Clarice Lispector

Sabe-se que há toda uma trajetória da produção de conhecimento sobre a infância que, historicamente, a concebe de forma muda, generalizável em suas experiências e subalternizada ao mundo adulto. Por outro lado, é em função da recente produção de diferentes áreas do conhecimento científico que se instaurou uma ruptura com paradigmas adultocêntricos e se reposicionou a infância no âmbito das pesquisas em ciências humanas nas últimas décadas, fazendo nascer toda uma corrente de estudos que enfatizam o posicionamento político de pesquisar com crianças e não sobre elas.

No entanto, alguns autores com quem esta tese dialoga e que se dedicam a estudar a infância contemporânea têm alertado, sob enfoques particulares, certa insuficiência das pesquisas que buscam teorizar sobre a infância e compreender as crianças em meio à complexidade da cultura contemporânea.

Lúcia Rabello de Castro (2002), por exemplo, aponta que é preciso superar os lamentos que ainda ocupam o debate em torno da morte da concepção moderna de infância e acredita ser mais fértil libertá-la do aprisionamento ao qual esteve condenada em função de discursos hegemônicos calcados nas ideias de inferiorização e menoridade. A autora reivindica que se exercitem

“(…) novas possibilidades de se narrar a infância num duplo desdobramento: que estas narrativas possam localizar novas produções subjetivas dentro das mudanças histórico-culturais; e que a tentativa de pensar o novo no contemporâneo possa também ser acompanhada de uma crítica cultural, ou seja, uma visão ético-política sobre nossa época.” (CASTRO, 2002, p.47)

Em uma análise mais circunscrita às questões especificamente metodológicas, ela também sinaliza a importância de uma produção de conhecimento responsável e comprometida:

“(...) uma das perguntas mais importantes, nesse sentido, é se os resultados das pesquisas são tão relevantes, úteis e inteligíveis para as crianças e jovens como o são para os adultos que as realizaram. (...) as pesquisas “sobre” crianças e jovens assumem, *na sua concepção*, responsabilidade para com o seu bem-estar? Ou, as pesquisas “sobre” crianças e jovens admitem, *na sua concepção*, que os interesses da categoria social “infância/juventude” possam estar contemplados?” (CASTRO, 2008, p.22. *Grifo da autora*)

Solange Jobim e Souza e Raquel Salgado (2008) afirmam ser uma exigência para os pesquisadores da infância uma reflexão crítica sobre a produção da cultura e da subjetividade no contexto das imagens técnicas e do uso intenso das tecnologias.

“Analisar e compreender a cultura infantil contemporânea implica olhar para os modos como nós, adultos, representamos a infância e com ela nos relacionamos, além de compreender como as crianças se apropriam e respondem aos discursos e produções culturais que carregam essas representações.” (idem, pag. 496)

Rita Ribes Pereira (2013a), sob o viés da relação entre infância e cibercultura, anuncia que “precisamos conversar” e convida ao debate trazendo à tona desafios éticos que nos convocam a indagar, dentre outras questões, que modos de pesquisar já convencionais são possíveis ou que outras formas precisam ser inventadas para a construção de sentidos compartilhados com as crianças para a época em que estamos imersos. “Quais perguntas são hoje as perguntas necessárias? Em que medida o conhecimento produzido responde ou dialoga com essas perguntas que consideramos necessárias?”

Em Portugal, onde esta pesquisa buscou interlocução, a pesquisadora Cristina Ponte apresentou, em uma reunião ampliada com a equipe do seu país que compõe o Conselho Consultivo do projeto Eu Kids Online, um mapeamento da produção científica europeia sobre as questões relacionadas às crianças, aos jovens e às mídias digitais, onde destacou, dentre algumas conclusões que visavam a apontar diretrizes para as próximas empreitadas, uma certa defasagem de estudos com crianças pequenas em relação às pesquisas que se voltam às crianças a partir de dez anos.

No Brasil, também se constatou um número reduzido de pesquisas sobre tecnologias digitais e crianças pequenas, conforme apontado anteriormente. Recentemente, o referido projeto europeu publicou um relatório sobre o uso de internet por crianças entre zero e oito anos de idade e, em sua nota introdutória, reconhece a necessidade de informação relacionada ao comportamento online de crianças nessa

faixa etária. “O aumento substancial do uso [de internet] por muitas crianças pequenas não tem sido contemplado nas pesquisas que exploram os benefícios e riscos de seu engajamento, então há várias lacunas em nosso conhecimento.”⁵⁵ (HOLLOWAY e LIVINGSTONE, 2013)

São todas análises conjunturais trazidas aqui para evidenciar menos a relevância da tese em questão, mas, principalmente, que há uma convergência entre alguns estudiosos para um ponto comum: a urgência e a responsabilidade dos pesquisadores em produzir um conhecimento que faça sentido para as crianças e dialogue com as demandas da infância nos dias de hoje. Mas, antes disso, é preciso posicionar-se frente a questões filosóficas essenciais e basilares sobre a produção de conhecimento: Para quê, para quem e como tem sido produzido o conhecimento sobre a infância?

Neste sentido, é indispensável problematizar as pesquisas, em sua concepção, considerando: a pertinência das questões que, uma vez levantadas, norteiam as investigações; os paradigmas científicos e abordagens epistemológicas que endossam ou que se propõe enfrentar; a coerência com as filiações teóricas que adotam; as metodologias que utilizam para encontrar as respostas que buscam; a escrita dos textos de pesquisa; e sua circulação.

É no esforço de responder às questões imbricadas nas necessidades e desafios da produção científica sobre a infância que se situa esta tese. Busca-se aqui uma compreensão acerca das experiências infantis no contexto das tecnologias digitais, tendo *sites* de redes sociais como campo de análise. E é em meio a esta busca que se potencializa a importância da discussão deste capítulo, inteiramente dedicado a apresentar as bases epistemológicas da pesquisa e as estratégias metodológicas que foram se delineando ao longo de sua construção. Descortinar este processo, narrar o caminho, apontar os desvios, assumir as dúvidas, justificar os atalhos, evidenciar os dilemas, compartilhar as dúvidas, problematizar as escolhas: isto é, em essência, a dimensão ética e política da pesquisa.

A seguir, serão apresentadas as prerrogativas teóricas em que se assentam as concepções de produção de conhecimento, colocando também em discussão as tensões que circundam as investigações no âmbito das ciências humanas e sociais. Para quê e para quem se fez essa pesquisa?

⁵⁵ A publicação está em inglês e a tradução foi livre.

Na segunda parte, é apresentada a trajetória da pesquisa, com ênfase para a pesquisa online, que figura como a principal estratégia metodológica adotada com as crianças, pautada na relação dialógica e alteritária e nos pressupostos teóricos da pesquisa-intervenção. Como se fez essa pesquisa?

Por fim, trava-se um debate urgente no âmbito das ciências humanas, situando a discussão nas especificidades das pesquisas com crianças: o que é ética na pesquisa? O que é uma pesquisa ética? O que é um pesquisador ético?

3.1 Para uma filosofia da pesquisa responsável

Este título é inspirado no livro “Para uma filosofia do ato responsável” de Mikhail Bakhtin, que, dentre algumas particularidades⁵⁶, reúne parte de seus primeiros manuscritos e nos dá a conhecer, ainda em forma embrionária, muitos conceitos que ganhariam densidade e centralidade em toda a sua obra. Aqui, o uso de *pesquisa* em lugar de *ato* é o que sustenta o debate e sugere ao leitor este jogo de palavras nas considerações que seguem.

Bakhtin trata o *ato* como um pensamento – de desejo, de fala, de atitude – e também como criação teórica ou artística inseridos na cultura. O ato é sempre intencional, singular e responsável (responsável no sentido de uma compreensão que gera uma resposta à realidade; esta resposta responsável ganha relevância na obra de Bakhtin enquanto responsividade). Isto quer dizer que cada um, na unicidade de sua existência e na impossibilidade de ser substituído, é convocado pelo dever de responder, de maneira responsável, face ao outro. Ressalta-se que esse dever não se assimila à obrigação, mas sim a uma convicção interior de se posicionar no mundo.

Amorim (2009) ousa valer-se de um neologismo que acredita melhor traduzir, em português, esse dever do pensamento, do ato: *necessitância*. Diferente do termo necessidade, que se reduziria a uma mera obrigação lógica, *necessitância* deflagra a impossibilidade de viver na ausência de sentido (idem, p.34); ou seja, o ato de pensar

⁵⁶ Segundo informa Amorim (2009, p.18), o livro, que abriga *uma matriz filosófica de toda a obra bakhtiniana*, deve ter sido escrito entre os anos de 1920 e 1924 e permaneceu como manuscrito inacabado e sem título até ser publicado postumamente na Rússia em 1986. A autora conta, ainda, que os manuscritos foram encontrados em péssimo estado e que algumas palavras não puderam ser decifradas. A edição brasileira é uma tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco e foi publicada em 2010 pela Pedro & João Editores.

não é fortuito, mas responsável e assinado, pois tem a marca, a assinatura de quem o pensou do lugar de sua singularidade.

Cada um de meus pensamentos, com o seu conteúdo, é um ato singular responsável meu; é um dos atos de que se compõem a minha vida singular inteira como agir ininterrupto, porque a vida inteira na sua totalidade pode ser considerada como uma espécie de ato complexo: eu ajo com toda a minha vida, e cada ato singular e cada experiência que vivo são um momento do meu viver-agir. (BAKHTIN, 2010b, p.44)

Do lugar que ocupa e vê o mundo, somente cada um pode pensar determinado pensamento sem *álibi*, uma vez que não pode não pensar e não assumir o que pensa. Ponzio (2010, p.20) explica: “*Não-álibi* significa ‘sem desculpas’, ‘sem escapatórias’, mas também a ‘impossibilidade de estar em outro lugar’ em relação ao lugar único e singular que ocupo no existir, existindo, vivendo.”

Tudo o que pode ser feito por mim não poderá nunca ser feito por ninguém mais, nunca. A singularidade do existir presente é irrevogavelmente obrigatória. Este fato do *meu não-álibi* no existir, que esta na base do dever concreto e singular do ato, não é algo que eu aprendo e do qual tenho conhecimento, mas algo que eu *reconheço e afirmo de um modo singular e único*. (BAKHTIN, 2010b, p. 96. *Grifos do autor*)

É da unicidade de um olhar singularmente posicionado e do ato responsivo e responsável que nasce o conceito de exotopia. Em linhas bem gerais, exotopia refere-se ao excedente de visão único e insubstituível que se tem em relação ao outro, uma vez que também é único e insubstituível o lugar que cada um ocupa no mundo. Embora essencial para a discussão metodológica na pesquisa, o conceito será abordado mais à frente, articulado às situações de campo. Por enquanto, é importante deter-se na compreensão acerca do ato responsável bakhtiniano e sua apropriação para pensar a pesquisa.

Assim, nesta tese, são pressupostos filosóficos basilares: a intencionalidade, a responsabilidade, a assinatura e singularidade da pesquisadora, eu. Estão em jogo a minha *intenção* política de colocar em debate uma questão que movimenta certa polêmica em torno da proibição das crianças menores de treze anos usarem sites como o Orkut e o Facebook; a minha *responsabilidade* em abordar um tema que está no cotidiano, que nele me interpela, estendendo esta responsabilidade a uma atitude *responsiva* em relação a diversos outros (a ciência, as crianças, a cultura); a minha *assinatura*, que evidencia todo um “conjunto de circunstâncias” (BAKHTIN, 2003,

p.21) que condicionam minha insubstituívelidade enquanto pesquisadora e, logo, minha *singularidade* na condução de todas as etapas que envolvem o processo de pesquisa.

Do(s) lugar(es) que ocupo, do meu ângulo de visão para o mundo, dos pensamentos que só eu posso pensar, sem alibi, entendo a pesquisa como ato responsável, responsivo e, assim, fundo uma ética, que na filosofia bakhtiniana, refere-se mais a um enfrentamento, que nasce na relação com o outro, do que a algo que normatiza ou subjuga o outro, dado *a priori*. Questões sobre a ética na pesquisa serão problematizadas ainda neste capítulo, mas por hora, é importante destacar que é nessa ética, que se constrói face ao outro, que me revelo, seja através das minhas questões, da minha *necessitância* de compreender a infância contemporânea, da forma como escolho me relacionar com as crianças no contexto da pesquisa e, inclusive, de como exerço a autoria na escrita do texto. Portanto, se nesta tese apresenta-se uma compreensão de ética na pesquisa pautada nos pressupostos bakhtinianos, todo o seu conteúdo, em especial este capítulo, já é revelador de uma postura e de uma forma de estar no mundo.

Pereira (2013a) lembra que, no rastro da normatização e judicialização a que estão sujeitas as ciências biológicas, terminamos subjugados a protocolos que encurralam o pesquisador entre “O que posso fazer”, noção que se submeteria a normas pré-estabelecidas em relação ao evento da pesquisa, e “O que devo fazer?”, pergunta que, em essência filosófica, funda uma ética que recupera a indissociabilidade entre pensar e agir, sem alibi, que se encontra no pensamento bakhtiniano.

Não é demais recuperar que as crianças estão nos *sites* de redes sociais, a despeito das normas dos produtores; esta pesquisa nasce, inclusive, desta constatação, conforme já apresentado na introdução da tese. As pesquisas estatísticas de cunho oficial do Brasil, com as produzidas pelo CETIC, também deixam isso claro, conforme se evidenciou no capítulo 2. Portanto, a convocação para o pensar e o agir se traduz na responsabilidade e na urgência de ir ao encontro das crianças onde, de fato, elas estão a viver as experiências contemporâneas mediadas pelas tecnologias digitais.

No capítulo 1, a infância enquanto categoria social e histórica foi tema amplamente debatido, donde se procurou esclarecer que esta pesquisa concebe a criança como sujeito ativo, cidadão, produtor de cultura. Lá também foi exposto que no contexto da cibercultura, a criança nasce e vive em rede, apropriando-se de usos e criando formas próprias de explorar as tecnologias. Pois: se as crianças possuem domínio suficiente para criarem um perfil em *sites* de redes sociais; se são suas frequentadoras assíduas; se fazem esse uso, ao que muitas vezes presume-se, de forma

autônoma e criativa; se conversam com os amigos, familiares e com as empresas (!) quando estão online; é papel incondicional da pesquisa desejar conversar com as crianças.

A ética na pesquisa estaria então, ancorada no direito das crianças a esse diálogo. É oferecendo-se como outro através da interlocução e da produção compartilhada de sentidos que o adulto ocupa o lugar de responsabilidade frente à criança.

Amorim (2003, p.16) lembra que “só há ética na dimensão do evento porque é no acontecimento que minha posição singular única defronta-se com os outros singulares.” Logo, a ética é o que se constrói à medida em que eu, da posição singular de pesquisadora que ocupo, assino a pesquisa e me relaciono de maneira responsiva com as crianças interlocutoras. Sem álibi.

Pois é recuperando esta dimensão ética da unicidade do lugar pesquisador que se evidencia o caráter subjetivo das ciências humanas para além do reconhecimento do seu objeto enquanto *ser expressivo e falante*, tal qual afirmou Bakhtin (2003, p.395) quando se dedicou a pensar especificamente sobre Metodologia das ciências humanas. É também expressivo, falante e único o pesquisador, que tem a tarefa de interpretar e traduzir o encontro com o seu outro, despindo-se de qualquer intenção de neutralidade. Logo, numa abordagem que entende a pesquisa como ato responsável, o pesquisador se reconhece na sua pesquisa, assinando-a e se relacionando de forma responsiva com o conhecimento que produz.

Nesse sentido, outra contribuição bakhtiniana para uma discussão epistemológica diz respeito ao conceito de verdade, que é, em última instância, o sentido da ciência. Amorim (2009) explica que dadas as especificidades da língua russa, Bakhtin se utiliza de uma distinção entre duas formas de verdade: *istina* e *pravda*. A primeira remete à verdade do conteúdo de uma teoria, o que seria equivalente às leis universais – uma verdade que está fora do indivíduo. *Pravda* pode ser entendida como a verdade singular, válida e justa em função do contexto de quem a pensa, reconhece e assina. É importante salientar, como lembra Amorim (*idem*), que *istina* e *pravda* não são conceitos que se opõem, mas sim, se complementam.

O conhecimento teórico é o aspecto técnico do conhecimento último. Sua inclusão responsável na singularidade é o que constitui a verdade da situação e que dota o conhecimento daquilo que é absolutamente novo e que nunca irá se repetir. (p.25)

Nas palavras de Bakhtin, “todo valor universal somente se torna *realmente* válido em um contexto individual”. Portanto, é na tensão entre *istina* e *pravda* que se pode conceber uma noção de verdade redefinida na linguagem e na responsabilidade do pensamento. Jobim e Souza (2005) qualifica este debate ao buscar, no diálogo com (e entre) Mikhail Bakhtin e Walter Benjamin, uma reflexão acerca do que considera um dos grandes dilemas epistemológicos das ciências humanas: a relação entre *sujeito, linguagem e verdade na ciência contemporânea*. (idem, p. 316. Grifos da autora) Para ela, trata-se de dois filósofos com discursos e estilos distintos, porém que assumem, do lugar de suas especificidades, o compromisso com uma verdade mais ampla. O encontro possível entre as duas teorias está na busca por novos critérios de exatidão, em que se recupera para a linguagem o compromisso e a responsabilidade de re-significar o sujeito e a história.

É importante não perder de vista este debate porque o campo da produção científica é atravessado por disputas de poder, *status*, reconhecimento e respeitabilidade, onde as Ciências Humanas e Sociais foram, historicamente, levadas a imitar e copiar os cânones estabelecidos pela tradição das Ciências Matemáticas e Naturais. (Chauí, 2000, p.271) Sob os pressupostos da racionalização científica, o homem é então, coisificado, testado e experimentado até que se chegue a verdades estanques, rígidas, incontestáveis e descoladas de qualquer contexto ou processo subjetivo.

Como salientam Passos e Pereira (2012)

“se o objeto de estudo daquelas ciências [Naturais e Exatas] supostamente admite essa forma de abordagem [positivista], nas Ciências Humanas e Sociais, isto produz um grande paradoxo: se, por um lado, a prescrição objetiva de metodologias se coloca como critério de cientificidade, por outro lado, é essa mesma sede de objetividade que lhe expropria o caráter de humanidade.” (s/p)

As autoras seguem apresentando a filosofia da linguagem de Bakhtin como perspectiva para uma compreensão das ciências humanas que pense de maneira articulada as dimensões ética, estética e epistemológica. Esta complexidade humana não cabe na racionalização científica. Para Bakhtin (2003, p.400),

“[as] ciências exatas são uma forma monológica do saber: o intelecto contempla uma coisa e emite enunciado sobre ela. Aí só há um sujeito: o cognoscente (contemplador) e falante (enunciador). A ele só se contrapõe a coisa muda. Qualquer objeto do saber (incluindo o homem) pode ser percebido e conhecido como coisa. Mas o sujeito como tal não pode ser percebido e estudado como coisa porque, como sujeito e permanecendo

sujeito, não pode tornar-se mudo: conseqüentemente, o conhecimento que se tem dele só pode ser *dialógico*.”

É da premissa da responsividade – a resposta responsável e assinada – que Bakhtin distingue o ato da ação. Com a ajuda de Amorim (2009), reitera-se que, enquanto o ato é implicado e pensado face ao outro, o que quer dizer que o sujeito responde por isso, a ação remete a um comportamento que pode ser mecânico, livre de intenção, algo em que o sujeito pode, inclusive, esconder-se.

O entendimento da pesquisa como ato assinado e responsável pode ser recuperado no desejo de implicação entre ciência e vida inspirado em outro texto de Bakhtin (2003), curto, porém denso, intitulado “Arte e Responsabilidade”, escrito em 1919. Neste texto, o autor apresenta de forma concisa e articulada algumas noções fundantes de sua filosofia: ética, estética, ideologia, aletridade.

A perspectiva filosófica bakhtiniana de conceber o mundo é, nesse texto, sintetizada a partir da ponderação de que os três campos da cultura humana – a arte, a ciência e a vida – podem ser vividos pelo indivíduo de forma fragmentada, mecânica e artificial, sem nexos internos, correspondendo a ações isoladas, ou incorporados numa relação de interpenetração, de inteireza, na medida em que se toma como postura o que o autor chama de unidade da responsabilidade.

Bakhtin (2003) reconhece que arte e vida não são a mesma coisa e afirma criticamente que “é mais fácil criar sem responder pela vida” (idem, p.XXXIV). Com isso, nos conduz a pensar, no campo das produções acadêmicas, que pode ser mais fácil pesquisar sem responder pela vida. É possível dedicar-se a um tema na ciência sem dialogar com as questões que ele oferece no cotidiano, sem que se reconheça – e se reivindique – o sentido do conhecimento produzido. Enfim, é possível que a pesquisa não seja, em concepção, ato responsável. Mas, lembra Bakhtin: “o que garante o nexo interno entre os elementos do indivíduo? Só a unidade da responsabilidade”. (idem, p.XXXIII)

Nesta tese, adota-se como princípio ético a perspectiva bakhtiniana de buscar a unidade da responsabilidade no encontro entre vida e ciência. Conforme explicitado na introdução desta tese, afetada pelas questões contemporâneas que estão imbricadas na presença das crianças nas redes sociais *online*, me posiciono numa paradoxal relação de intimidade – que ganho com o tema no fluxo da vida – e de estranhamento – que construo na ciência com as questões que me interpelam e que escolho pinçar daquele

fluxo. É no reconhecimento de que esse lugar paradoxal orienta, de maneira singular, meu olhar para o tema e me convoca a respondê-lo, que a pesquisa se traduz como experiência estética, alterando as formas de ver e de me posicionar no mundo.

Por isso que, para Bakhtin, ética, estética e conhecimento representam princípios diferentes, mas mutuamente implicados. O processo criativo, aqui apropriado a se pensar na produção de saberes, é eternamente inacabado. Pois, se é importante situar que, na obra de arte, a comunicação estética é parte deste processo, uma vez que sempre se revitaliza e renova por meio de seus contempladores, na pesquisa este inacabamento precisa do olhar do outro para que se construa sentido compartilhado, para que se tenha acabamento. Que especificidades ganha uma pesquisa quando esta inter-relação se dá entre adulto e crianças? Por que buscar acabamento numa relação alteritária com crianças? Como tudo está implicado na unidade da minha responsabilidade?

3.2 Tecendo caminhos de pesquisa em rede

A introdução desta tese apresentou como nasceram as primeiras reflexões da pesquisa, mostrando que os lugares que eu ocupava frente ao tema – com destaque para a condição de ex-usuária do Orkut e professora de crianças – ia me posicionando de maneira singular em relação às questões. Vale então destacar os primeiros movimentos sistemáticos que consistiram em estratégias de aproximação com o tema e com as crianças nas redes sociais online, que permitiram delimitar o objeto de estudo e construir a metodologia de pesquisa.

Esta primeira fase se deu com a minha reentrada no Orkut, seguida meses depois pela inscrição no Facebook, My Space e Twitter. A intenção era mergulhar no universo das redes sociais: conhecer, usar, experimentar, espiar, fingir, julgar, jogar... “ser um deles”. Neste mergulho, as crianças lá estavam em quantidades cada vez mais significativas. Assim, ia criando formas online de observação dos perfis infantis que encontrava na minha lista de contatos (a grande maioria em função do contato na escola) e este zapear, por vezes aleatório, me conduzia num movimento literalmente em rede, me lançava a conhecer crianças muitos diferentes em relação às suas idades, cidades, usos, entre outros elementos. Testava a possibilidade de análises, acompanhava

durante alguns períodos regulares de tempo as atualizações dos perfis de algumas crianças no Orkut e isto, de certa forma, ia alimentando as questões que se instauravam.

O detalhe importante é que, nessa fase, adotei um pseudônimo no perfil, pois a intenção primeira era ver sem ser vista, sem ser encontrada pelas pessoas. Experimentava a possibilidade do anonimato que a internet, ou especificamente as redes sociais online, podiam oferecer. Uma vez que o Orkut ainda não havia incorporado, naquela época, opções sofisticadas para a aplicação de filtros de configuração da privacidade, era possível explorar os perfis infantis acessando livremente todos os seus elementos: *scraps*, depoimentos, fotos, comunidades, dados pessoais. No entanto, uma metodologia de pesquisa baseada em observações solitárias coincidia mais com uma postura de interação da Web 1.0 do que se apropriava daquelas que seriam as possibilidades comunicacionais engendradas na Web 2.0. Em outras palavras, seria como delinear uma proposta de pesquisa que considerasse os perfis infantis expostos no ciberespaço como um repositório de informações a serem coletadas e analisadas, dispensando o caráter eminentemente dialógico das redes sociais. Quais seriam as marcas de um conhecimento produzido no “apagamento” do pesquisador? Por que se ocultar em uma dinâmica que, como vimos no capítulo 2, é por natureza, dialógica e alteritária?

Embora ainda não tivesse elaborado estas reflexões sobre o meu lugar de pesquisadora no contexto da investigação, o uso do pseudônimo já dava pistas de uma certa insuficiência para responder às questões que saltavam. Por isso, em um segundo momento, início de 2010, resolvi identificar meu perfil com meu próprio nome e foto e passei a utilizá-lo para interesses pessoais também, mas sem solicitar a adesão de nenhuma criança da escola. Tinha a intenção de observar se elas conseguiriam me localizar na rede espontaneamente, movidas pela curiosidade que se manifestava presencialmente, ou mesmo através das redes de algumas colegas professoras. De fato, os dois aconteceram. Aos poucos, as solicitações de amizade eram enviadas a mim e, em quase um ano, ou seja, no início de 2011, cerca de vinte por cento dos meus contatos eram crianças.

Em meio a esse percurso inicial, a minha presença devidamente assinada nos *sites* de redes sociais apontava caminhos mais férteis para a investigação. A esta altura, muitas crianças já lançavam mão de ajustes nas configurações de privacidade, bloqueando, total ou parcialmente, o acesso aos conteúdos dos seus perfis. Assim, sendo “amiga” declarada das crianças, este acesso era, muitas vezes, irrestrito; era possível

trocar mensagens online, visitar os álbuns de fotos e vídeos, já conseguia produzir alguns dados relevantes de análise, utilizando o recurso *print screen* para arquivar o que via, dentre textos e imagens. Mas, ainda me sentia praticando uma espécie de bisbilhotagem, voyeurismo⁵⁷, pois as crianças não sabiam que estavam sendo olhadas e acompanhadas em suas atividades online. Sentia, portanto, que faltava a sistematização de uma estratégia metodológica mais concisa e objetiva.

Entrevistar crianças em grupo na escola chegou a ser apontado em meu projeto de seleção como a estratégia principal a ser adotada. Delineava-se a intenção de reunir crianças usuárias do Orkut para a realização de oficinas que disparassem conversas espontâneas e permitissem discutir as questões já formuladas e suscitar outras mais. Dentre os fatores positivos, destacavam-se a possibilidade de encontrar crianças que já mantinham relações de intimidade no contato presencial e online, além da segurança da rotina dos encontros, a manutenção do grupo, a fixidez do campo.

Entretanto, naquela ocasião dois atravessamentos já eram analisados com cautela: o primeiro, a tensão em se eleger a escola como *locus* de uma pesquisa que pretendia colocar em discussão os usos de um *site* proibido para crianças; o outro, a problemática que se instauraria ao convidar crianças que já usassem o *site* sem aguçá-las a curiosidade de quem ainda nem o conhecia. Como conversar com crianças sobre algo que tem seu uso literalmente bloqueado⁵⁸ na escola e burlado fora dela? Que implicações éticas esta escolha abarcaria?

É certo que tais implicações poderiam enriquecer a discussão na escola acerca dos usos das mídias digitais entre adultos e crianças e entre os próprios adultos. Mas no âmbito da Educação, pesquisas que escapam de investigações acerca da didatização ou pedagogização dessas mídias têm apontado fragilidades ao considerar a escola como espaço de interlocução⁵⁹. Dedicar-se a compreender como as crianças utilizam, ressignificam e se relacionam com a tecnologia fora de uma perspectiva escolarizada

⁵⁷ O termo voyeurismo é originário da psicologia e designa o prazer sexual que habilita a ver o proibido, de observar sem ser observado. Entretanto, em trabalhos como o de Abreu (2011) a postura voyeur vem sendo utilizada num nível de percepção que alude não a um vício sexual, mas a uma observação curiosa. Fonte: <http://portais.ufg.br/deploy/projetos/seminariointernacional/images/trabalhos/carlaluzia.pdf> Acesso em fevereiro de 2012.

⁵⁸ Na grande maioria das escolas públicas e particulares do Rio de Janeiro que conheço, o acesso a *sites* como o Orkut, o Facebook e o MSN, bastante utilizado pelas crianças nos primeiros anos da pesquisa, é bloqueado em seus computadores.

⁵⁹ Alguns estudos recentes do Gpicc vêm contribuindo para esta discussão a partir de suas incursões em âmbito escolar. Temos buscado sair da escola para favorecer outras dinâmicas de investigação e buscar conhecer as crianças para além da condição de alunas, assumindo todos os prós e contras que essa escolha pode oferecer.

pode muitas vezes representar uma ameaça à instituição ou abrir um debate que a escola não parece interessada em aderir. A pesquisa na escola foi, então, descartada, embora a temática estivesse presente nas conversas com as crianças.

Ia ficando cada vez mais claro que o movimento de observar e analisar sem interlocução direta com as crianças era limitado para dar visibilidade ao que se apresentava como chave na pesquisa: que experiências infantis são configuradas através das redes sociais online? O que as crianças pensam sobre os usos que fazem dos *sites*? Como se revelam através deles? O que criam no ciberespaço? O que há de especificamente infantil na relação das crianças com esses *sites*?

Evidenciava-se a necessidade de buscar entender os usos das crianças a partir do que elas têm efetivamente a dizer, recuperando uma noção fundamental da prática etnográfica que é o interesse em entender o “ponto de vista do nativo” (COHN, 2005, p.10).

Nesse sentido, uma das dimensões políticas desta pesquisa passa também pela escolha dos interlocutores. A análise apresentada no capítulo 1 procurou destacar em que medida as crianças foram ocupando, ao longo dos séculos, diferentes lugares na sociedade e aqui caberia pensá-los em relação à produção científica. A que interesses atendem as pesquisas que insistem em invisibilizar as práticas culturais que são, de fato, protagonizadas pelas crianças? Ou mesmo, desqualificar a voz e a autonomia infantil?

É na intencionalidade das questões que formula e nas escolhas que faz que o pesquisador revela as concepções de infância e de pesquisa que o acompanham; e são essas concepções que o convocam a assumir as consequências “do ponto de vista da condução da pesquisa, ou seja, articular consequentemente teoria (quem é a criança) com metodologia (como pesquisar crianças e jovens?).” (CASTRO, 2008, p.21)

Se esta pesquisa se fundamenta em princípios bakhtinianos, dialógicos e alteritários, onde o meu outro é a criança, já se desnudam abordagens epistemológicas e concepções de infância que se tem como pano de fundo desse estudo. Estes conceitos são revisitados por Amorim (2004, p.16) acerca de pesquisas que buscam um interlocutor, que visam ao encontro e que problematizam a palavra do outro no texto. A partir da clareza destes três objetivos fundantes para a pesquisa em ciências humanas – buscar, encontrar e analisar – que se pautaram os outros passos para a construção metodológica. Foi pensando na indissociabilidade dos elementos da pesquisa que se evidenciou que não há como falar de uma determinada teoria sem a metodologia e vice-

versa. Uma conta da outra e, de certa forma, a define. Isto posto, como conversar com crianças? Onde?

Em nosso grupo de pesquisa, algumas incursões em campo com crianças⁶⁰ têm apontado para a importância de observá-las *in loco*, com computadores à disposição para que os usos espontâneos deem visibilidade a questões imbricadas naquilo que desejamos investigar. No caso específico desta tese, algumas possibilidades foram levantadas, como a ida a *lan houses* ou mesmo a reunião de crianças em espaços privados, como residências (das crianças ou de pessoas ligadas à pesquisa). Entretanto, essas possibilidades logo demonstraram suas fragilidades. Nas *lan houses* possivelmente os usos de *sites* proibidos para crianças seriam bloqueados a fim de preservar usuários e proprietários; e a proposta de pesquisar em espaços privados mostrava-se, em um primeiro momento, invasiva, já que a intenção primeira era buscar crianças a partir de indicações de terceiros, o que implicaria em todo um processo de construção de intimidade e confiança com as crianças e seus responsáveis.

Foi então ficando claro que, apesar de mergulhada nos estudos sobre o ciberespaço e diante de todo o debate que aponta para novos paradigmas e novas formas de conceber o tempo e o espaço, estava presa a uma ideia de lugar fixa e física. Desejar encontrar as crianças em grupos, com lugares e horários marcados, era uma proposta que soava, no mínimo, contraditória à dinâmica que se instaura social e culturalmente no contexto da cibercultura. O lugar da minha pesquisa era o ciberespaço. Era nele que precisava encontrar as crianças. Observar e interagir com as crianças em rede seria, então, pesquisar *in loco*.

Assim nasceu a pesquisa online com crianças, sistematizada nos próprios *sites* eleitos como plataformas para a investigação, o Orkut e o Facebook. As particularidades de uma pesquisa online serão aprofundadas ao longo do capítulo, mas a ideia principal se traduz em utilizar as ferramentas disponíveis nos dois *sites* e seus usos possíveis, principalmente os *chats*, para desencadear conversas com as crianças, permitindo, assim, colocar em discussão as experiências com as redes sociais online.

Assim, elucidadas parte das escolhas, era preciso selecionar as crianças. Que critérios privilegiar?

⁶⁰ Refiro-me às entrevistas feitas com crianças por todos os integrantes do grupo sobre os usos das mídias digitais e, especificamente, à pesquisa de mestrado de Joana Loureiro Freire intitulada “Meus favoritos: crianças, *sites* e metodologias de pesquisa” disponível em www.proped.pro.br

Aqui, cabe problematizar o atravessamento da minha participação no Orkut e no Facebook em ações fluidas e misturadas na vida pessoal e na atividade de pesquisa. Neste ponto, identifico a necessidade e a particularidade de um segundo exercício de estranhamento. Se entendemos a pesquisa como ato que implica o sujeito que pensa/pesquisador na singularidade do lugar que ocupa, é importante recuperar a condição de que, no contexto da investigação, era também usuária. As primeiras análises sobre esta condição me conduziam a pensar que estava em jogo, em paralelo, uma questão geracional.

Recuperando a reflexão filosófica sobre o pesquisador imerso em temáticas contemporâneas (apresentada na introdução) e a discussão acerca das gerações em relação às tecnologias (contextualizada no capítulo 1), o que se coloca como importante atravessamento no processo de construção metodológica é que, mesmo ciente destas diferentes formas de pertencimento – à época e aos *sites* –, vale demarcar que não sou uma criança que nasceu no contexto de ascensão das redes sociais na internet. Estas marcas etárias nos posicionam de maneira qualitativamente diferente em relação aos nossos usos e percepções, que é bom lembrar, não nos hierarquizam, mas caracterizam e singularizam nossa presença no ciberespaço.


Assim, elencou-se como prerrogativa selecionar crianças que eu ainda não conhecesse, preferencialmente indicadas por pessoas do meu convívio social. Como construir uma relação de pesquisa dentro de uma relação que nasce na rede? Propunha como condição, naquele momento, que indicassem quem usava o Orkut com autonomia e tivesse a menor idade possível, uma vez que o domínio e a compreensão que as crianças em fase de alfabetização tinham do Orkut apontavam para uma relação interessante de ser explorada na pesquisa.

Contatos com pessoas do meu convívio particular foram feitos; todos diziam conhecer crianças que usavam muito a internet e as redes sociais. Alguns nomes foram repassados e no segundo semestre de 2011, dei início às solicitações para que me adicionassem em suas redes. Como forma de me identificar e apresentar a pesquisa às crianças, no intuito de conferir-lhes o direito de participar ou não da pesquisa, elaborei uma carta-convite⁶¹ que expunha dados e objetivos do estudo. Na época, ainda restrita ao *Orkut*, entrei em contato com quatorze crianças, sendo que metade tinha seu perfil “aberto”, ou seja, era possível enviar a carta-convite na página de *scraps*, e para as


⁶¹ O modelo da carta-convite segue em anexo.

outras sete crianças enviei uma mensagem curta, solicitando a adesão, para só depois oferecer mais detalhes sobre a pesquisa. Naquela mensagem específica, que tem seus caracteres limitados em cem, fazia uma breve apresentação mencionando a pessoa que fez a indicação, para conferir credibilidade ao convite e conquistar a confiança das crianças. O retorno destes primeiros contatos foi frustrante, mas extremamente fértil para formulação de hipóteses e análises. Deste primeiro grupo de quatorze crianças, apenas três responderam: dois meninos responderam não ter interesse em participar da pesquisa, mas me aceitaram em suas listas de contatos; uma menina, Gabriela, respondeu prontamente e se tornou uma peça-chave no processo, pois é uma das crianças que compõe o grupo com quem se realizou a pesquisa online.

Durante o mês que aguardava o retorno das outras onze crianças, Gabriela e eu conversamos bastante e fomos construindo uma relação interessante de ser analisada posteriormente no âmbito da pesquisa. Constatando seu envolvimento a cada conversa, pedi então que ela me indicasse amigos com quem eu pudesse conversar, buscando formar uma rede de crianças a partir da rede de amigos dela, o que poderia, inclusive, oferecer ângulos inusitados de análise.

 Nélia: sabe o que eu ia pedir a vc?
vc deve ter amigos e amigas crianças que tb usam orkut e facebook, não tem?
Gabriela: sim olha la
nos meus amigos
Nélia: eu já vi
mas eu queria que vc me indicasse alguns pra minha pesquisa
quem vc acha que toparia conversar comigo assim como vc está fazendo?
Gabriela: todos
Nélia: Todos? Será?
Gabriela: eu acho
eles são da minha sala na escola eu falo com eles
Nélia: mas vc tem muitas pessoas na sua rede do orkut... me dá alguns nomes pra ficar mais fácil
Gabriela: karem, thais, maria eduarda, yasmim
Nélia: elas tem a sua idade/?
Gabriela: sim
Nélia: tá bom, daqui a pouco eu vou mandar aquela carta por scrap pra elas, mas se vc quiser me ajudar, vc fala que já conversou comigo e que a minha pesquisa é sobre as crianças e as redes sociais, tá bom?
Gabriela: marcele eshter lulu
ok
Nélia: e não tem menino?
menino?
Gabriela: natan lucas wendel, gatinho

Deste total de onze indicações, três crianças não foram encontradas (possivelmente por identificarem seus perfis por apelidos) e cinco não possuíam o perfil aberto, levando-me a enviar as tais mensagens curtas. Desta vez, estava mais confiante em conseguir um retorno positivo, já que a pessoa que eu mencionava na solicitação era uma criança – um amigo em comum. Pedi indicações também para as crianças que eu conhecia através da escola e enviei solicitações também para outras crianças que encontrava nas variadas listas de contatos dos meus contatos, como o exemplo abaixo:



“Oi, Juju, eu vi você no perfil da Gigizinha e quero te convidar pra uma pesquisa sobre o Orkut. A gente pode conversar pelo bate-papo daqui mesmo. Se você topa, eu mando mais detalhes pra você e também para mostrar aos seus pais. Beijinho!”

No entanto, mais uma vez, o retorno não correspondeu às expectativas. Apenas uma criança respondeu, mostrando curiosidade sobre quem eu era, mas não houve interesse efetivo em conversar pelo *chat*. Algumas destas crianças aceitaram meu pedido de solicitação, mas não deram continuidade aos contatos, dando-me a possibilidade de, ao menos, observar seus perfis.

Desta forma, é importante lembrar que todo percurso metodológico de pesquisa é enriquecido à medida que as expectativas são ora satisfeitas, ora frustradas, e que esses imprevistos não devem paralisar o pesquisador, mas, antes, serem re colocados como desafios. Este cenário de aparentes problemas suscitou alguns pontos que serão explorados no próximo capítulo, mas que, naquele momento, se ofereceram como questões: o que leva as crianças a bloquearem ou não seus perfis? Que critérios elegem para aceitar a solicitação de alguém com quem não mantêm relações presenciais? Outra: a segurança na internet é pauta de discussões por todo o mundo e os *sites* de redes sociais são frequentemente apontados como facilitadores para práticas inadequadas e que oferecem riscos às crianças. Entretanto, o grande número de perfis “fechados” e o baixo retorno obtido após os contatos podem apontar que as crianças parecem ser mais criteriosas do que alarmistas têm afirmado e que elas, talvez, não se interessem ingenuamente por quaisquer solicitações de amizade em seus perfis.

É possível, ainda, supor que o convite direto para participarem de uma “pesquisa” pode ter afastado as possibilidades de uma relação. O que é uma pesquisa

para a criança? Além disso, também há que se considerar a hipótese de que, para muitas delas, as redes sociais são locais de diversão, lazer, entretenimento, e não de “participar de uma pesquisa”. Cogitei, ainda, que a baixa adesão pudesse ter sido consequência de uma repulsa pela formalidade que a carta-convite conferia à minha apresentação.

Foi, então, preciso construir uma reflexão de que a reunião de crianças para uma atividade de pesquisa se dá pela conquista, pela confiança, pela capacidade do pesquisador de seduzi-las ao compartilhar as questões que lhe instigam – a sedução é do campo do afeto. Uma carta contendo longas explicações e dados acadêmicos serve aos adultos, aos trâmites burocráticos – os documentos são do campo da razão⁶². E a relação com Gabriela foi fundamental para essas conclusões e para a reformulação das formas de aproximação inicial com as crianças. Os fragmentos abaixo mostram como a menina apontou essas questões a partir dos conflitos que relatou ter vivido, bem como as posturas que adotou diante deles.



No MSN⁶³...

Nélia: por que vc não tem uma foto sua aqui?

Gabriela: não gosto

Nélia: por quê?

Gabriela: estou sem foto no pc

Nélia: ahn tá]

descobriu qual o problema do seu computador?

Gabriela: não eu estpou na lan hause

presiso com verça com vc

Nélia: ah, pode falar

Gabriela: minha mãe disse pramim escluir vc ela disse que vc e uma pessoa estranha mas eu falei que vc era amiga da tia flavia que vc ja foi na minha escola

Nélia: ahhhh

olha só

lembra que eu te mandei uma carta pelo orkut sobre a pesquisa?

Gabriela: sim

mas disse uisso

Nélia: então... eu fiz aquela carta pras crianças mostrarem para os seus responsáveis e vc me disse que sua mãe tinha visto e concordado

Gabriela: eu disse nada

Nélia: eu te perguntei se a sua mãe sabia que vc conversava comigo e vc disse que ela sabia e deixava... isso não é verdade?

Gabriela: eeeeeeeeeeeeeee

⁶² Parte desta reflexão foi amadurecida em consultoria oferecida pela professora Solange Jobim e Souza ao Gpicc por ocasião de um debate interno que promovemos sobre questões teórico-metodológicas das pesquisas com crianças.

⁶³ Site e rede de serviços da Microsoft que permite a comunicação síncrona em estilo de bate-papo.
www.msn.com

Nélia: então... eu acho que a sua mãe está certa em ficar preocupada de vc conversar com uma pessoa estranha mas eu achei que eu não fosse mais estranha pq vc já tinha comentado que ela sabia

Gabriela: depois coverço com ela

Nélia: se vc quiser, eu mando de novo aquela carta, pois ali ela pode acessar o link da minha faculdade e comprovar que eu faço uma pesquisa com crianças
se vc tb quiser, a sua mãe pode falar comigo e falar com a Flávia pra ela se sentir mais segura

Gabriela: não

ela disse pra mim não contar pra vc ,mas contei

Nélia: e por que vc quis me contar?

Gabriela: pq sim

Nélia: vc quer continuar conversando comigo?

Gabriela: claro

Nélia: então, eu também quero continuar conversando com vc

Gabriela: ta

Nélia: mas não pode ser escondido

vc tem que conversar com a sua mãe e .er que ela pode falar comigo pra se sentir mais segura... o que vc acha?

Gabriela: eeeee

Nélia: como podemos fazer isso então??? que ideia vc dá?

Gabriela: eu falo com ela e pronto

Nélia: tudo bem, mas se ela ainda não gostar da ideia, mostre pra ela a carta que eu mandei... vc ainda tem?

Gabriela: não

Gabriela envia *wink*⁶⁴: [uma imagem de um beijo]

Nélia: então vamos fazer assim... vc fala com ela... se ela quiser, eu mando por email pra ela ou então tentamos outro jeito]

Gabriela: ta

xau vou pro feice jogar car cara

O diálogo acima demonstra como que as crianças, ainda que supervisionadas de alguma maneira pelos adultos, utilizam a internet de forma própria e, de certa forma, autônoma. Naquele dia, a menina disse estar numa *lan house*, o que me levava a pensar que diante da determinação da mãe, só poderia falar comigo quando estivesse fora de casa. No entanto, isto pareceu não se confirmar. Não foi necessário entrar em contato diretamente com a mãe para que fossem novamente expostos os objetivos da pesquisa e as dinâmicas dos contatos em rede, pois a menina desconversava todas as vezes que tentei voltar ao assunto. Sendo assim, não mais insisti e continuamos a conversar como antes. Naquele momento, um dos principais desafios a serem enfrentados era como seduzir as crianças para participarem da pesquisa.

⁶⁴ Os *winks* são espécies de *emoticons* do MSN que incluem animação e som.

Foi a partir de 2011 que se observou, de forma intensa, o movimento crescente de entrada de crianças também no Facebook, o que redefiniria, mais uma vez, os rumos da pesquisa. Vivia o paradoxo de ver as minhas redes de contatos do Orkut e do Facebook se ampliarem de crianças, mas não conseguia dar continuidade às conversas *online*. Em que medida as relações presenciais definem as relações nos *sites* de redes sociais? O desejo de investir na construção de uma relação de pesquisa através das redes sociais foi perdendo o fôlego e o insucesso das incursões me conduziu a reavaliar alguns critérios da proposta.

Nesse sentido, admito que toda a autonomia relativa à privacidade e horizontalidade das relações que se apresentam como inéditas e positivas na relação alteritária com a criança se transformaram em ameaça para mim, pesquisadora. Faziam-me pensar que as crianças pudessem ter me bloqueado de suas listas, me rejeitado. Neste ponto, é importante ressaltar a liberdade que uma pesquisa deste caráter dá ao pesquisado de se mostrar ou não, de escolher o momento em que deseja conversar, de jogar com essas possibilidades e com o próprio pesquisador. É certo que em pesquisas que contam com encontros presenciais existem os jogos de linguagem, as negociações e outras estratégias de ocultamento de informações. Mas, na pesquisa *online*, a fluidez do campo toma um caráter de centralidade e o pesquisador precisa lidar com todas as especificidades que esta escolha pode abarcar.

Assim, dada a pouca adesão de crianças à pesquisa, foi necessário redesenhar os critérios da proposta. Optei por convidar oficialmente para participarem da pesquisa crianças que eu já conhecia do contato presencial e, neste caso, a maioria dos contatos era oriunda da relação que mantínhamos na escola entre professora e alunos. Esta foi uma decisão difícil e demorada, uma vez que me fazia pensar que a pesquisa saiu da escola, mas a escola não saiu da pesquisa. Estaríamos, eu e as crianças, fadados a uma relação professor-aluno também nas redes sociais? Como fundar uma relação de pesquisa neste novo espaço, considerando tantos atravessamentos?

Este desafio soava como uma reedição de toda a discussão que empreendi nos estudos do mestrado⁶⁵. Nesta pesquisa, além dos diferentes modos de pertença ao campo problematizados anteriormente, o fato de selecionar crianças já conhecidas da minha rede social da escola para a interlocução se colocou como um terceiro exercício

⁶⁵ Refiro-me à experiência de pesquisar com crianças com quem já mantinha alguma relação de intimidade por terem sido alunos e ex-alunos nas diferentes fases da pesquisa. Um dos textos que aborda a questão é *Alterar, alterar-se: ser professora, ser pesquisadora*. In: Pereira, Rita e MACEDO, Nélia. *Infância em Pesquisa*. Rio de Janeiro, Nau: 2012.

de estranhamento no contexto da pesquisa. Novamente, critérios que envolvem intimidade e estranhamento na pesquisa estavam em cena e era preciso tecer novas reflexões acerca do meu lugar de *professora* e *pesquisadora*; desta vez, acrescido do lugar de *amiga* nas redes sociais.

Amorim (2004, p. 26) ajuda a pensar nessa tensão. Amparada em dois etnólogos americanos, Spindler e Spindler, considera a alteridade como constitutiva da pesquisa e explica que:

“Todo trabalho de pesquisa seria uma tradução do que é estranho para algo familiar. O estranhamento sendo a condição de princípio de todo procedimento, eles [os autores] advertem que, muitas vezes, é necessário construí-lo. A imersão num determinado cotidiano pode nos cegar justamente por causa da familiaridade. Para que alguma coisa possa se tornar objeto de pesquisa, é preciso torná-la estranha de início para poder retraduzi-la no final: do familiar ao estranho e vice-versa, sucessivamente.”

Pois, se à primeira vista, a reconfiguração de critérios e novos atravessamentos a enfrentar figuravam como atalhos, pesquisas diversas sobre as redes sociais foram apontando dados relevantes que vieram contribuir com mais sustentação para este recorte da intimidade: segundo a pesquisa TIC Kids Online Brasil (2012, p. 99), 83% das crianças e adolescentes que possuem perfis em redes sociais online se concentram em contatos com pessoas que já conhecem, no lugar de interagir com desconhecidos. Isto reitera que as redes online das crianças são como uma extensão de suas vidas, dos amigos da escola, de locais diversos e dos familiares. No contexto da pesquisa, esta compreensão conduziu a novos rumos e evitou que se insistisse numa possível artificialização de relações para levar a cabo o critério estipulado anteriormente.

Repensando novamente os critérios para a formação do grupo de crianças com quem conversaria online, estabeleci como premissa escolher as crianças que, segundo minhas observações, mais usavam as redes sociais, de preferência os dois *sites* em questão. Eram dados que eu facilmente poderia acessar e avaliar, uma vez que minhas redes online já continham essas crianças e que, por este motivo, podia acompanhar a frequência de atualizações do perfil e outras interações que engendravam.

A carta⁶⁶, reformulada, foi enviada a quatro novas crianças, chegando-se à formação de um grupo composto por quatro meninas (Stella, Iara, Sabrina e Gabriela) e um menino (João), com idades compreendidas entre oito e onze anos. Gabriela era, naquele contexto, a única a ter criado o vínculo exclusivamente online e, durante um

⁶⁶ A nova versão da carta também segue em anexo.

longo período, foi quem mais interagiu no contexto da pesquisa. Além de reconhecer sua disponibilidade frequente no Orkut e, depois, no Facebook, cabe uma breve reflexão. Se, como lembra Bakhtin, a minha palavra e o que escolho ser vêm do outro, o que escolho dizer de mim e revelar para alguém em quem não me vejo na *pupila dos seus olhos?*⁶⁷ (BAKHTIN, 2003, p.21)

Vale, então, questionar se seria essa “distância” um elemento potencializador para o engajamento na pesquisa. É certo pensar que estes fatores também emergem em pesquisas presenciais, mas é importante não perder de vista que as conversas via internet guardam especificidades que merecem ser exploradas em estudos futuros.

Sobre o grupo de cinco crianças, é importante mencionar que alguns questionamentos já foram feitos em torno deste quantitativo, que para alguns pesquisadores com quem tive a oportunidade de compartilhar a pesquisa em andamento, foi considerado um número restrito para dar conta de uma possível intenção de representatividade. Cabe aqui esclarecer que a abordagem epistemológica adotada não está pautada em critérios de validação ou de um possível todo e generalizável em busca de conclusões verdadeiras, no sentido da verdade fechada e cientificista.

Trabalha-se nesta tese com a representatividade das questões que são compartilhadas com o interlocutor e com os novos sentidos conferidos a elas, tanto pelo pesquisador, que se altera e ganha acabamento, como pela criança, que reelabora o que pensa e também participa da pesquisa como experiência estética. É também compartilhando desta linha de pensamento que se dispensam algumas prerrogativas para apresentações das crianças através de informações que têm balizado a descrição dos sujeitos nas pesquisas em ciências humanas e sociais, como classe social e condições econômicas e materiais, por exemplo. Reitera-se, assim, o porquê da apresentação das crianças no primeiro capítulo ter se fundamentado em aspectos observados e traduzidos a partir de sua presença nas redes sociais.

A importância deste esclarecimento se faz em função da última alteração significativa que sofreu o campo da pesquisa. Novamente, o processo foi apontando que, tal qual o equívoco acerca de buscar um lugar físico e fixo para a pesquisa, estava a ilusória composição de um grupo igualmente fixo. Mais uma vez, este tipo de critério

⁶⁷ Esta reflexão é inspirada na formulação do autor que convoca a pensar em como o encontro com o outro nos confere acabamento. Diz Bakhtin (2003, p.21): “Quando nos olhamos, dois diferentes mundos e refletem na pupila dos nossos olhos”.

contraria um dos pressupostos mais fundantes do ciberespaço: a sua virtualidade, sua capacidade de se atualizar a todo instante.

A dinamicidade, e instabilidade, das nossas redes de contatos nos *sites* de redes sociais é o tom do campo. Se esta tese presencia o movimento de entrada das crianças ao Facebook, seria, no mínimo, um desperdício dispensar a interlocução de quem recém chegava ao *site*. Fui me dando conta de que todas as crianças que ali estavam e comigo interagiam faziam parte do campo da pesquisa em potencial. Por que não observar seus perfis? Por que não conversar com elas quando estivessem online? Por que aplicar critérios de fixidez a uma pesquisa que se faz em meio à fluidez do ciberespaço?

Pois tão importante quanto reconhecer que a chegada de novas crianças ao Facebook consistia em novas possibilidades de diálogo, era lidar com o risco (não no sentido do perigo, mas da eminência) de se deparar com a perda de alguma(s) dela(s), fosse pelo cancelamento do perfil ou pela sua opção em não mais interagir comigo. Neste sentido, a fluidez do campo é aguçada pela marca daquilo que, de repente, nos escapa. Qual a potência de um instante? Que novas relações são engendradas com as novas formas de conceber tempo e espaço?

É certo que todo campo de pesquisa nas ciências humanas não é fixo nem rígido, uma vez que para além de expressivos e falantes, o sujeito-objeto da pesquisa é também vulnerável ao fluxo da vida e, portanto, não é estático. Novamente, é importante destacar que não é intento deste debate comparar metodologias de pesquisa online ou presenciais. Mas é importante não perder de vista as ponderações que ajudam a caracterizar e clarificar o processo em que se desenvolveu esta tese. E neste mesmo ponto em que se analisam desdobramentos da pesquisa no ciberespaço, vale recuperar o lugar da criança em pesquisas desta natureza. Se no capítulo 1 empreendeu-se um debate que buscou articular e analisar a Infância e a Cibercultura enquanto campos teóricos em permanente tensão, destacando, entre muitos outros aspectos, a inédita possibilidade de autonomia da criança na internet, aqui se recoloca a questão estreitando o debate no âmbito da pesquisa científica. Em que medida as pesquisas online favorecem a desejada horizontalidade da palavra de crianças e adultos no contexto da pesquisa? Em que situações a criança pode aderir desligar-se da pesquisa sem precisar subjugar sua decisão a um adulto, sejam pais, professores ou o próprio pesquisador? Na pesquisa online certamente ela pode. E faz.

Os critérios de intimidade elencados como balizadores para a escolha das crianças que participariam da pesquisa mostravam-se, de fato, promissores. O

fragmento abaixo mostra como a relação que pré-existia entre mim e as crianças tangenciam também a relação com os pais, que se deu de forma indireta através da própria criança, para quem a carta era endereçada.



Rayssa: e vc não vai fazer aquelas perguntas

Nélia: ahhhh, vou sim!

vou te mandar uma cartinha falando sobre a pesquisa
eu quero que vc leia e mostre para sua família, tá?

Rayssa: ta bom

tá

Nélia: é essa a cartinha!

[o envio foi feito em formato pdf]

Rayssa: vou ler pera ai tá

Nélia: tá bom!

Rayssa: eu e minhas mãe lemos e ela deixou eu participar
agora ela estar lendo o gpicc

Nélia: obaaa!!!

tá bom! é o site do meu grupo de pesquisa da faculdade

Rayssa: tia nélia eu ja li e vou participa tá e que dia vc vai começa ?

Nélia: não tem um dia certo, a gente vai conversar sempre por aqui
toda vez que vc entrar no face, pode deixar mensagem pra mim
e quando a gente estiver online juntas, a gente conversa!
e de vez em quando, eu vou te fazer umas perguntasss!!!

Rayssa: ta bom

Nélia: sua mãe leu com vc?

Rayssa: eu li so a carta ela esta lendo a outra

Nélia: que outra?

Rayssa: gpicc

acho q é o saite

tia nelia vou sair q vou fazer o dever depois eu volto tá?

Nélia: tá bom! fica tranquila que a gente vai se falando nos outros dias também! se eu já
tiver saído, a gente se encontra outro dia, tá?!

Rayssa: ta bom thau

Nélia: tchau!

No entanto, o desejo de participação na pesquisa não foi unânime, revelando que nem sempre as relações de intimidade construídas anteriores à pesquisa são garantias de consentimento, como mostrou Maria, de nove anos:



Nélia : vê se vc consegue abrir a cartinha

[Envio da carta em formato pdf⁶⁸.]

Maria: : manerinha a carinha

ta

Nélia: heheheh

a cartinha é pra vc ler e mostrar aos seus pais

Maria: mas eu nao concigo abrir

Nélia: hum... vou mandar de novo

vê agora

[Faço um novo envio do arquivo em pdf.]

Maria: concequi vou mostrar

Nélia: lê primeiro! e me diz depois se vc aceita ou não!

Maria: ta

[Após 5 minutos....]

Maria: vou pensar

Nélia: isso! pensa, mostra pros seus pais e depois me fala!

mas se vc resolver não participar, a gente continua conversando por aqui sem problemas, tá?

[Depois de 3 minutos, ela formaliza sua decisão:]

Maria: ta bem

desculpa mais n vou participar ;decisao minha

ta

Nélia: tudo bem!

vc quer dizer ou motivo? ou o que achou?

[Ela não responde e parece ter ficado offline.

No dia seguinte, a resposta estava lá.]

Maria: Achei legal mas pencei mais um pouco e decidi não participar, me desculpe MARIA


Nélia: Oi, Maria, nem tem que pedir desculpas! As crianças têm liberdade pra escolher!

Obrigada mesmo assim! Beijoss

⁶⁸ PDF é um formato portátil para documentos (Portable Document Format) desenvolvido por *Adobe Systems* e muito usado na Internet devido a sua versatilidade, facilidade de uso e tamanho pequeno. Fonte: <http://www.criarweb.com/artigos/o-que-e-formato-pdf.html>.

Além da forma autoral como Maria se posiciona em relação a mim e à pesquisa, cabe destacar também como o tom de sua escrita é revelador da apropriação que a menina faz dos recursos disponíveis na escrita convencional para criar uma linguagem que dê conta de comunicar aquilo que deseja, da forma como deseja, conforme discussão apresentada no capítulo 2. O uso da ferramenta *caps lock*⁶⁹ para a escrita do seu nome sugere a intenção de formalização da sua decisão, representada pela assinatura do seu nome em letras destacadas.

É certo também analisar que a própria relação de afeto pré-existente possa ter deixado Maria à vontade para escolher não participar da pesquisa. Mas, no contexto da pesquisa, avalia-se que a intimidade foi, de fato, um elemento considerado positivo no engajamento das crianças ao processo.

 Karine: posso te chamar de prof na escola
Nélia: de professora helena⁷⁰?

Karine: tia vc é flamengo?
Nélia: simmmmmmmmmmmmm

[...]

Karine: pode ser né
prof helena
Nélia: fala valéria
Karine: eba eu so a maisa
kkkkkkkkkk


Nélia: vc gosta dela?
kkkkkkkkkkkk

Karine: s
tia na escola eu posso de te chamar de prof helena s ou n
Nélia: podeeeeeeee
Karine: ebaaaaaaaaaaaaaaaaaa

⁶⁹ *Caps lock* é um recurso acionado por uma tecla específica do teclado, fazendo com que todos os caracteres do tipo letra, digitados após seu acionamento, sejam exibidos em sua forma [maiúscula](#).


⁷⁰ Este diálogo remete aos personagens da novela Carrossel, exibida pelo canal de televisão SBT entre maio de 2012 e julho de 2013, de segunda a sexta, às 20:30h, horário de Brasília. Trata-se de uma trama que, como definem Salgado e Ferrarini (2013b, p.1), tornou-se “fenômeno transmidiático visto, ouvido e consumido que, rápida e intensamente, tornou-se referência constante nos valores e modos de ser e de viver a infância.” As situações da novela convergem para a relação que as crianças têm na escola, onde Helena é a professora por quem nutrem afeto e admiração. Valéria, nome com o qual eu tento provocar Karine, é uma personagem interpretada pela menina Maísa, atriz conhecida e querida pelas crianças por já ter sido também apresentadora de um programa infantil na mesma emissora.

No entanto, ainda assim, em muitos momentos sentia-me ameaçada pelo poder do bloqueio por parte das crianças ou mesmo pela fuga providencial que se manifestava quando a minha provocação exigia algum pensamento mais elaborado. A conexão caiu ou fui bloqueada? Muitas vezes, essas fugas eram compreendidas como táticas e astúcias para as crianças se esquivarem das perguntas, numa leitura inspirada na forma como Certeau (2008) entende criticamente os “usos e as maneiras de fazer” dos praticantes, por outro o interesse demonstrado pela pesquisa diversas vezes dão ao pesquisador um retorno que conduz a pensar na importância e na riqueza desta proposta de relação.

 Gabriela: tia posso te ajudar com essa pesquisa
????????????????/

Nélia: Vc já está ajudando muuuuito com as nossas conversas!! Estou aprendendo muito com vc!


Gabriela: atha

 Luan: oi tia eo projeto em como vai indo?
Nélia: a minha pesquisa??

Luan: sim

Nélia: vai indo muito bem! estou estudando bastante!
e vc, como vão os ensaios?

[Ele não respondeu e perdemos a conexão.]

 Rayssa: oi!!!!
Nélia: oi!!!!!!!!

Rayssa: vc vai fazer aquelas perguntas hoje
tia

Nélia: pode ser! vc está com tempo pra gente conversar?

Rayssa: hoo daqui pouco eu vou sair

Entendo que introduzir a criança na pesquisa, mostrando a ela que é parte do processo, é tarefa essencial para uma pesquisa que se pressupõe dialógica e alteritária.

Um outro aspecto valioso a ser abordado diz respeito às pistas que essas fugas podiam dar ao pesquisador e que, nem sempre, foram percebidas como tal. Somente agora, em que se consegue afastar-se do campo, mas aproximar-se dele em forma de escrita, é que fica claro que se as crianças pareciam esquivar-se de perguntas elaboradas, apontavam o quanto este caminho poderia não ser o mais interessante a ser seguido.



Nélia: o que você tem feito aqui no face?

Renato: só conversar com os amigos [*ele usa um emoticon, uma "carinha triste"*]

Nélia: por que essa carinha?

Renato: por nada

kk

Nélia: kkkkkkk

com quem vc mais conversa aqui?

Renato: com meu primo, meus amigos do colégio e etc..

Nélia: hum... e eu, né?

Renato: é

Nélia: e vc também fala com mais alguém que seja adulto, tipo eu?

Renato: sim

Nélia: quem?

Renato: meus pais

mas porque tantas perguntas ?

Nélia: hahaha pq eu faço uma pesquisa, lembra?

sobre crianças e redes sociais!

Renato: aé

kk

Nélia: aí sempre que eu vejo você e outras crianças online, eu pergunto algumas coisas que me interessam!

Renato: Kk

De forma mais direta, Gabriela. conseguiu sinalizar isso:



Gabriela: porque vc me faz tanta pergunta

Nélia: Eu te faço perguntas porque eu faço uma pesquisa sobre como as crianças usam o Orkut e o Facebook, lembra??

Eu te conheci porque a Flávia me indicou algumas crianças que tinham Orkut, lembra disso?

Gabriela: lenbro

eu ia ti dizer algo mas deixa

Nélia: então... eu preciso te fazer perguntas para entender como você usa esses sites pode dizer!


Gabriela: deixa

não quero magoar ninguém
 Nélia: agora fiquei curiosa
 Gabriela: kkkkkkkkkkkkkkkkk
 Nélia: vc tá preocupada se vai me magoar?
 Gabriela: sim
 Nélia: mas eu quero saber o que vc pensa, o que vc sente... se vc quiser me dizer alguma coisa, pode falar, eu preciso saber a sua opinião
 Gabriela: ta vou dizer
 não quero que pare de falar comigo
 acho chato vc me pergunta essas coisas
 Nélia: não tem problema!
 eu não vou parar de falar com vc por isso...
 Gabriela: kkkkkkkkkkkkkkkkk
 pq
 Nélia: acho que vc pode ter razão de estar chato pq eu pergunto muitas coisas e vc não tem tempo de falar as suas coisas, é isso?
 Gabriela: e
 Nélia: então tudo bem... eu tb estou aqui para ouvir vc...
 vamos lá, fala alguma coisa comigo!
 Gabriela: perai to ocupada
 Nélia: tá
 Gabriela: como vc bota eses rostinho [*Referindo-se aos emoticons que eu usava*]
 Nélia: você digita as carinhas com pontos, parênteses e traços e o facebook transforma em carinhas... vc sabe fazer as carinhas usando o teclado?
 Gabriela: ..) [*Ela tenta, mas não consegue*]
 não sei como
 Nélia: Quer que eu te ensine?
 eu sei algumas...
 Gabriela: sim

É neste ponto que o pesquisador se coloca na condição de quem constrói a pesquisa junto com seus interlocutores. O desvio proposto por Gabriela foi como uma luz para o caminho e que, após algumas leituras, encontrou ressonância nas considerações de Amaral *et alli* (2008). Estas autoras discordam de uma definição original de netnografia cunhada por um grupo de pesquisadores norte-americanos que defendiam a preservação dos detalhes de uma observação em campo etnográfico usando o meio eletrônico. Elas ressaltam que devem ser consideradas as dinâmicas comunicacionais de cada caso específico, mas esta compreensão só foi possível quando me deparei com as “queixas”. Foram as crianças que apontaram que a pesquisa não se caracterizaria por entrevistas online, mas sim, consistiria em vivenciar com elas o

ambiente interativo e comunicacional das redes online, complexificando ainda mais a investigação no ciberespaço.

Assim, tão importante quanto aprender que era preciso me apropriar de novas formas de conduzir a pesquisa online, era preciso lançar mão de quantos recursos técnicos fossem possíveis para viabilizar as diferentes modalidades de diálogo que se inauguram com as tecnologias digitais. O uso de vídeos consiste em uma dessas possibilidades, mas aqui cabe um lamento. Relendo todo o material de campo, pude identificar que, em diversos momentos, as crianças desejavam conversar comigo através do vídeo, fosse pelo próprio Facebook ou mesmo pelo Skype⁷¹. E essas conversas não aconteceram pela minha falta de prontidão. Os convites das crianças eram feitos em momentos em que eu não estava preparada, fosse pelas condições favoráveis do lugar em que eu estava; fosse por estar desprevenida em relação à gravação, preocupada com a falta do registro do que seria conversado.

 Gabriela: não
vc tem web cn
Nélia: eu tenho, vc tem?
Gabriela: pedi pra mim aceitar
vai
Nélia: só que agora eu vou almoçar
e vou ter q desligar
da próxima vez a gente se fala pela web cam
Gabriela: com mechendo aqui
Nélia: vai ser legal, né?
Gabriela: come mechendo aqui
Nélia: hahahaha eu prefiro só comer
Hahahahaha
depois a gente se fala pela câmara, tá?
Gabriela :aaaaaa

O fato de não ter conseguido explorar os vídeos como mais uma forma de interação online, acrescido do caráter fluido e fugidio do campo, me levaram a pensar numa espécie de *carpe diem* da pesquisa. Cabe aqui valer-se do conceito de *acontecimento* de Bakhtin para evidenciar que há algo de único e irrepetível que se dá

⁷¹ www.skype.com/pt

no encontro entre mim e o outro e que é irrecuperável, pois jamais conseguiremos reproduzir todo o conjunto de circunstâncias que integraram aquela determinada situação. Fosse eu, em outra ocasião, intencionalmente num ambiente tranquilo e armada com gravador, a convidar a criança para a conversa com vídeo, tudo estaria alterado. A riqueza daqueles momentos se perderam. Assim, reitera-se pensar a pesquisa como ato responsável e como acontecimento no sentido de um conhecimento que se produz em relação, socialmente, onde cada momento de interlocução é também único, singular, responsivo, assinado e irrepitível.

Essa ideia de um *carpe diem* na pesquisa, bem como conceber cada momento com o outro como um acontecimento irrepitível conduz também a pensar em como se altera a noção de tempo no interior das pesquisas online em função das especificidades do ciberespaço. Há que se aprender a lidar com este outro tempo da rede. Assim como há toda uma ode à ideia velocidade, relacionada, muitas vezes, à eficiência, no contexto da pesquisa, uma conversa pelo *chat* pode gerar ansiedade no pesquisador em vista da resposta demorada do seu interlocutor, ou mesmo seu silêncio, sua saída da conversa sem aviso prévio. Além disso, assim como o diálogo online dá ao pesquisador a chance de suspender o diálogo até que pense numa melhor maneira de colocar sua questão, também dá ao pesquisado a chance de formular o que quer dizer sem a impetuosidade de uma relação presencial. A pesquisa que se faz online possibilita, também, recuperar assuntos e reperguntar o que lhe aflige quantas vezes for preciso, em qualquer hora do dia, de qualquer lugar – basta estar conectado. E a resposta pode chegar imediatamente em seguida, bem como pode durar uma semana para satisfazer a expectativa do pesquisador. Ou pode não acontecer.

3.3 Estratégias e oportunidades na pesquisa online

Se as crianças apontaram a improdutividade de perguntas diretivas, muitas vezes descontextualizadas ou excessivas; se foi perdida a oportunidade de conversas por vídeo; que estratégias foram lançadas na realização da pesquisa online?

É importante esclarecer que mesmo em pesquisas em que se espera que o seu outro ofereça questões a serem problematizadas de maneira dialógica, o pesquisador deve saber se orientar através daquilo que considera chave da sua problemática. Em se

tratando de pesquisas com crianças, é comum que outros tantos assuntos sejam incorporados à conversa; mas é tarefa do pesquisador estar atento a isto e objetivar as questões quando necessário.

Desta premissa, alguns aspectos que eu conseguia identificar, implicados na relação das crianças com as redes sociais, se ofereciam como “temáticas-chave” para introduzir alguma conversa. Estes aspectos saltavam à medida em que ampliava leituras sobre o tema, fazia observações nos perfis infantis e suas postagens, bem como a partir do que as próprias crianças enunciavam. Muitas destas temáticas, ou eixos de análise, transformaram-se em categorias a serem exploradas detalhadamente no capítulo seguinte. O que é essencial comentar aqui é que além de “se deixar levar” pela fluidez das conversas online, muitas vezes era preciso “manipular” ou induzir situações que deflagrassem um conflito ou problematisassem as atividades das crianças nas redes sociais. Ou mesmo, era preciso objetivar as questões e ocupar o lugar de quem *faz tanta pergunta*.



Nélia: heheheh por q vc abandonou o orkut?
 Gabriela: pq ele ta chato nenhuma pessoa mex maiss
 Nélia: pra ficar legal tem q ter as pessoas?
 Gabriela: Não mais o face é bem melhor
 Nélia: é, várias pessoas dizem isso
 eu já vi várias imagens sobre isso aqui q o pessoal posta, vc já viu?
 Gabriela: kkk'
 Nélia: eu já vi até o orkut num cemitério... fizeram essa montagem, vc já viu?
 Gabriela: simm
 Nélia: e tb já vi uma q dizem q o orkut é de pobre, já viu essa?
 Gabriela: Nãoo
 Nélia: hi, tem várias
 vou ver se acho uma pra te mostrar
 Gabriela: ok
 Nélia: olha essa



[A imagem diz: Então quer dizer que o Orkut é de pobre? Conte-me mais como ficou rico usando o Facebook.]

G. kkkk essa eu ja vi

Nélia: vc acha isso tb?

Gabriela: <https://www.facebook.com/Orkut.Ja.Era?fref=ts>

curti ae

[a página sugerida é esta:]



Nélia: caraca

vc tb acha q o orkut já era?

Gabriela: kkkk

sim

Nélia: mas vc excluiu sua conta?

Gabriela: Ainda ainda ainda não...kkk' mais vou excluir

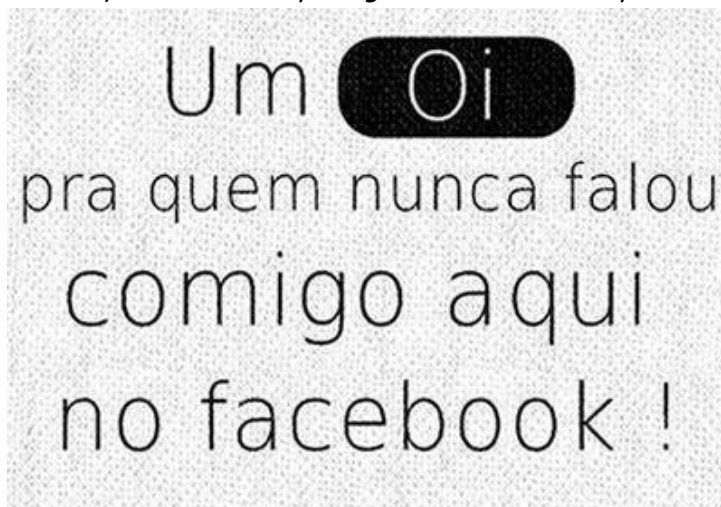
Nélia: eu lembro q uma vez vc falou isso pra mim, q tava precisando de coragem hehehehe

Gabriela: ééé

ja criei á



[No momento em que ela fez uma postagem, levei o assunto para o chat.]



Nélia: tava vendo uma imagem que vc postou...

essa aí!

Rayssa: sim

Nélia: lembra que ontem vc me disse ue só tinha aqui no face pessoas conhecidas?

Rayssa: sim mas tem jente que eu conhesso que n fala com migo no face entendeu

Nélia: entendi... acontece comigo também...

e com quem você fala mais aqui no face?

Rayssa: com vc com a minha familia e com aguns amigos

Nélia: e vc fica chateada com as pessoas que não falam com vc?

Rayssa: sim porque eu aseite e me adicionou se n fala para que que tem face

Nélia: é! então vc acha que o face é pra falar com as pessoas?

Rayssa: sim e tambem para postar coisas e para se diverti

Além da oportunidade em disparar as conversas a partir de imagens comentários ou vídeos postados pelas crianças, ceder aos frequentes convites para os jogos também consistiu em mais uma possibilidade de pesquisar com as crianças. No próximo capítulo, os jogos serão analisados. O que cabe ressaltar é que a construção destas estratégias esteve inspirada na compreensão de que, mesmo no ciberespaço, era possível afinar-se aos pressupostos da etnografia enquanto método para uma abordagem antropológica, assumindo como prerrogativa que o pesquisador participe ativamente da vida e do mundo social que estuda, compartilhando seus vários momentos e caracterizando uma observação participante (COHN, 2005, p.10).

Seguindo este raciocínio, vêm surgindo no âmbito de pesquisas sobre objetos de estudo que se localizam no ciberespaço uma série de novas metodologias baseadas nos pressupostos mais básicos da etnografia. Ciberetnografia, webetnografia, netnografia, etnografia virtual, etnografia online. Muitos artigos⁷² lidam com esses termos como sinônimos ou tratam de caracterizá-los pela origem em determinada área de estudos, sendo que em Educação, ainda são escassas as pesquisas que abordem a questão enquanto discussão metodológica. Portanto, diferenciar cada termo conceitualmente exigiria um aprofundamento em pesquisas de Marketing ou Ciências Sociais, o que, neste momento, não parece fecundo. Por enquanto, o que se torna central discutir é em que medida a etnografia oriunda da antropologia pode oferecer pressupostos que dialoguem com a pesquisa que se desenvolveu com as crianças.

Para além da improdutiva tarefa de tentar enquadrar a pesquisa realizada com as crianças naquela ou noutra metodologia de pesquisa, é importante analisar em que medida esta investigação pode ser caracterizada como uma pesquisa-intervenção, sob os pressupostos com que trabalham Solange Jobim e Souza (2008, 2009), Rita Ribes Pereira (2008, 2009, 2012b) e Lúcia Rabello de Castro (2008), Maria Tereza Freitas (2003) e que, recentemente, pude aprofundar em parceria com mais três autoras (MACEDO *et alli*, 2012).

Agregar à pesquisa online um caráter de pesquisa-intervenção consistiu num dos principais desafios. Esta abordagem assume, como ponto de partida a intenção do pesquisador de instaurar questões junto a seus interlocutores, compartilhando sentidos e permitindo afetarem-se mutuamente. Mas, como já explorado até aqui, como intencional o compartilhamento de questões num terreno tão novo, insuspeitado e peculiar como o ciberespaço?

A pesquisa-intervenção que tem em seus pilares as contribuições bakhtinianas e as dimensões ética, estética e epistemológica da produção do conhecimento pauta-se, portanto, numa proposta de ação que engloba três movimentos principais e articulados: encontrar o outro, compartilhar questões em busca de construção de sentido e alterar (a si e ao outro).

⁷² Alguns deles são: AMARAL, Adriana *et alli*. Netnografia como aporte metodológico da pesquisa em comunicação digital. In: *Revista Famecos*. Porto Alegre, nº 20, dez. 2008; e ROCHA, Paula. MONTARDO, Sandra. Netnografia: incursões metodológicas na cibercultura. In: *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação*. Dez. 2005. Cabe dizer que há algumas referências internacionais importantes que podem consistir em importante referencial teórico no desenvolvimento da tese. São eles: KOZINETS, R. V. *On netnography: Initial Reflections on Consumer Research Investigations of Cyberculture*. Evanston, Illinois, 1997; e HINE, C. *Virtual Ethnography*. London: Sage, 2000.

 [Iniciei outra conversa a partir de outra postagem.]



Nélia: eu quero te perguntar uma coisa!

Rayssa: Ta

Nélia: vc deu bom dia pra quem é conhecido e pra quem não é conhecido!

Rayssa: Foi

Nélia: vc me disse uma vez que só tinha no facebook as pessoas conhecidas!

Rayssa: E mas as pessoas de outros lugares

Entendeu

Nélia: mas quem não é seu amigo no facebook pode ver? acho que não...

Rayssa: Olha vou te a mostrar uma foto da minha cachorra

Nélia: tá!

Rayssa: Pode sim as amigas da minha m do meu pai

Nélia: Que linda sua cachorrinha! Qual o nome dela?

Rayssa: Mallu

Nélia: ownnnn linda! amo cachorrinhos!

Rayssa: Ela tem 1 ano e ela n cresce mas

Nélia: mas os amigos do seu pai estão no seu face?

Rayssa: N mas eles podem me precurar

Nélia: hummm entendi! mas as suas postagens aparecem mesmo pra quem não é seu amigo?

Rayssa: Sim

Nélia: e vc sabia que dá pra bloquear isso?

Rayssa: Sabia

Nélia: e vc preferiu deixar sem bloquear?

Rayssa: E

Nélia: eu preferi bloquear o meu só podem ver minhas coisas as pessoas que eu escolho!

Rayssa: Ata

Nélia: o que vc acha disso?

Rayssa: E melhor

Nélia: o que é melhor? tenta me explicar!

Rayssa: É melhor isso que vc falou que ai so vai poder cer quem e do meu Facebook

Nélia: eu acho melhor pra mim também...

Rayssa: Entao

Nélia: mas vc já achava que era melhor ou pensou nisso agora na nossa conversa?

Rayssa: Agora na converssa

Nélia: Hum, sabia que isso é muito importante pra minha pesquisa?

Rayssa: N

Mas eu to gostando da converssa que ai eu aperndo

Nélia: é importante saber que a gente pode pensar juntas sobre esses assuntos! eu também aprendo com você! por isso que é importante!

Rayssa: E verdade

Nélia: Eu tava vendo aqui o seu perfil

Rayssa: Ele ta legal

Nélia: aí vi que vc curtiu algumas páginas, tipo "coca-cola", "rádio funk"

Rayssa: E que que tem

Nélia: vc acha que seu perfil tá legal, foi isso que vc disse?

Rayssa: Eu acho mas ou menos porque tem coisa que minha m que coloca

Nélia: tipo o que que sua mãe coloca?

Rayssa: Isso que vc falou da cocacola e do funk foi ela que olocou

Nélia: ah é? achei que tinha sido você!

ela mexe no seu facebook?

Rayssa: Sim ela sabe a senha

Nélia: mas ela mexe sem vc saber?

Rayssa: Sim

Nélia: e o que vc acha disso?

Rayssa: Muito ruim

Nélia: por que é mto ruim?

Rayssa: É

Nélia: Por quê?

Rayssa: Pq se ela meche no meu eu posso mecher no del tambem

Nélia: E vc mexe no dela?

Rayssa: Ela n decha

Nélia: E ela te conta as coisas que ela mexe no seu facebook?

Rayssa: N

Nélia: ah, então algumas páginas que aparecem deve ter sido ela que curtiu!

Rayssa: E

Nélia: tipo... tem uma de "Gillete"
 Rayssa: É
 Nélia: e tem uma de "Gas Natural"
 foi vc ou foi sua mçae?
 mãe
 Rayssa: Tia vou tenue tomar banho para ir a escola
 Thau
 Minha m
 Thau
 Nélia. Tá bom! Depois a gente conversa mais!
 Beijossssssss e boa aula!

Este trecho apresenta, de forma explícita, a intenção de questionamento por parte da pesquisadora e o movimento de elaboração do pensamento que a criança faz na relação dialógica. É importante frisar que a pesquisa-intervenção se dá num processo de produção de discursividade, onde, como destacam Pereira *et alli* (2009, p.1023) “o sujeito da pesquisa é visto como alguém cuja palavra se confronta com a do pesquisador, refratando-a e exigindo-lhe resposta”.

Cabe também salientar que, no caso específico desta pesquisa, instaura-se uma relação que se dá entre adulto e criança, o que, por si só, já comporta algumas especificidades em função ao lugar social que ocupam na pesquisa e fora dela, também estes os lugares de alteridade. Se na sociedade, há uma série de diferenças possíveis de serem enumeradas (as crianças são menores juridicamente, não podem trabalhar, não podem votar, são vistas como imaturas do ponto de vista emocional, entre uma série de outros aspectos), na pesquisa, Castro (2008) lembra que há uma desigualdade estrutural entre o adulto – pesquisador – e a criança – sujeito da pesquisa. Já foram abordados anteriormente os diferentes lugares ocupados pela pesquisadora (professora, ex-professora, usuária das redes sociais, amiga...) e cabe também um exercício de situar as crianças nesta relação (alunos, ex-alunos, jogadores de games, amigos, usuários “interditados” no Facebook...)

Esta assimetria que está posta no contexto da pesquisa exige, segundo a autora, uma articulação de diferentes posturas do pesquisador e se opta aqui, em lugar de ignorá-la, problematizá-la. Dentre as abordagens possíveis para tensionar essa desigualdade estrutural, será retomado o conceito bakhtiniano de exotopia.

Para Bakhtin (2003) a capacidade exotópica corresponde ao excedente de visão que o sujeito tem, do lugar único e singular que ocupa, sobre o seu outro. E é deste lugar que ele, e só ele, pode conferir o necessário acabamento ético e estético. Cabe lembrar que o conceito é formulado no contexto das análises literárias, mas assim como o autor exerce sua exotopia em relação à obra e ao personagem, é o pesquisador em relação à sua pesquisa e aos pesquisados.

(...) Uma vida encontra um sentido, e com isso se torna um ingrediente possível da construção estética, somente se é vista do exterior, como um todo; ela deve estar completamente englobada no horizonte de alguma outra pessoa; e, para a personagem, essa alguma outra pessoa, é claro, o autor. (TODOROV, 2003, p. XIX)

Pereira (2012b) analisa que a exotopia exige ir ao outro, num exercício de fazer convergir os olhares, para então retornar ao seu lugar singular e acrescentar – ao outro e a si – aquilo que vê. Apropriando-se deste conceito para pensar a pesquisa com crianças, a autora salienta que está em jogo um triplo exercício da exotopia: na ideia do todo, na universalidade dos conceitos, em que é possível um “acabamento teórico”. Um segundo, na exotopia constitutiva da relação entre pesquisador e pesquisados em permanente devir; e outro relacionada à escrita do texto, considerado o acabamento da pesquisa. Especificamente na atividade de campo, Pereira (idem, p.76) afirma que

[do] lugar exotópico que o pesquisador ocupa, ele experimentará constantemente o exercício de tentar ver o mundo pelos olhos infantis a fim de buscar entender esse universo, e de retornar ao seu lugar singular de pesquisador para, com o excedente de visão que dispõe de sua pesquisa, dar continuidade ao processo e construir suas análises.

Esta capacidade exotópica do pesquisador, se pensada no contexto da pesquisa online, pode conduzir a uma análise que aponte para mais uma especificidade do processo investigativo desta tese. Pois se um dos lugares ocupados por mim era também o de usuária das redes sociais, é pertinente afirmar que esta condição possibilitou que a pesquisa online no Orkut e no Facebook se efetivasse numa convergência de olhares a partir do lugar comum que eu e as crianças ocupamos nesses *sites*.

Seguindo problematizando os atravessamentos presentes na pesquisa-intervenção online com crianças, é fecundo também dialogar com autores que sistematizaram análises sobre metodologias de pesquisa no ciberespaço, destacando limites, aproximações e contrapontos.

3.4 A pesquisa online com crianças e outras metodologias do ciberespaço

O primeiro traço que merece ser destacado para particularizar a discussão já foi, de certa forma, apresentado e problematizado: a entrada em campo na condição de usuária dos *sites* de redes sociais em que se deram as observações e interações com as crianças. Se, antes, a entrada no Orkut tinha o objetivo de ver sem ser vista, sequer com a minha identidade verdadeira revelada, pouco tempo depois passei, eu mesma, a usar o *site* tal como as crianças, recolocando a noção de observação participante – talvez para uma “participação observante”. Aquela espécie de invisibilidade com que dei os primeiros passos na pesquisa online dava pistas de sua insuficiência para uma abordagem dialógica. Somente ocupando as redes sociais como, de fato, requerem – enquanto lugar de fala, de interação, e não só de espreita – foi possível imprimir ao processo uma abordagem de pesquisa intervenção, tal como discutido anteriormente.

Um outro aspecto que é importante elucidar sobre a pesquisa online se refere a questões materiais. Ao apresentarem a netnografia como ferramenta metodológica do campo da comunicação digital, Amaral *et alli* (2008) apontam como vantagem de pesquisas que se realizam no ciberespaço a economia de tempo e dinheiro – uma vez que se dispensa o deslocamento físico e o contato presencial – e a criação de dados online, já que as interações podem se dar em forma de texto. Consideram, ainda, serem menos invasivas, pois o pesquisador pode se comportar como se estivesse a observar em uma janela, fora de um espaço fabricado para a pesquisa em que sua presença física pudesse interferir diretamente no processo. Por outro lado, reconhecem como fragilidade a perda de movimentos gestuais capturáveis em contatos presenciais.

É importante pontuar que por se tratar de um objeto de estudo tão novo, é preciso reconhecer que muitas tentativas de compreensão ancoram-se numa comparação online/offline, seja opondo ou justapondo os dois contextos, o que, conseqüentemente, se amplia para as metodologias de pesquisa. Em meio ao esforço de compreensão, as duas prerrogativas apontadas pelas autoras – possíveis vantagens materiais para o encontro com os interlocutores e a praticidade da criação de dados – já foram discutidos nesta tese. Em relação aos movimentos gestuais, que representariam uma possível perda para as pesquisas em ciências humanas, o debate em torno da premissa que considera o Facebook como lugar de enunciação, de discurso, permite ressignificar os elementos

extra-verbais que nascem na comunicação online, tal como abordado no capítulo anterior.

Aqui cabe uma breve problematização sobre a ideia de verdade. É muito comum que, por curiosidade ou mesmo interesse de cunho teórico-metodológico, questionem a veracidade da relação que eu afirmo ser com crianças. Como garantir que quem tecla do outro lado é, de fato, quem eu penso ser? No tocante a esta questão, é indispensável retomar a ideia da pesquisa e das redes sociais online como, em essência, lugar de encontro e, portanto, de produção de linguagem e de sentidos compartilhados, o que remete ao conceito bakhtiniano de presumido apresentado no capítulo 2.

Sobre o comportamento do pesquisador, uma vez que se rejeita o lugar de espreita, conforme já discutido, o ciberespaço não se oferece como uma janela de observação, mas sim como uma porta de entrada, em que se admite a necessidade de criar outros limites, sobre outras bases, para sensivelmente atuar na tensão intrínseca sobre o que é público e o que é privado.

Além dos limites em relação ao seu outro, há que se atentar para os limites circunscritos à própria produção da pesquisa em si, caso não se delimitem aspectos relacionados às observações e interações. Neste caso específico das relações estabelecidas em dois *sites*, me deparei, em um primeiro momento, com o que Rocha e Montardo (2005) apontam como *engajamento intermitente*, visto que os perfis das crianças e suas atualizações podem ser acessados a qualquer hora, de qualquer lugar, assim como as oportunidades de encontrá-las *online* pareciam derradeiras, levando-me a interromper qualquer atividade que estivesse fazendo para me dedicar à pesquisa. Como medir a intensidade do mergulho em campo quando ele está a um clique de distância? Mais: como mergulhar sem se afogar?

É certo que o próprio processo em campo foi apontando para a necessidade de administrar o tempo destinado à pesquisa e, por este motivo, encerrei as conversas com as crianças no fim do primeiro semestre de 2013. É preciso suspender a produção de dados de pesquisa e encerrar a pesquisa de campo. Entretanto, as práticas de observação e arquivamento de dados importantes são “insuspendíveis”. Se há um cuidado em se construir limites para que o pesquisador não se desvie do rigor que lhe é necessário na atividade de pesquisa, por outro lado, eu-usuária poderia e, neste caso, deveria, permitir que a curiosidade e a prontidão da pesquisadora me acompanhassem, como ainda acontece, em meus usos pessoais das redes sociais, o que certamente continua a contribuir para um refinamento do meu olhar sobre o tema. Caso contrário, a pesquisa

não poderia ser concebida como experiência estética, de fato, no sentido de receber seu acabamento.

Por último, cabe problematizar o que dizem também Amaral *et alli* (2008) sobre as pesquisas online estarem livres da interferência da presença física do pesquisador. Ora, o que justifica a pesquisa online é, fundamentalmente, a existência da possibilidade de comunicação online. Nesse sentido, nas redes sociais funda-se uma forma de presença que só existe em função do outro e que é, portanto, sensível a ele a às interações engendradas, sejam elas objetivas, através de comentários ou curtidas, por exemplo, ou mesmo pelo silêncio, pela ausência – neste caso, falta – de um pronunciamento no ciberespaço.

É importante ressaltar que as autoras tenham partido do pressuposto de pesquisas que lidam apenas com a observação, mas cabe uma problematização que possa, inclusive, abrir caminhos para que outras metodologias de pesquisa dialógicas sejam criadas no ciberespaço. É importante, assim, recolocar este desejo de naturalidade do pesquisador e recuperar toda a trajetória de construção do lugar que ocupo quando assumo uma pesquisa que se fundamenta na busca por sentidos compartilhados. Além disso, conforme discutido no capítulo anterior, nas redes sociais o outro já existe, como outro nó *a priori*. Caso contrário, não seria possível tecer uma rede de contatos. Nossa presença, objetiva ou subjetivamente, já está marcada.

Assim, é importante não perder de vista que o conhecimento que se produz tomando as redes sociais online como campo já é atravessado pelo outro e pela relação intersubjetiva constitutiva do humano, mesmo que seja pautada apenas em observações solitárias.

Nessa mesma linha de reflexão, uma vez que se elege uma abordagem epistemológica que vise a romper com metodologias forjadas no ideário positivista e que em sua sede de objetividade e imparcialidade aniquilam o caráter subjetivo das ciências humanas, torna-se inconcebível uma produção de conhecimento sem o compartilhamento das questões em busca de interlocução e construção de sentidos de forma alteritária e dialógica. Neste ponto, é importante desmitificar a pesquisa online de um possível caráter inusitado que possa ter carregado até aqui. Tal como nas investigações que se realizam presencialmente, é na produção da linguagem que se dá a criação de sentidos para as questões que estão em cena.

Assim, em diálogo com a produção de literatura no campo dos estudos da cibercultura que apontam para a constante imbricação entre as relações sociais que

acontecem online e presencialmente, foi elencada como mais uma possibilidade de estratégia metodológica a organização de encontros presenciais com as crianças, onde pudéssemos vivenciar a pesquisa de lugares diferentes, porém não dicotômicos: a presença física, preferencialmente com algum aparato que permitisse nossa conexão, e a presença virtual, ambas simultaneamente. A autora inglesa Crhistine Hine (2008) vem direcionando seus estudos sobre etnografia virtual e incentiva os pesquisadores a buscarem diferentes campos empíricos para suas investigações, indo além da internet, e destaca a importância de uma literatura mais consolidada na área para que metodologias de pesquisa online se consolidem no meio acadêmico. (idem, 2005)

Em tempo, é importante lembrar que outro fator que corroborou essa escolha foi o fato de ser constantemente interpelada pelas crianças na escola sobre assuntos que conversamos online e vice-versa, esvaziando concepções que se baseiam em dualismos entre o mundo físico e o ciberespaço.



Nélia: só olhando eu já sei o que algumas crianças gostam... por exemplo, já sei que vc AMA one direction e carrossel! Acertei?

Karine; sim

Nélia: e por que vc coloca essas fotos?

Karine: eu compartilho muitas coisa co one direction e carrossel

Nélia: eu sei! mas por que vc compartilha?

Karine: pq eu gosto

Nélia: e como vc encontra essas fotos?

Karine: a onde agente pesquisa pessoas se n entender vc me avisa pq eu posso te falar amanha

ta

Nélia: tá!

depois a gente conversa mais! vou sair pra lancha! beijosssss e até amanhã!

Os desdobramentos da pesquisa e as novas reflexões sobre a metodologia possibilitaram ressignificar esse diálogo agora, neste contexto em que se considera a riqueza da mesclagem entre metodologias presenciais e online. Mas, apesar do convencimento sobre as ricas oportunidades que esses encontros poderiam oferecer, eles pareciam cada vez mais inviáveis. Avalio que meu afastamento temporário das atividades na escola por conta da licença concedida para dedicação aos estudos pode ter dificultado a combinação prévia necessária para que os encontros acontecessem. Não

quero com isto dizer que o ciberespaço não dê conta de firmar esses combinados; mas por se tratar de crianças, que dependem da disponibilidade e autorização dos pais para se locomoverem na cidade, o contato via escola parecia ideal para que este acesso.

Com isso, apenas uma entrevista presencial foi possível. O menino L., meu ex-aluno, é bailarino em uma academia de dança localizada no bairro do Grajaú, zona norte do Rio de Janeiro. Em praticamente todas as nossas interações online, ele relatava estar na academia, uma vez que sua mãe é funcionária do local e é lá onde ele passa praticamente todo o dia, no tempo que não está na escola nem em casa. Assim, este espaço da academia se ofereceu como possibilidade para o encontro:



Nélia: ahhhhhhhhhhh esse eu gostei!
Luan, vc tá na academia?

Luan: sim

Nélia: vc fica aí todas as tardes?

Luan: e vc aonde esta

sim

Nélia: eu tô em casa!

eu queria saber se vc topa conversar comigo ao vivo sobre a minha pesquisa

Luan: q inveja gostaria d estar na minha casa

Nélia: kkkkkkkkkkk pois é, eu tô aqui estudando!

hei Nélia:.. vc leu o que eu escrevi antes, sobre a gente conversar pessoalmente sobre a pesquisa?

Luan: e SIM!!!!CLARO!!!!

sim li

Nélia: então... esse tempo que vc fica aí na academia sem fazer aulas, será que dava pra gente conversar? eu poderia ir aí te encontrar!

Luan: sim

Nélia: tem dias que vc fica aí sem ensaio?

Luan: nao mas hj meu ensaio e so a noite

Nélia: mas hoje não daria mais...

vc acha que aí na academia tem um cantinho pra gente sentar e pra eu conversar com vc sobre a minha pesquisa?

Luan: eq tal outro dia em e so marcar

tia vem cedo

ta

q tal amanha so q vem umas 1 ou 2 horinhas da tarde em

Nélia: amanhã eu não posso, tenho que ir pra faculdade...

mas na sexta eu posso! que tal na sexta?

Luan: ta

e boa

Nélia: então vamos fazer assim

vc fala com a sua mãe

e com a pessoa que é responsável pela academia

Luan: ta atendetia rapido
 Nélia: pergunta pra elas se tem problema eu ir aí pra gente conversar sobre a pesquisa
 Luan: sim posso e vc pode
 Nélia: eu posso na sexta!
 qual horário é melhor pra vc?
 Luan: 1 ou duas da tarde
 Nélia: então eu vou por volta das 1 e meia, tá bom pra vc?
 Luan: ta
 Nélia: e vc fica liberado pra conversar comigo até que horas?
 Luan: ate as 6 e meia
 Nélia: hummm, muito tempo!
 então tá combinado!
 Luan: eee
 Nélia: se tiver algum problema, me manda mensagem pelo face, tá?
 Luan: ta
 Nélia: e esse computador que vc tá usando agora é seu ou da academia?
 Luan: e o meu
 Nélia: e na sexta ele vai estar aí com você também?
 Luan: sim tia
 Nélia: ah, legal!

Na academia, nos ofereceram uma sala onde pudemos ficar a sós e nossa entrevista durou, aproximadamente, uma hora. O desejo de que tivéssemos à disposição o computador que ele normalmente usa se justifica pela experiência que nosso grupo de pesquisa por conta da realização um estudo piloto no intuito de mapear os usos que as crianças faziam das mídias em geral. Naquela ocasião, em 2010, ficou clara a centralidade que ocupava o aparato técnico na relação entre pesquisador e criança. Estar conectado – pelo celular, *laptop*, *desktop* – alterava significativamente a qualidade da interlocução. Naquele contexto,

a possibilidade das crianças acessarem e mostrarem imediatamente no computador as situações a que se referiam, ampliavam a possibilidade de comunicação e as formas de compreensão de situações que, na ausência do computador/internet ficavam restritas apenas ao campo do discurso. Isto nos indicou que seria importante incorporar as tecnologias e seu uso efetivo pelas crianças como parte das estratégias metodológicas para a continuidade do estudo. (PEREIRA, 2008, p.5)

Tudo foi gravado em áudio, mas, infelizmente, neste dia a internet não estava funcionando e, apesar da empolgação de Luan em me mostrar tudo o que faz com seu laptop diariamente, ficamos, lamentavelmente, limitados ao uso do computador para

jogos ou desenhos. Pouco mais de um mês após essa entrevista, voltei à academia por motivos pessoais e, ao encontrá-lo na recepção, me disse: “Puxa, que pena que hoje você não veio fazer a pesquisa... hoje a internet está funcionando!”.

Lançar mão de estratégias presenciais e online poderia enriquecer a pesquisa, teórica e metodologicamente, e oferecer questões para futuras empreitadas interessadas em objetos de estudo no ciberespaço. No entanto, avalio que não houve uma sistematização adequada para reunir as condições favoráveis para os encontros, como a necessidade de participação dos pais nos combinados, escolha de local com internet, presença indispensável do aparato técnico, entre outras.

Portanto, todo o processo de investigação se deu online, num caminho em que perder-se foi o melhor desvio, potencializado pelas tramas de uma cartografia em rede. No próximo capítulo, o campo é apresentado de forma mais pontual organizado em categorias de análise que se ofereceram como balizadoras para pensar e compreender as experiências infantis nas redes sociais online.

CAPÍTULO 4

O QUE COMUNICAM AS CRIANÇAS NAS REDES SOCIAIS ONLINE?

“Se podes olhar, vê.
Se podes ver, repara.”

José Saramago

Este é o quarto e último capítulo da tese. Por isso, vale recuperar brevemente a forma como as discussões foram estruturadas. As análises e questões aqui apresentadas guardam relação direta com tudo o que foi abordado nos capítulos anteriores e revelam, de maneira explícita, como olhei, vi e reparei as crianças nos limites da intimidade e do estranhamento, sendo também vista, olhada e reparada por elas.

Inicialmente, buscou-se empreender uma análise relacional entre infância e cibercultura, evidenciado como as crianças produzem cultura e são produzidas nela, com destaque específico para o advento da cibercultura. No contexto da emergência dos *sites* de redes sociais, Orkut e Facebook se oferecem como plataformas privilegiadas de observação dos novos processos de sociabilidade e interação vividos pelas crianças, que nascem imersas numa sociedade em rede.

Buscando um diálogo com as crianças sobre suas experiências nas redes sociais online, a pesquisa no ciberespaço mostrou-se a metodologia mais fértil, coerente e desafiadora. O grupo de crianças interlocutoras desta pesquisa foi se mostrando cada vez mais fluido, fugido, passante. Nestas condições, consistiram como importante material de campo todo o tipo de compartilhamento feito pelas crianças em seus perfis no Orkut e no Facebook, assim como os diálogos tecidos no *chat* de maneira simultânea com as crianças que aceitaram participar da pesquisa.

Este capítulo apresenta a edição deste material, sua organização em categorias e, enfim, a tradução do que as crianças comunicaram das suas experiências na cultura contemporânea.

A primeira grande categoria refere-se ao acesso das crianças às redes sociais, desdobra-se em outras quatro subcategorias: a idade do primeiro acesso, a frequência com que as crianças realizam seus acessos à internet, os aparatos que mais usam e os

locais em que conseguem se conectar regularmente. O levantamento de questões e problematizações acerca desses aspectos foi feito em diálogo, também, com as pesquisas do Cetic.br, já apresentadas no capítulo 2. É bom lembrar que elas são aqui trazidas numa perspectiva de aproximação ou contraponto, dada abrangência que abarcam, mas não representam, nem entre si mesmas, possibilidades comparativas, uma vez que ao longo das três edições houve mudanças significativas em relação à metodologia e aos interlocutores.

A segunda grande categoria se refere a uma análise dos perfis infantis. Busca-se discutir como as crianças constroem as apresentações de si no ciberespaço, que elementos são levados em consideração neste exercício de se mostrar ao outro, bem como as tendências que têm caracterizado as diferentes formas de existência em rede. Nesta categoria, vale enfatizar a importância das fotos como dispositivos de representação de si e os demais elementos que ficam à mostra nos perfis e que oferecem pistas dos usos que as crianças fazem dos sites de redes sociais.

Além da criação dos perfis, é importante observar como se formam as redes online das crianças, que critérios elegem para formar suas listas de contatos e que implicações há nestas relações. É sobre a análise destes itens que se sustenta a terceira grande categoria. A questão da amizade nas redes sociais é então trazida para o debate o intuito de buscar apontar possíveis ressignificações que sofrem os conceitos mais tradicionais com os quais nós, adultos, operamos em relação à amizade e às noções de exposição, público e privado, por exemplo.

A quarta grande categoria se refere especificamente às formas como as crianças usam os *sites* de redes sociais, com destaque para a estrutura do Facebook e as diferentes apropriações que as crianças fazem de suas ferramentas comunicacionais.

Numa complexa teia entre a dimensão política e libertadora das redes e a lógica da cultura de massas que a sustenta, o Facebook é explorado sob o ponto de vista do mercado e das estratégias que reposicionam a criança na condição de consumidora. Desta perspectiva, os jogos sociais são trazidos para o centro do debate no intuito de destacar a lógica capitalista perversa que os sustenta.

Por fim, não menos importante, mas talvez mais desafiadora, está uma abordagem em relação à dimensão da criação como exercício estético das crianças nas redes sociais, o que não se dá apenas pelas enunciações e intervenções nos diferentes espaços, mas sobretudo, com a relação de autoria de vídeos e imagens a partir da mediação técnica.

4.1 O acesso às redes sociais

A popularização dos *sites* de redes sociais aconteceu no Brasil no ano de 2004, com o sucesso do Orkut. Mas as crianças se interessariam por ele alguns anos mais tarde, mais pontualmente a partir de 2009 e, dois anos depois, migrariam para o Facebook, conforme se observou através da empiria desenvolvida no âmbito desta pesquisa. Certamente, os hábitos dos jovens e adultos na internet são uma forte influência para as crianças. Ponte *et alli* (2012, s/p) constatam que as crianças, sobretudo as mais velhas, querem “estar onde estão seus amigos, onde está toda a gente.”

Mas é também indispensável considerar que o crescimento progressivo do interesse das crianças pelas redes sociais online está associado ao aumento da posse de computadores entre as famílias brasileiras e a expansão da qualidade da conexão em banda larga.

Uma pesquisa da Nielsen⁷³ afirmou, em 2009, que enquanto o número total de usuários da internet cresceu 10% entre 2004 e aquele ano, o de crianças subiu 19%. O número de horas na internet cresceu 63% entre as crianças, subindo de 7 horas por mês em 2004 para mais de 11 horas em 2009, contra um aumento do número total de horas online de 36%.

As pesquisas TIC Crianças de 2009 e 2010 também documentaram esse aumento expressivo do acesso de crianças à internet no espaço curto de um ano apenas. Essas duas pesquisas também confirmam que questões relacionadas ao acesso à internet estão intimamente vinculadas às condições socioeconômicas, fatores que ganham especial contorno face à desigualdade social brasileira. Renda familiar, classe social e região do país são elementos que interferem de maneira decisiva para o acesso às tecnologias digitais e para a frequência de seus usos por crianças, jovens e adultos.

Mesmo que se reconheçam os vetores socioeconômicos como condicionantes de possibilidades de acesso e uso da tecnologia, sobretudo das redes sociais, não é interesse aqui destacá-los. Além de se tratar de uma abordagem focalizada no que as crianças têm a comunicar sobre em diálogo com as redes sociais, o conjunto de interlocutores da pesquisa pertence a um contexto sociocultural bastante próximo e similar: a grande

⁷³ Fonte: <http://super.abril.com.br/tecnologia/lugar-crianca-internet-494435.shtml> em 30 de abril de 2010.

maioria das crianças estuda na mesma escola, mora em bairros próximos e é usuária assídua das redes sociais – sendo que este último foi um dos critérios estabelecidos quando da seleção das crianças. Portanto, não parece fértil pautar as análises em questões de classe social ou renda familiar, embora se reconheça que esses elementos estejam intrinsecamente relacionados aos aspectos que serão destacados nesta primeira categoria de análise.

Intenta-se aqui analisar o acesso das crianças às redes sociais através de quatro itens: a idade do primeiro acesso, a frequência de uso dos *sites* em questão, o suporte que usam para se conectarem e os locais físicos em que os acessos se dão. São quatro aspectos que, de alguma forma, se interpenetram, mas que guardam particularidades interessantes de serem exploradas num exercício de comparação com pesquisas de maior amplitude, como é o caso das TICs, que se oferecem como material oficial a oferecer um panorama da questão em todo o território brasileiro.

4.1.1 a idade do primeiro acesso

A motivação inicial desta tese era observar como as crianças se relacionavam com as redes sociais online, com destaque para as crianças bem pequenas, de preferência, abaixo dos nove anos. Esta escolha se dava por algumas questões que tomavam forma no contexto das primeiras indagações: há uma lacuna em estudos no campo de infância e mídias com crianças pequenas; observar os usos que faziam dos computadores em idades cada vez menores podia dar a conhecer como que, espontaneamente, se configuravam as experiências infantis na cibercultura; havia, ainda, o interesse específico em perceber como as crianças, ainda em fase de alfabetização formal por volta dos seis anos, se apropriavam da estrutura linguística da internet, mais especificamente do Orkut.

Mas, conforme esmiuçado no capítulo anterior, a pesquisa não aconteceu conforme fora planejada há quatro anos. Dentre os muitos desvios, um deles diz respeito à idade das crianças. Ainda que a pesquisa tenha nascido da constatação de que as crianças entre os seis e sete anos já tinham perfis nas redes sociais, o campo foi sinalizando que era por volta dos oito anos que esse uso se dava de forma mais regular, frequente e consciente, talvez. De fato, naquela época era muito comum que as crianças

relatassem que seus perfis eram compartilhados com os pais ou que os usos eram sempre acompanhados.

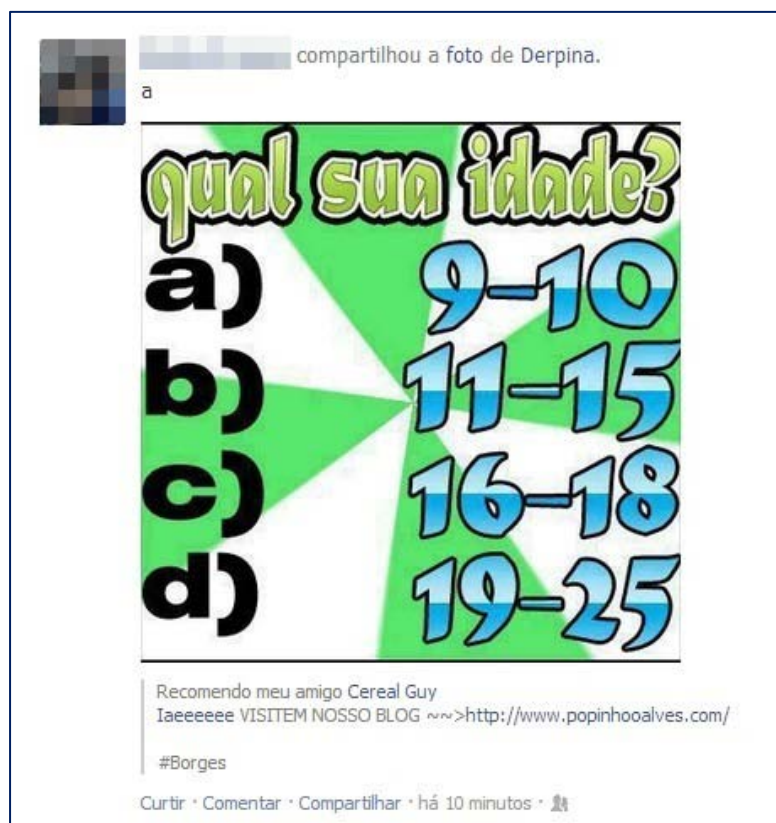


Figura 40: Qual a sua idade?

A TIC Kids Online de 2012 mostra que o uso da internet pela primeira vez está concentrado entre os sete e os dez anos, mas, na pesquisa que realizei, não foram encontradas crianças com sete anos dispostas a participar. Com isso, as mais novas do grupo são Paulo, Clara e Luísa, de oito anos⁷⁴.

A migração das crianças do Orkut para o Facebook, ao que tudo indica, seguiu o movimento dos usuários brasileiros de maneira geral, uma vez que tem se constatado nos últimos anos uma queda crescente de perfis no primeiro e o aumento vertiginoso no segundo.

⁷⁴ No capítulo 1 foi feita uma crítica ao recorte etário que assujeita as crianças a uma série de produtos, atividades e situações que terminam por limitar as experiências e classificá-las sob um viés empobrecedor. No entanto, o destaque que se faz aqui para as idades das crianças está mais interessado em analisar como tem sido a entrada e permanência das crianças nos sites de redes sociais, e não caracterizar as práticas infantis em alguma perspectiva desenvolvimentista.

 Nélia: Quando vc começou a ter Orkut?

Gabriela: eu acho que era com 8

Nélia: E hj vc tem quantos anos?

Gabriela: 10

Nélia: E por que vc quis ter Orkut?

Gabriela!: minha mãe disse queu tinha 5

Nélia: Ah, sua mãe está aí com vc?

Gabriela: sim

Nélia: Caramba, então vc já tem orkut há 5 anos!!!

Gabriela: e

Nélia: E por que vc quis ter?

Gabriela: sim

Nélia: Mas por que? O que fez vc ter vontade de fazer um perfil pra vc?

Gabriela: pq minha amigas tinha e eu não

Nélia: E vc fez o seu perfil sozinha ou com ajuda de alguém?

Gabriela: da minha tia

Nélia: Ahn... e naquela época vc nem devia saber ler e escrever sozinha, né, tinha só 5 anos...

Gabriela: eeeeeee

kkkk

Mas é certo afirmar que nem todas migraram, e sim, que algumas tiveram a sua primeira experiência em redes sociais online no Facebook, como se observa a seguir:

 Rayssa: oi!!!!

Nélia: oi!!!!!!!!!!!!

Rayssa: vc vai faser aquelas perguntas hoje

tia

Nélia: pode ser! vc está com tempo pra gente conversar?

Rayssa: hoo daqui apouco eu vou sair

Nélia: hummm

me diz uma coisa: com quantos anos vc começou a usar a internet?

Rayssa: com 9

Nélia: hoje vc tem quantos anos?

Rayssa: tenho 9

Nélia: ah, então vc começou a usar a internet há pouco tempo?

Rayssa: sim

Nélia: e que coisas vc fazia na internet quando começou a usar?

Rayssa: o face

Nélia: por que vc entrou no face pela primeira vez?

Rayssa: para ter contatos com pessoas e me sediverti no jogos e de posta coisas

Nélia: mas como você descobriu que existia o face?

Rayssa: meu tio tava preucurando um jogo e derrepente apareceu oface e e ele falou pra minha m e minha m fez pra mim

Nélia: minha m é o q?

Rayssa: n entendi ?????????

Nélia: quando vc disse: "ele falou pra minha m e minha m fez pra mim"...

Rayssa: e ai a minha mae fez pra min e eu agora tenho face

Nélia: ahhhhhh entendi!
sua mãe!

sua mãe fez pra vc?

Rayssa:sim porque eu n sei

Nélia: a sua mãe também tem face?

Rayssa: sim

Nélia: e vc é amiga dela no face?

Rayssa: sim e do meu pai

Nélia: hummm, sei pai tb tem face?

Rayssa: sim
e tia

Nélia: hum
quem mais da sua família tem face?

Rayssa: meu tio minha tia minhas 3 primas minha m meu pai

Nélia: nossa! quanta gente!

Rayssa: é verdade

O desdobramento da pergunta sobre a idade do primeiro acesso à internet ou às redes sociais levou a uma contextualização sobre a forma como esses acessos se delinearam também, evidenciando que os adultos introduzem as crianças nesses *sites*. Além do conhecimento técnico do adulto contribuir para tal, nota-se que o desejo de ter um perfil nem sempre parte da criança, mas também é estimulado por alguém próximo, normalmente da família.

Mas Vicente também nos mostra que os usos das tecnologias também levam à autoaprendizagem. Em 2009, a TIC Crianças revelou que 16% das crianças declarava aprender a mexer no computador sozinha. Certamente, em consonância com a ampliação do acesso e de usos, esse índice só tem aumentado.



Nélia: Vicente, vc ta com quantos anos agora?

Vicente: 10 Anos

Nélia: e vc começou a ter facebook com quantos anos?

Vicente: 9 Anos

Nélia: como é que foi? vc que fez?

Vicente: Não entendi

Nélia: vc que fez o seu facebook ou alguém fez pra vc?

Vicente: Meu Pai que fez.

Nélia: Vc que pediu?

Vicente: Sim.

Nélia: Por que vc queria ter facebook?

Vicente: Não sei. Acho que foi por causa dos jogos

Nélia: E como é que vc sabia que tinha jogos legais?

Vicente: Vi minha tia mexendo e jogando

Nélia: Ahn... o seu pai tem facebook?

Vicente: Sim.

Nélia: E sua mãe?

Vicente: Não.

Nélia: e seu irmão?

Vicente: Sim.

Nélia: E quem vc acha que sabe mais mexer no facebook, você, seu irmão ou seu pai?

Vicente: Meu irmão sabe mais.

Nélia: Quantos anos ele tem?

Vicente: 12

Nélia: E onde ele aprendeu?

Vicente: Ele criou o dele e saiu aprendendo tudo.

Nélia: hummm

e vc aprendeu como?

Vicente: Com o meu irmão.

Nélia: Vcs usam o mesmo computador? Como é que vcs fazem?

Vicente: Aqui em casa tem 4 computadores

Eu mecho em 1 meu irmão em outro meu pai em outro

Nélia: Nossa! E sobra um?

Vicente: Sim

Nélia: E vc usa só computador ou tem mais outro aparelho pra entrar na internet?

Vicente: Tem o Netbook

Nélia: vc usa também?

Vicente: Não uso só o computador

Nélia: entendi

agora vc tá fazendo o q?

Vicente: Jogando Dragon City

Vou ficar off por um tempo

Nélia: Eu vou sair tb!
beijos!
Vicente: Bjs!

Entretanto, Vitória faz o movimento oposto:



Nélia: e eu sei que sua mãe e seu pai estão no face, eu sou até amiga deles!

Vitória: eu sei

eu q fiz para ele

ss

Nélia: ah, vc que fez?

Vitória: s

Nélia: ele que pediu ou vc que ofereceu?

Vitória: eu ofereci!

Nélia: e ele tá usando?

Vitória: dvs enquanto

Nélia: e sua mãe?

Vitória: tb

Nélia: foi vc que fez pra ela?


Vitória: s

É cabível inferir que os pais de Vitória não sejam usuários frequentes da internet, o que as pesquisas TIC Crianças apontam, o longo de suas investigações, como um fator que está diretamente relacionado à qualidade de mediação que possivelmente é exercida sobre os usos dos filhos. Este assunto voltará a ser abordado ainda neste capítulo. O que importa aqui destacar é a sugestão de que quanto mais familiarizada com a tecnologia a criança está, mais se desloca dos lugares comumente reservados a ela desde o projeto moderno de infância. Se antes era o adulto quem oferecia à criança aquilo que julgava adequado e pertinente à sua idade, à sua maturidade, essa relação parece hoje se modificar.

4.1.2 a frequência online

As condições técnicas que possibilitam a mobilidade e a ubiquidade nos dias de hoje nos colocam diante da necessidade de repensar as formas de enunciar a frequência online. Se, como discutido no capítulo 1, vivemos a era do “always on” (PELLANDA, 2003, p.8), em que não há mais sentido distinguir “estar *on*” de “estar *off*”, como expressar, de forma assertiva, a duração de tempo em que se está exercendo alguma atividade na internet? Este traço acerca tempo em que se age, efetivamente, no ciberespaço, será aqui sintetizado de frequência online, embora se reconheça que é uma expressão que não dá conta de traduzir este “enquanto da conexão”.

Fica claro, então, que a mobilidade acaba por influenciar – e assim tem feito – de maneira direta, a frequência com que os usos das crianças podem acontecer, pois deixam de se restringir à necessidade de um conjunto de condições favoráveis, como estar em algum lugar fixo e dispor ter um aparato conectado. Luan possui um *laptop* e, com isso, podia usar o Facebook enquanto estava na academia de dança onde pratica atividades.

 Luan:vc tem o guilherme o artur eo felipe
 Nélia: o felipe e o guilherme não
 vc tem?
 Luan:sim eo artur
 Nélia:eles estão online?
 Luan:nao
 Nélia:e vc, tá online há mto tempo?
 Luan:mto
 des das tres da tarde
 Nélia:nossa!
 tá aproveitando que hj não teve aula, né?
 Luan:eeeeeeeeeeeeee
 Nélia: onde vc tá?
 Luan: na meia ponta
 Nélia:vc tem notebook ou tem computador aí?
 Luan: notebook

Iara: o computador ja conecta a internet sozinho entao eu entro no orkut dps no facebook e dps ligo o msn
 Nélia: ah, vc tb conversa pelo msn?
 Iara: siim
 Nélia: Eu tb uso o msn bastante!
 Iara: hum ...
 Nélia: Mas vc disse que seus amigos estão no orkut... com quem mais vc conversa no msn
 Iara: converso mtt com a Amanda !! ela entra bastantee igual a eu !! rs'
 Nélia: mas ela entra aqui no orkut tb?
 Iara: siim !! tbm entrar bastantee
 Nélia: e qual a diferença de falar por aqui por lá?
 Iara: no msn eu acho melhor !
 a gente pode chamr a taenção !! botar varias carinhas ...
 Nélia: ahhh!!! vc prefere que a gente converse lá das próximas vezes?
 Iara: nao precisa !!! rs'
 Nélia:tá bom!

Em 2009, a pesquisa TIC Crianças revelou que a frequência do uso das tecnologias impactava, de maneira positiva, na qualidade dos mesmos.

“A frequência de uso do computador tem impacto direto no desenvolvimento de habilidades. Em todas as atividades mencionadas pelas crianças, à medida que a frequência de uso do computador aumenta, cresce também a presença de habilidades. Assim, a proporção de crianças que realizou cada uma das atividades é maior entre aquelas que declararam usar *sempre* o computador, e menor entre as que indicam usá-lo *só um pouco*”. (pp.30-31. *Grifos do autor*)

Vicente mostra que fica por muitas horas ininterruptas, a princípio, em frente ao computador. Apesar dele mesmo dizer que só fica jogando no Facebook, é imensurável a quantidade e a qualidade de habilidades que ele desenvolve enquanto está ali.



Vicente: to aqui no computador desde 6:00 dá manhã meu pai acordou para ir trabalhar eu acordei e tô aqui no computador até agora!

Bjs!

Vicente : Vou ficar até as 4 da manhã e você ?

Nélia: Oi, Vicente! Caraca, até 4 da manhã??? Eu não aguento não...

Vicente:Eu aguento se minha mãe deixar fico até amanhã!

Nélia: heheheh você não tem que acordar cedo amanhã?

Vicente: Não é Feriado nem tenho aula!

Nélia: ahhhh é, por causa do dia dos professores, né ?!

Vicente: É !

Nélia: e sua mãe deixa você ficar até de madrugada aí?

Vicente: Deixa

E eu estou no meu quarto

Nélia: hummm e aí no seu quarto só tem você ?

Vicente: Sim !

Nélia: e o seu irmão, tá onde?

Vicente: No Quarto dele

Nélia: ah, achei que vocês ficavam juntos no esmo quarto!

mesmo quarto

Vicente: Não cada um tem seu quarto tem o meu quarto, quarto da minha mãe e do meu pai e do meu irmão

Nélia: entendi! e esse computador é só seu ou vocês dividem?

Vicente: Só meu!

Nélia: O que vc vai ficar fazendo aí até as 4 da manhã???

Vicente: No facebook e jogando no Click Jogos

Nélia: o click jogos é um site?

Vicente: Sim! De jogos

[Após alguns minutos de conversa...]

Nélia: Legal! VICENTE, vou sair!

Não vou conseguir te acompanhar até 4 da manhã!

Vicente. Tá .

Nélia: Beijos! Aproveita aí!

Vicente: Outros Beijos!

[No dia seguinte, havia essa mensagem particular para mim:]



Vicente: Fiquei até essa hora naquele dia que eu falei que ia ficar até 4 horas da manhã.

Nélia: Nossaaaa!!! kkkkkkkkkkk eu vi, vc postou essa foto, não foi?

Vicente: Foi.

Nélia. como é que você fez essa foto do horário?

Vicente: Eu tiro Print

E corto

Nélia: hummmm! que legal! como vc aprendeu a fazer isso?

Vicente: Meu irmão me ensinou.

Nélia: Legal! eu tb faço print às vezes...

Mas fiquei curiosa...

Por que você preferiu dar um print em vez de escrever normalmente com o teclado? Não podia ter escrito 04:06???

Vicente: Não

Ninguém ia acreditar

Nélia: Será??? Você acha que as pessoas duvidam do que a gente escreve?

Vicente: Sim.

Nélia: Por quê?

Vicente: Não sei.

Nélia: Porque pensando bem... a foto também pode ser mentira...

Vicente: Eu sei . Mais se a pessoa não acreditar eu pego meu papel de parede e amostro porque no print tem uma parte azul em cima

Que mostra que o meu papel de parede é azul.

Nélia: Hum... é, o papel de parede pode mesmo ser uma pista!

Mas teve alguém que duvidou ou todo mundo acreditou?

Vicente: Todos acreditaram

Nélia: Como você sabe?

Vicente: Se alguém não tinha acreditado tinha falado comigo, e ninguém falou comigo.

Nélia: é verdade! eu fui lá no seu post e vi que ninguém comentou, nem curtiu...

[10 minutos depois]

Nélia. Ei, vc ainda tá aí?

Novamente, em poucos dias, Vicente faz questão de comprovar até que horas esteve acordado, usando a internet:



Figura 42: Vicente na internet

É importante observar nesses fragmentos como que o menino concebe o número de horas que fica conectado como algo que lhe envaidece, que lhe confere algum *status*, tanto porque consegue adentrar a madrugada, como porque, sutilmente mostra, é capaz de burlar as ordens da mãe e continuar a usar o computador sozinho em seu quarto sem que ela perceba.

A questão que envolve o número de horas a que não só as crianças, mas também jovens e adultos, têm ficado na internet tem sido motivo de muitas pesquisas e especulações em torno do surgimento de pessoas ciberviciadas, que seria o transtorno associado ao vício em tecnologia e que, em alguns casos, chega a levar à morte⁷⁵. No caso das pesquisas a que se teve acesso e que envolvem crianças, não foram encontradas ocorrências de vício em internet entre elas, embora se encontre muitos apontamentos alarmados sobre os riscos e danos que a grande quantidade de horas por dia em atividades online pode causar. De certa forma, essas pesquisas que se dedicam a alertar sobre os perigos de exposição constante no ciberespaço lembram os debates instaurados nas últimas décadas do século XX em torno da quantidade de horas que as crianças ficavam diante da televisão.

Não se intenta aqui fazer eco a esses discursos, mas sim fomentar o debate. Guardadas as devidas diferenças entre a televisão e o computador – sem levar em conta a possibilidade de convergência dos conteúdos, mas sim as características dos suportes – é importante lembrar que, diante da TV, as crianças também desempenhavam uma série de atividades que não só a assistência à programação. Já o computador, que conforme discutido no capítulo 1, exige uma postura ativa e autoral na busca pelo que se pretende fazer, a relação com o aparato parece mais concentrada e intensa, ao mesmo tempo mais rica e emancipadora.

Influenciada por estas questões e um tanto instigada pelas horas a fio que Vicente relatava usar o computador, busquei provocá-lo no sentido de tentar identificar se ele já desenvolvia alguma espécie de dependência da internet.



Nélia: Quanto tempo que eu não te vejo por aqui!

Vicente: É tá ruim pra entrar no facebook

Nélia: por que?

Vicente: Meu computador estava ruim

Nélia: hum... e agora, tá bom de novo?

Vicente: Sim!

⁷⁵ Fonte: <http://www.brasilecola.com/informatica/ciberviciado.htm>

Nélia: eita! nem pra comer???

Rayssa: nnn ??

minha m me iciste

Nélia: olha essa imagem que eu vou te mandar agora:



Rayssa: eu sou os dois quando minha m ta com o netbook eu fico com a imagem sem a internet e quando to com onetbook sou eu com a internet

Nélia: kkkkkkkkkkkk

ahhhhh entendi!

só tem um netbook aí na sua casa?

Rayssa: sim e na casa da minha vo um computador e tambem um tablet mas só que ta consertando

Nélia: e vc está morando com a sua mãe?

Rayssa: sim

Nélia: e ela também usa muuito o face?

Rayssa: sim quando eu deixo porque ela comprou o net para min tia 11h vou toma banho

para ir a escola

Nélia: tá bom!

boa aula pra vc!

um beijo!

Rayssa: tahu bjs

Rayssa se diz viciada, mas ao longo das outras conversas, não se identificou algum comportamento que remetesse a um vício em internet, talvez um fascínio. No trecho destacado, a menina também fala dos aparatos que utiliza para interagir no ciberespaço e é sobre este aspecto que trata a subcategoria a seguir.

4.1.3. Os aparatos



Nélia: Oi, Rayssa!

Rayssa: Oiiii

Nélia: Tudo bem?

Rayssa: Tudo e com vc

Nélia: Tudo! Tá falando so celular?
do celular*

Rayssa: N tablet

No

Tablet

Nélia: humm, nem sabia que vc tinha um tablet

Rayssa: Tenho e vc tem

Nélia: Eu tenho, mas quase não uso

Rayssa: Ata

Mas vou ganhar um selular no dia das crianssas

Nélia: hum, que legal! Vc que pediu?

Rayssa: N meu pai que falou

Nélia: Falou o que?

Rayssa: Falou que ia comprar

Nélia: E vc já tem celular?

Rayssa: N ele falou que ia misa

Nélia: Legal!

As crianças estão cada vez mais equipadas. Nos últimos meses em que a pesquisa de campo foi realizada, por volta do primeiro semestre de 2013, os *tablets* começaram a despontar como aparelhos bastante usados pelas crianças.



Nélia: vc tá no celular?

Alessandra: Não estou no meu iPad

Nélia: ahn!

Alessandra: É eu ganhei de aniversario

Nélia: legal! vc gosta de usar o ipad?

Alessandra: Adoro!

Nélia: eu tenho um tablet, mas não é ipad, é da samsung
eu gosto tb!

eu só acho ruim de escrever nele

Alessandra: Eu não acho muita diferença do iPad do tablet
 Nélia: eu ainda não me acostumei
 Alessandra: Nem eu
 Nélia: eu não sei, nunca usei ipad, mas eu me enrolo pra digitar
 Alessandra: E tipo dos computadores mas a tela é sensível e o iPad as vezes ele escreve sozinho!
 Nélia: kkkkkkkkkk é, acontece comigo tb, odeio!
 Alessandra: Tb!!!

Embora usados por algumas crianças da pesquisa, os *tablets* não estão tão popularizados quanto os aparelhos de celular. Em 2009, a TIC Crianças apontava que as crianças não faziam uso comunicacional com o celular, apenas visando ao entretenimento, pontualmente através de joguinhos e da máquina fotográfica. Este dado também foi constatado na ocasião de um estudo piloto que o GPICC realizou na mesma época. Em 2010, foi verificado um aumento na posse e uso de celulares por crianças, mas o índice de uso com conexão era praticamente nulo (1%). Em 2012, seu uso já figurava como o segundo aparelho mais usado para acessar a internet.

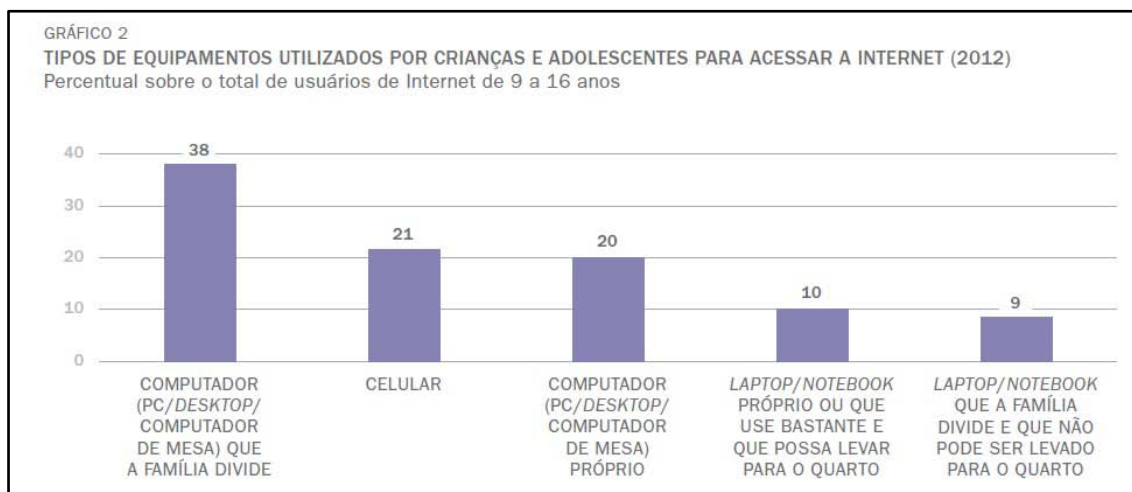


Figura 43: Equipamentos utilizados para acessar a internet
 Fonte: TIC Kids Online 2012/Cetic



Nélia: oba, vc tá aí!
tá de boeira no feriado, né?!!!

Karine:é

eu acabei de entrar pq eu ia ver que a minha amiga estava online para eu chama-la para brincar comigo na minha casa entendeu?

Nélia:entendi! e ela tá online?

Karine: nao

Nélia: liga pra ela!

Carrossel ainda não acabou?

Karine: eu vo ligar mais o telefone dela esta enguiçado e tenho que ver no celular do meu pai pq lá esta gravado

Nélia: ah tá!

vc usa mais o face ou o celular ?

Karine: e o carrossel ainda nao acabou

Nélia: hehehehe e vc continua assistindo todo dia?

Karine: as vezes nao pq é muito lento

Nélia: o q é lento?

Karine:eu continuo s

Nélia: kkkkkkk

Karine: muito devagar

Hahahahahahahahaha

Nélia: mas quem é lento?? kkkkkkkkkkkkk

Karine: o meu celular

Nélia: como assim o celular é lento? achei que vc tava falando da conexão da internet... aqui em portugal minha conexão é bem lenta, eu caio toda hora!

Karine: o meu celular que é lento porque está cheio que coisas dentro dele que dizer cheio de aplicativos e musicas

Nélia: ah, entendi!

vc usa a internet pelo celular também?

Karine: é

Nélia: o q vc mais usa?

Karine: eu esto usando mas no computador agora mais pq antes eu estava sem o pc por causa que estava com viros ai nem estava mais entrando no face

Nélia: eu bem percebi que vc não estava entrando... senti sua falta aqui mas quando vc acessa do celular, o que vc faz na internet pelo celular?

Karine: hahaha eu tam bem

a eu no celular eu jogos os jogos que eu tenho

Nélia: vc usa o face pelo celular também?

Karine: nao só as vezes



Nélia: e vc usa mais o facebook pelo celular ou de outro jeito?

Clara: Nao esta e a minha primeira ves entrando no facebook no celular e muito no computador

Nélia: ahhh! vc tem computador em casa?

Clara: Tenho mas nao e meu e do meu tio mas ele dexa eu mexer no computador

Nélia: ah, q bom que ele deixa! vc mexe todo dia?

Clara: E ne que bom ne

Nélia: é! a gente pode se falar mais aqui pelo facebook! eu entro sempre!

Clara: E ne

Em tempo, é bom lembrar que há também crianças que fazem o uso compartilhado do computador com a família, o que, na visão dos pesquisadores responsáveis pela TIC Crianças 2010, garante a segurança ou uso supervisionado, uma vez que, em se tratando de um desktop, há maior trânsito de pessoas enquanto a criança o utiliza. No entanto, as crianças demonstram que isto não representa, necessariamente, uma relação direta. Além disso, Gabriela, que relata ter a mãe por perto às vezes quando conversa com amigos pela internet, era uma criança frequentadora de *lan house*, sozinha, donde algumas vezes também pudemos conversar pelo MSN.



Nélia: Vc já está conversando comigo aqui há um tempão! Vc fica muito tempo na internet sempre?

Gabriela: eeeeeeeee

Nélia: Vc tem um computador só pra vc?

Gabriela: ã

Nélia: Como é aí na sua casa? Vc divide o computador com quem?

Gabriela: com minha mãe meu pai meu irmão

Nélia: E naquela hora vc disse que sua mãe estava aí com vc... ela fica sempre perto quando vc usa ou vc tb fica sozinha usando o computador?

Nélia: Hein?

Gabriela: as vezes quando eu to converçando com a
AMIGOS

Nélia: Ela fica perto ou longe quando vc conversa?

Gabriela: PERTO MAS SO AS VEZES

4.1.4 os locais físicos de uso

Se a tecnologia *wireless* possibilitou a mobilidade e, junto disto, a ubiquidade das crianças, a investigação acerca dos locais físicos em que os acessos se dão não devem mais voltar-se à fixidez espacial, mas sim, dirigir seu foco para caracterizar as formas de acesso para além do aparato técnico. Apesar de toda a análise sobre as cibercidades (LEMOS, 2010) e sobre as reconfigurações das noções de tempo e espaço inauguradas nesse contexto, os lugares mais regulares de acesso continuam sendo a casa e a casa de parentes ou amigos.

É certo que os locais de onde as crianças acessam a internet está intimamente relacionado à disponibilidade da rede *wi-fi*, o que nos leva a associar o fenômeno como um todo atrelado a esta dimensão e condição técnica. Apesar da recente experiência da mobilidade se confirmar entre as crianças, o uso que fazem delas em casa revelou, em diversos momentos, que as crianças as utilizam em seus quartos e não em espaços coletivos da casa. A discussão apresentada no capítulo 1 sobre a circulação das crianças na cidade, em diálogo com Castro (2002), e a noção de cibercidades, construída por André Lemos (2010), são férteis para a compreensão da experiência da mobilidade entre as crianças, mas também é certo recuperar que, muitas vezes, a mobilidade se dá em casa, com a possibilidade de locomoção entre os cômodos, por exemplo, e não se amplia para a potência dos espaços públicos das metrópoles.



Nélia: "Luaaaaannnnn", quanto tempo!!!

Luan: eeeeeee

Nélia: por que sumiu??

Luan: quanto tempo mesmo quase nunca te vejo e estou morrendo de saudades

Nélia: eu tambémmm!!!

por que vc sumiu da internet?

Luan: eu agora to estudando de manha esse eo problema

Nélia: hummmm

mas vc não fica mais na internet nas outras horas do dia?

Luan: e porque eu estou sem internet

Nélia: hummm

antes vc tinha na sua casa?

Luan: tinha so que ta ruim

Nélia: e agora vc tá onde?

Luan: na casa de uma prima minha

A TIC Kids Online 2012 compara que o tipo de acesso mais privado, no quarto de dormir, está bastante abaixo dos resultados europeus e muito longe do português, por exemplo. Em parte, isto pode estar relacionado às questões de posse dos aparatos e disponibilidade de rede *wi-fi* nos domicílios brasileiros. Não é possível afirmar, portanto, se de fato existe uma tendência ao uso individualizado e nem se pretende endossar discursos sobre os efeitos negativos do isolamento das pessoas devido à internet.

Mas é importante ressaltar que o uso das tecnologias pelas crianças em seus quartos pode estar relacionado ao conforto, ao fato de ser o cômodo da casa onde mais passam seu tempo. É também possível levantar a hipótese em relação à privacidade que a criança busca quando acessa a internet. Como vimos com Vicente anteriormente, o uso do computador no quarto, embora não lhe dê mobilidade, lhe dá liberdade de usar o quanto o computador o quanto quiser, embora sua mãe demarque limites quanto a isso.

Assim como Vicente, o computador de Vitória fica em seu quarto.



Nélia: e vc hpje tá na internet porque não tem aula ou vc fica todos os dias?

Vitória::quase todos os dias

Nélia:vc tem um computador só para você?

Vitória:sim e vc

Nélia:eu também"

eu uso um laptop

agora, por exemplo, estou na biblioteca da faculdade aqui de portugal

e vc, usa que tipo?

Vitória:computador

Nélia:fica em que parte da casa?

Vitória:no meu quarto

Nélia:hummmm

e vc acha bom?

Vitória:sim

thau

E Rayssa, mesmo com um netbook pequenininho, também prefere o quarto.



Nélia: tudo bem?

Rayssa:tudo


e com vc?

Nélia: tudo tb

vc tava ocupada?
 Rayssa: não minha net q estar um pouco ruin
 Nélia: ahn tá, pq vc demorou a responder
 Rayssa: estar lenta
 ai eu fui la na sala e voltei por isso q eu demorei
 Nélia: entendi! agora vc tá onde?
 Rayssa: em casa no quarto pq?
 Nélia: só pra saber... lembra q eu faço uma pesquisa sobre as crianças ea internet?
 Rayssa: sim
 Nélia: então, é importante pra mim saber até os detalhes... onde vc usa a internet, em q aparelho vc usa...
 por isso q eu perguntei
 Rayssa: ata
 no net buke
 é net pq é aquele pequininho
 Nélia: legal!
 eu sei qual é!

A escola também deve ser destacada no que tange aos locais de acesso. A TIC Crianças 2010 revelou haver uma sensível diferença em relação aos locais onde as crianças mais usam as tecnologias e acessam a internet no Brasil: enquanto que, nas áreas urbanas, a casa das crianças é o ambiente mais citado, nas áreas rurais os usos se concentram nas escolas. Se, por um lado, esses dados apontam para questões socioeconômicas que interferem diretamente na presença de tecnologias nas zonas rurais do país, por outro recupera a importância da escola e o papel que representa na mediação das crianças com essas tecnologias.

No entanto, ainda se verifica um baixo índice de acesso frequente à internet na escola, o que denuncia a falta de infraestrutura ou mesmo a restrição da conexão às crianças no espaço escolar.

 Nélia: vc leva o tablet quando sai de casa?
 Yasmin: So quando minha mae deixa
 Nélia: vc leva pra escola?
 Yasmin: Sim
 Nélia: como é que vc usa o tablet na escola?
 Yasmin: Eu so uso ele no recreio
 Nélia: e faz o que com ele no recreio?
 Yasmin: Jogo
 Nélia: legal! só?

Yasmin: So
Nélia: dá pra usar a internet?
Yasmin: Tia so um minuto que eu preciso ir pegar o carregador ta?
Nélia: claro!
Yasmin: Cheguei
Yasmin: Nao da para usar a internet no colegio mas da para usar em casa
Nélia:entendi
então dá pra usar o tablet sem internet, né
Yasmin: Sim
So um jogo que nao para jogar que precisa de internet
O uno

4.2 O perfil como suporte identitário

O caráter alteritário e dialógico das redes sociais online, já explorado no capítulo 2, reforça a noção de que, quem cria um perfil, está, em essência, em busca do outro. E para encontrar este outro, é preciso mostrar quem é. É preciso ser visto para existir nos *sites* de relacionamento. Por isso, alguns deles, do tipo “estruturados”, (RECUERO, 2009) como o Orkut e o Facebook, oferecem ao usuário a possibilidade de construção de uma página de perfil que se caracteriza como uma espécie de plataforma para se apresentar no ciberespaço. De forma simbólica, é uma forma de, paradoxalmente, “materializar virtualmente” a(s) sua(s) identidade(s). A página do perfil online é organizada em torno de itens que podem ser completados pelo usuário e que versam sobre dados pessoais, preferências, gostos e interesses nas redes online.

É interessante pontuar que o Orkut oferece algumas ferramentas de incremento ao perfil que faz com que as crianças explorem-nas de maneira lúdica e criativa. É possível utilizar caracteres diversos na composição do nome do usuário, bem como cores de fundo e imagens temáticas que acabam por singularizar a aparência da página de cada um.

Quando as crianças habitavam o Orkut de forma mais intensa e esta pesquisa detinha-se no *site*, há cerca de três anos, uma análise sobre os perfis infantis (MACEDO e PEREIRA, 2011) levou a algumas reflexões sobre como as questões de gênero afetam meninos e meninas nos modos como constroem suas identidades e, logo, como se apresentam na internet. De maneira geral, os meninos são mais econômicos nas palavras

e buscam ressaltar em si traços de virilidade e a ideia de serem descolados, enquanto as meninas salientam aspectos que desejam valorizar em si, como a beleza, a sensualidade e a atitude.

Já os perfis do Facebook são estruturados de maneira mais fechada, sem brechas para cores diferenciadas, criação de imagens com diferentes caracteres, por exemplo, ou textos de apresentação.

No entanto, cabe afirmar que aquela tônica verificada entre meninos e meninas em suas apresentações coincidem com o próprio comportamento das crianças em relação ao conteúdo de suas postagens, mas isto será também explorado adiante.

Dentre os itens que compõem as páginas de apresentação dos usuários, as fotos do avatar e de capa, esta última no caso exclusivo do Facebook, merecem destaque especial. O espaço para uma foto de capa foi criado algum tempo depois do Facebook já ter um grande número de usuários, mas foi, de certa forma, recebida como uma “novidade”, um diferencial em relação aos outros *sites* similares. Entre as crianças, observa-se uma tendência em que a foto de capa nem sempre tem a imagem da criança, mas sim de personagens, paisagens ou mesmo celebridades. Já a foto do avatar é comumente do rosto da criança.

Sob o viés da preocupação em torno de possíveis perigos dada exposição das crianças na internet, a TIC Kids Online 2012 buscou identificar se as crianças revelam seus rostos nas fotos do perfil ou mesmo dados específicos da vida particular, como nome da escola, endereço e telefone.

Dentre as crianças com quem se pesquisou, não foram encontradas informações de natureza mais privada de suas vidas. Mas é certo afirmar que todas têm a imagem estampada na internet. Ainda que algumas optem, ciclicamente, por fotos de personagens queridos, artistas ou escudos de times de futebol, também escolhem fotos próprias, preferencialmente do rosto. É ou não é um “livro dos rostos”?



Rayssa: oi

iiiiiiiiiiiiiiiiiiii

Nélia: oiieeeeeeeeeeee!!!

trocou as fotos, né?!

Rayssa: sim po jatava enjuando

ate minha m tava falando

Nélia: hahahahah

eu curti!

As meninas expressam que há dois critérios a serem considerados na troca de fotos: gostarem, elas próprias, da sua aparência na imagem; e o cuidado com a periodicidade com que as fotos precisam ser trocadas. Trata-se de uma efemeridade de identidades ou de uma possibilidade constante de atualização? Esta espécie de busca por uma frequente atualização pode, em certa medida, representar a tendência a uma efemeridade de identidades, mas também se oferece como ilustração das concepções de identidade pensadas em seu caráter processual, que conjugam o que se é com o que se deseja ser. Por outro lado, é importante não perder de vista que a volatilidade com que são inseridas ou excluídas informações nos perfis em *sites* de redes sociais é regida pela lógica da novidade, própria de uma sociedade de consumo. “Como na circularidade de Oroborus, a serpente mítica que morde seu próprio rabo, as constantes atualizações geram mais visitas a esses tipos de *sites* e as visitas aos *sites* geram novas atualizações e demandas de novos usuários.” (MACEDO e PEREIRA, 2012, p.53)

Assim, é importante pontuar que essa busca constante por atualização é, de certa forma, incentivada pelos *sites*, que estimulam que os usuários mudem, se reinventem, se atualizem e, enfim, se exponham.



Figura 44: 88% apresentada

De certa forma, essa busca pela novidade pode também estar relacionada ao desejo de ter um perfil cada vez mais atraente para novos visitantes, uma vez que, segundo Medeiros (2010, pp.152-153), há um impulso consumista que permeia as relações online para a aquisição de números: mais amigos, mais recados, mais seguidores, mais curtidas, mais visualizações.

No entanto, em meio a recorrentes mudanças, há uma certa fixidez. O Facebook arquiva todas as fotos já publicadas no avatar e na capa em um álbum chamado “Fotos do perfil” e “Fotos de capa”. Ou seja, há algo que pode ser fixo no que é tão transitório. Uma espécie de documentação de todo o processo.

Outro aspecto curioso em relação às fotos que servem exclusivamente para identificar a página principal dos usuários, é que uma das crianças, Luan, com quem o único encontro presencial desta pesquisa foi realizado, verbalizou a sua preocupação com a publicação de imagens do seu rosto no avatar ou na capa.

No entanto, o menino não parece atento a uma questão, somente identificada pela pesquisadora quando da arrumação do campo: as configurações de privacidade do perfil de Luan não impedem que pessoas que não são de sua rede de contatos tenha acesso às suas publicações e compartilhamentos. Sendo assim, ainda que ele não seja “exposto” no avatar ou na capa no Facebook, o usuário que visitar seu perfil terá a acesso a fotos do menino em eventos sociais, junto à família ou mesmo sozinho, quando pratica o *selfie*⁷⁶.

De uma maneira geral, foi observado que as crianças não exploram as configurações de privacidade que o Facebook oferece. Há um grande número de perfis totalmente abertos, o que significa que qualquer usuário pode ter acesso às postagens e ao envio de mensagens para as crianças. Em alguns casos, ficou evidente que a criança não tem esse conhecimento, sinalizando a importância de alguém mais experiente dar algumas orientações. Esta questão será revisitada ainda neste capítulo.

Por enquanto, é importante focalizar outros espaços disponíveis nos perfis em que cada usuário é, de alguma forma, identificado. No Orkut, o espaço de “depoimentos” consiste em uma forma de permitir que outras pessoas declarem algo a ficar ali fixado na página do perfil. O depoimento representa, então, uma forma do outro

⁷⁶ *Selfie* é um neologismo em inglês criado para exprimir uma foto tirada pela própria pessoa para ser compartilhada nas redes sociais online. Tem origem no termo “self-portrait” e significa autorretrato. Vale lembrar que as câmeras de muitos modelos de *smartphones* e *tablets* já possuem, entre suas ferramentas, a captura frontal, o que incrementa este tipo de prática.

dizer quem é a pessoa, remetendo à categoria bakhtiniana “Eu para o Outro”, explorada no capítulo 2. No Facebook, o “eu para o outro” é pulverizado em comentários e publicações que permitem, de maneira direta, citar a pessoa com quem se pretende interagir ou com quem o assunto em pauta se relaciona.

Outro dispositivo lançado no Orkut e que também funciona como um traço identitário diz respeito aos selos que são afixados nos perfis.



Figura 45: Selo Rock in Rio

Nélia: o que significa aquele selo do rock in rio?
 Iara: tbm nao sei!
 mas eu ganhei ele
 pode ser talvez por eu ter ido no rock in rio
 Nélia: mas como vc acha que isso acontece?? não foi vc que botou o selo?
 Iara: nao ! o orkut da pra vc sozinho
 Nélia: ué, mas como o orkut sabe que vc foi ao rock in rio?
 Iara: pode ser pelas fotos !
 Nélia: e o que vc acha disso?
 Iara: hum ...
 slááá !
 Nélia: eu tb não sabia que tinha isso! Tô achando que pelas fotos e pelo perfil das pessoas os produtores do orkut sabem coisas sobre as pessoas, néw
 Iara: é ! tbm achoo

Nélia: e vc tem muitas fotos! como vc escolhe as fotos que vai colocar??
 Iara: escolhe as que eu acho que ficaram melhores !!
 Nélia: e todos podem ver as fotos??
 Iara: siim 1
 nao quer dizer ... so os meus amigos do orkut
 quem nao tem eu nao ve as minhas fotos !
 Nélia: ahnn vc acha isso importante?
 Iara: siim ! eu acho q se a pessoas botar so fotos ruins fica chato de ver !!
 Nélia: mas vc acha importante que só os seus amigos vejam???
 Iara: siim ! eu nao gostaria que entrassem no meu orkut e vejam todas as minhas fotos o meu
 perfiç ...
 ***perfil
 Nélia: eu concordo com vc... mas vc percebeu que tem gente que vc nem conhece que vê as
 fotos, né... por exemplo, quem administra o orkut... por isso te ofereceram o selo do rock in
 rio
 Iara: é !!
 Nélia: e vc já tinha pensando nisso?
 Iara: bom ... siim
 Nélia: e o que vc acha?
 Iara: bom , qnd a gente faz um orkut a gente ja sabe que eles vão ter acesso a tudo que a
 gente botar no orkut ou facebook entao a gente tem que pensar que qnd a gente fizer essa
 redes socias a gente tem q pensar nisso tudo !!
 Nélia: é, eu tb acho!
 Iara: rs'
 Nélia: e eu vi que vc tb coloca vários videos!!! Como vc escolhe colocar os videos?
 Iara: procuro colocar so os videos e musicas que eu gostoo !!
 Nélia: é, to percebendo!!! onde vc vê esses videos?
 Iara: por exemplo nos canais : mix tv e mtv e tam nas radios mix e transamerica !!!! Eu adoro
 escutar musicas !!

Enquanto no Orkut as preferências musicais, ou relacionadas ao entretenimento de maneira geral, ocupam espaço nos perfis através de selos ou filiação a comunidades, no Facebook há uma espécie de categorização dos itens a serem expostos, acrescidos das páginas curtidas, que de certa forma, se assemelham à noção das comunidades do Orkut, mas se diferenciam dado o grau de interatividade que permitem com os usuários que as “curte” e/ou as “seguem”.



Nélia: Eu tava vendo aqui o seu perfil

Rayssa: Ele ta legal

Nélia: aí vi que vc curtiu algumas páginas, tipo "coca-cola", "rádio funk"

Rayssa: É que que tem

Nélia: vc acha que seu perfil tá legal, foi isso que vc disse?
 Rayssa: Eu acho mas ou menos porque tem coisa que minha m que coloca
 Nélia: m tipo o que que sua mãe coloca?
 Rayssa: m Isso que vc falou da cocacola e do funk foi ela que olocou
 Nélia: ah é? achei que tinha sido você!
 ela mexe no seu facebook?
 Rayssa: Sim ela sabe a senha
 Nélia: mas ela mexe sem vc saber?
 Rayssa: Sim
 Nélia: e o que vc acha disso?
 Rayssa: Muito ruim
 Nélia: por que é mto ruim?
 Rayssa: É
 Nélia: Por quê?
 Rayssa: Pq se ela meche no meu eu posso mecher no del tambem
 Nélia: E vc mexe no dela?
 Rayssa: Ela n decha
 Nélia: E ela te conta as coisas que ela mexe no seu facebook?
 Rayssa: N
 Nélia: ah, então algumas páginas que aparecem deve ter sido ela que curtiu!
 Rayssa: E

Se, por um lado, as páginas das marcas, canais e programas de TV, artista, serviços e produtos no Facebook acabam por representar uma forma criativa do mercado de se aproximar do usuário como uma alternativa mercadológica, por outro lado é importante reconhecer a potencialidade de enunciação que há no diálogo do consumidor com a marca, produto, serviço, ídolo.

Ao curtir ou seguir uma página, a sua linha do tempo passa a apresentar as publicações vinculadas a essas páginas, o que faz o usuário ter acesso a uma gama enorme de conteúdo como informações e propagandas sobre o que gosta, ou consome, em última análise, mas que também exige deste usuário uma certa capacidade de selecionar aquilo ao que seu perfil está vinculado, sob o risco de ser, diariamente, tomado por uma enxurrada de propagandas e apelos que visem ao estímulo do consumo.

Neste ponto, é um tanto espantoso e preocupante perceber como as crianças têm se apropriado deste diálogo com as páginas curtidas ou seguidas: há quem curta mais de mil páginas! Uma observação relevante é que se notou que quanto maior a idade da criança, maior o número de páginas curtidas e, conseqüentemente, o volume de conteúdos com que lida no Facebook. Mas tão importante quanto reconhecer o potencial político desta nova forma de inserção das crianças no mercado de consumo, é também

perceber que é urgente oferecer a elas espaços de debate que possam colocar em pauta essas questões e orientar um uso mais viável deste ambiente de interações mútuas (PRIMO, 2008).

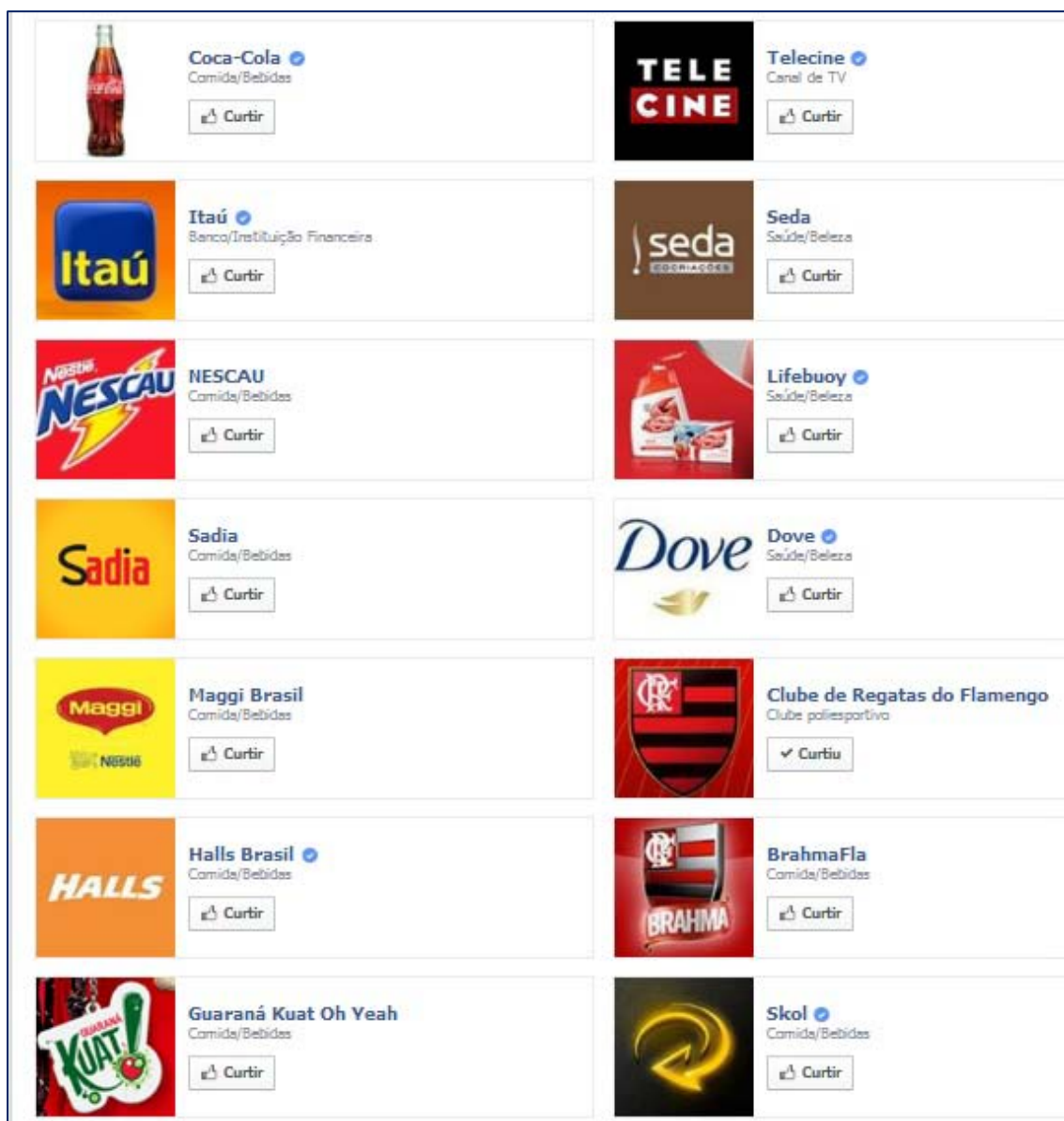



Figura 46: O que você curte?

4.2.1 os álbuns de fotos

Ainda no tocante aos dispositivos identitários dos perfis nas redes sociais online, é interessante perceber como que as crianças organizam o espaço destinado aos álbuns. Todo o conteúdo imagético publicado pelo usuário também fica armazenado no álbum “Fotos da linha do tempo”, sendo possível recuperá-los e acessá-los nesta espécie de arquivo virtual. De maneira geral, a publicação de álbuns de fotos ou de fotos soltas na linha do tempo se dirigem ao outro. É o que demonstra Yasmin a partir da publicação de uma foto com uma amiga na escola:



Nélia: hehehe
e quando vc posta fotos, por que dá vontade de postar?

Yasmin: Sim

Nélia: mas por que vc acha que tem vontade de postar as fotos?

Yasmin: Porque eu acyi legal

Nélia: tenta me explicar por que vc acha legal

Yasmin: Porque todos comentam currem!
E compartilham


Tia tenho que fazer o dever pois estou mui ruim em mati amanhã agente se fala ta?

Nélia: tá bom! bom estudo pra vc! amanhã a gente se fala mais!

Yasmin: Ta thau

!!!!

O que se percebe em relação às postagens das crianças que envolvem fotos é que há uma recorrência de fotos em família e fotos tiradas na escola, em meio a atividades ou brincadeiras com os amigos.




Nélia: que legais as fotos da escola!


Rayssa: foi a feira de ciências
também tem as fotos do passeio q fomos na sexta pra restingua

Nélia: mto legal
que vida agitada, hein?!

Rayssa: rrsrsrs

 Nélia: Oi, Paulo!
 Paulo: oi
 Nélia: de onde vc tirou essa foto nova?
 Paulo: nao sei
 Nélia: ué, não sabe? como vc colocou ela aí então?
 Paulo: tava as mnhhas fots
 Nélia: hummmm
 aquela que tava ontem era muito fofa! era vc e seu irmão?
 Paulo: sim
 Nélia: vc que escolhe as fotos que quer colocar no face ou alguém ajuda você?
 Paulo: eu
 Nélia: ah, legal! e como vc escolhe as fotos que quer colocar aqui?
 Paulo: nao sei
 Nélia: tipo... por que vc quis colocar a foto com seu irmão aí no seu perfil?
 Paulo: pq eu pensei que ficaria legal
 Nélia: e ficou legal!

Os álbuns podem conter fotos e vídeos e podem ser categorizados e nominados pelo usuário, embora tenha se verificado que poucas crianças fazem esta organização das suas fotos. No Orkut, em que a dinâmica não se dava de forma a deixar arquivadas as imagens publicadas, essa prática de nomeação dos álbuns era mais frequente e, como mostra Gabriela, a quantidade desses álbuns era garantia de certo *status* pelas crianças.

 Nélia: Eu vi que vc tem muitas fotos e vários álbuns no seu Orkut... vc mesma que colocou?
 Gabriela: sim
 a maioria
 Nélia: Vc sabe colocar fotos e criar álbuns?
 Gabriela: sim
 Nélia: Como vc aprendeu?
 Gabriela: vendo minha tia e minha mae... fazer
 Nélia: E como vc escolhe as fotos pra colocar?
 Gabriela: nos saites mas as vezes ã consigo
 Nélia: Quais sites?
 Gabriela: no gogogle
 so ai eu boto nome de quem eu quero a foto
 Nélia: Entendi... fotos do Rebelde, né?
 Gabriela: ee
 eu adorro eles
 Nélia: Eu percebi
 Gabriela: kk
 Nélia: Vc tb gosta do Justin Bieber, né?

Gabriela: ã mais agora e o neymar e o luan santana so que falta escluir o do jostim e botar o deles[

Nélia: Ah, vc não gosta mais dele?

Gabriela: ã

Nélia: Por quê?

Gabriela: pq as musicas estão ficando chato e ele ã ta mais bonito

Nélia: Ele mudou?

Gabriela: eee

e

Nélia: Essas fotos de quem vc gosta vc pega no google, isso eu entendi... mas como vc escolhe as SUAS fotos pra colocar no Orkut?

Gabriela: eu boto na ondem a gente escrevi pra pesquisar ai eu boto fotos do rebelde fotos do neymar...

Nélia: Eu entendi... mas eu vi que vc tem fotos do aniversário da sua mãe, fotos da sua família... como vc escolhe essas fotos?

Gabriela: do meu computador

Nélia: Mas por que vc escolhe botar essas fotos?

Gabriela: pra não dizer que não tem foto

Nélia: Quem vai dizer que não tem foto?

Gabriela: meu bonde

Nélia: Quem é seu bonde?

Gabriela: monhas amigas da escola
minhas

Nélia: Ahn entendi... mas qual o problema de não ter fotos?

Gabriela: elas ficam me zoando

Nélia: Zoando como?

Gabriela: falando que eu não tenho jeito pra tirar fotos

Nélia: Ah, então muitas daquelas fotos vc mesma que tira?

Gabriela: e

Nélia: E os videos, por q vc coloca?

Gabriela: os vidios e aissim

eu vejo os das pessoas[

ai eu coloco aditar em meu perfil

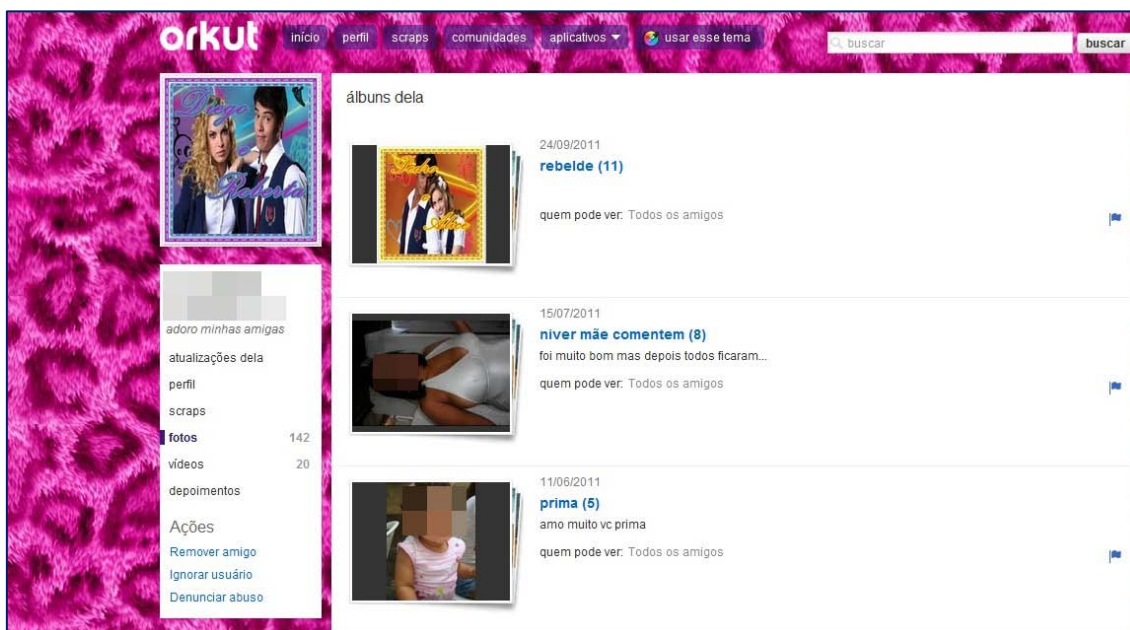


Figura 43: Álbums de Gabriela 1



Figura 44: Álbums de Gabriela 2



Figura 45: Álbuns de Gabriela 3

Gabriela dá pistas de quanto a publicação de fotos pode agregar valores positivos na forma como ela é vista pelas pessoas. Em diálogo com adolescentes sobre os fenômenos de exposição das imagens engendrados com o aparecimento dos *sites* de redes sociais, Medeiros (2010, p. 154) acredita que

A questão da comunicação está posta juntamente com o interesse implícito dos narcisos digitais, que têm um canal aberto para aparecer e parecer. É uma comunicação assistida, quantificada, que promove a interação tendo como pano de fundo o interesse consumista de ter para aparecer. Quanto mais amigos, mais popular. Quanto mais recados, melhor.

No entanto, no Facebook, além das fotos postadas na linha do tempo ou publicadas em álbuns específicos, a ferramenta que permite marcar as pessoas nas imagens também contribuem para a exposição de fotos no perfil, armazenadas numa seção chamada “Fotos com você”. Embora haja um dispositivo nas configurações de privacidade que submete este tipo de publicação de quem marca à autorização de quem é marcado, Fred parece não fazer uso desta ferramenta, embora pareça incomodado com a publicização da sua imagem por outras pessoas, mesmo que seja sua mãe.



Nélia: to vendo aqui q vc coloca fotos da sua família, tem vários álbuns...

Fred: e algumas minha mãe botou
me arrependi de tirar algumas [usa um emoticon triste]

Nélia: por q essa carinha triste?

Fred: pq tem algumas fotos
q estão feia

feias*

Nélia: vc acha q as fotos q sua mãe botou são feias?

Fred: algumas
minhas

Nélia: e ela botou no seu perfil?

Fred: sim

Nélia: sua mãe tb mexe no seu face?

Fred: Não
só no dela

Tia, vou ter q sair
minha mae qr postar um negócio akie

Rapidin

Nélia: ahn tá
vai lá!
depois conversamos mais!
beijos!

É curioso perceber que o próprio Facebook já consegue identificar, pela aparência da pessoa na foto e, possivelmente, através de um cruzamento complexo de dados sobre as relações interpessoais que se dá na rede, quem são as pessoas da foto. Com isso, ao postar uma foto, o usuário é imediatamente interpelado a fazer uso desta ferramenta.

A imagem abaixo foi capturada no momento de uma simulação de postagem de uma foto com muitos rostos para exibir como funciona a sugestão de marcação de pessoas pelo Facebook através do reconhecimento das faces.



Figura 50: Com quem você estava?

Mas, além dessas fotos em que a criança é marcada e aparece fotografada por alguém, sozinha ou rodeada de pessoas, tem sido cada vez mais comum as autofotos, ou *selfies*⁷⁷, como tem sido nomeadas recentemente e se espalhado de forma viral entre adultos e crianças. Sabe-se que as possibilidades técnicas engendradas com a fotografia digital, aliadas ao apelo disseminado pela autoimagem, contribuem para que essa tendência se confirme.

O Instagram, por exemplo, inaugura uma relação com a fotografia em que tudo que é capturado pode ser interessante de ser compartilhado com os seguidores. O prato de comida antes da refeição, o sapato novo que acabou de comprar, o encontro com os amigos, a paisagem no meio do trânsito, o mesmo prato de comida, agora vazio. Tudo parece merecer ser compartilhado com seus outros. As contas do Instagram e do Facebook podem, ainda, ser associadas, e assim, os conteúdos são compartilhados nos dois *sites* simultaneamente.

Dentre as crianças que participaram da pesquisa, apenas Luan e Iara possuem conta no Instagram e vinculada aos seus perfis no Facebook, mas não se observou um uso intenso de publicação de fotos através deste recurso. Em relação às fotos do tipo *selfie*, nota-se um traço de vaidade, uma postura narcísica, de certa forma, como mostra Andreia, que modifica a cor de seus olhos com a ajuda de algum programa de manipulação de imagens e levanta uma série de especulações de outras crianças. Somente crianças comentaram:

⁷⁷ Selfie é um neologismo em inglês criado para exprimir uma foto tirada pela própria pessoa para ser compartilhada nas redes sociais online. Tem origem no termo “self-portrait” e significa autorretrato. Vale lembrar que as câmeras de muitos modelos de *smartphones* e *tablets* já possuem, entre suas ferramentas, a captura frontal, o que incrementa este tipo de prática.

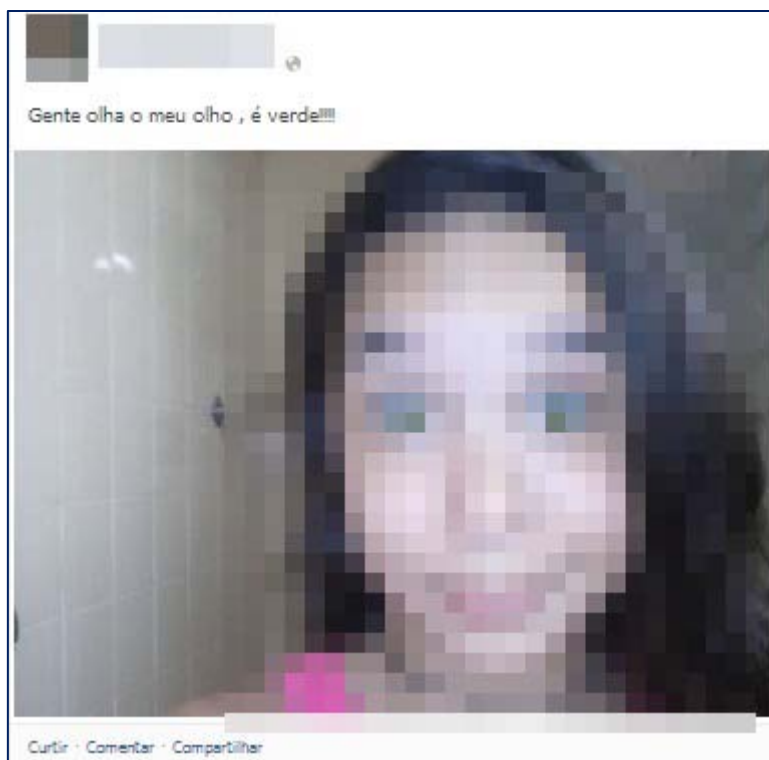


Figura 51: *Selfie* e olho verde “postigo”



Figura 52: *É photoshop!*



Figura 53: Cabelo estranho

Os comentários da foto de Vicente mostram que nem sempre a repercussão do selfie pode angariar elogios. Mas, como dois lados de uma mesma moeda, junto com esta vaidade, algumas crianças praticam algo similar ao que um estudo norte-americano classifica “autotrollagem”⁷⁸. Trata-se de uma prática identificada por estudos norte-americanos entre adolescentes e que consiste na criação de um perfil falso para praticar o que chamam de cibercullying contra si mesmo. Diz o estudo que, entre as motivações, estão a necessidade de se sentir amado, a baixa autoestima ou a tentativa de conquistar a simpatia das pessoas pela internet. Embora não se tenha constatado, exatamente, esta autotrollagem com perfis anônimos, algumas crianças postam suas fotos com comentários autodepreciativos, como se quisessem testar sua popularidade junto aos amigos.

Na foto abaixo, Luan publica um *selfie* com a legenda “hah”. Nos comentários que seguem, os dois primeiros comentários e o último são do próprio Luan. O terceiro é de algum amigo de sua lista.

⁷⁸ http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2013/12/131204_ciber_auto_trollagem_fn.shtml.



Figura 54: *Selfie* e Luan

Essa preocupação das crianças com a sua imagem na rede evidencia o quanto elas são afetadas pelos discursos normatizadores sobre aparência, beleza e padrões estéticos que circulam na sociedade em geral. Esta não é uma temática recente se recuperarmos as análises que já alertavam sobre essas questões em meio à cultura de massas. No entanto, o grau de exposição a que todos somos submetidos com as redes sociais online pode favorecer que este debate seja recolocado e que essas questões sejam problematizadas com as crianças.

Se as crianças se mostram, por vezes, constrangidas em função de não terem uma visão positiva de suas imagens, a análise de seus perfis nas redes sociais também vai evidenciando que, à medida em que crescem e que suas identidades vão ganhando

novos contornos, o perfil, enquanto suporte destes contornos, precisa ser constantemente atualizado. É o que parece acontecer com Sabrina:



Nélia: oieeee

Sabrina: oi tia ... tudo bem ??

Nélia: tudo e vc?

Sabrina: estou bem

Nélia: e aí, fez mais videos de palhacinha?

[Refiro-me a dois vídeos que ela fez sozinha em que ensinava passo a passo maquiagens de palhaço, no estilo dos inúmeros vídeos disponíveis no Youtube como tutoriais]

Sabrina: q ?

Nélia: lembra que vc postou 2 videos de palhacinha uma vez?

Sabrina: ah tá !

vou tirar agora !

Nélia: kkkkkkkkkkk

tirar?

Sabrina: tá feio ... n sei nem pq fiz

Nélia: ahhhhhhh, não tira não!!!!

puxa, se eu soubesse nem tinha falado!

Sabrina: nao nao eu é q esqueci

Nélia: eu gostei de ver vc fazendo videos como aquele, sabia?

Sabrina: mas eu agora me dei conta q ta horrivel

Nélia: tá nada!

Sabrina: ah tia já exclui

Nélia: lembra que eu faço uma pesquisa sobre o que as crianças fazem no orkut e no face?

Sabrina: sim

Nélia: então... eu vejo que poucas crianças inventam coisas... muitas crianças compartilham fotos e vídeos que os outros fizeram... aí achei legal que vc teve a ideia de criar um vídeo sozinha!

Sabrina: mas eu prometto q faco outros p/ vc !!!\

Nélia hahahahahah

você costuma apagar coisas que vc posta?

Sabrina: as vezes

Nélia: por q

Sabrina: quando acho q n tem nada a ver

Nélia: tipo o que q vc apagou, além desses vídeos de palhacinha?

Sabrina: q?

n entendi

Nélia: o que mais vc apagou?

Sabrina: acho q algumas fotos

Nélia: e quando vc apaga uma foto, os comentários das pessoas somem?

Sabrina: acho q sim né


Nélia: sei lá, nunca apaguei nada!

Sabrina: sim

Nélia: Sabrina, vou sair daqui, vou lanchar!

Beijossss

Sabrina. ok tchau tia Nélia bjs !!!

 Nélia:carambaaaa, quanto tempo!
 Gabriela: verdade vc ta of
 Nélia: agora eu to on
 Gabriela: mais não ta aparecendo
 Nélia: então não sei... meu computador tá travando toda hora!
 Gabriela: ata
 Nélia: mas eu já sei que vc tá de férias, que só falta ver se passou direto em inglês e sei tb que vc tá com saudades das amigas da escola... Ah! e sei tb que vcs fizeram um passeio pra comemorar o fim do ano!
 Gabriela: sim
 ja passei
 Nélia: parabéns!
 viu como eu tô sabendo das novidades??!!!

[Ela saiu da conversa sem se despedir, mas é possível garantir que ela visualizou meu comentário, o que é sinalizado pelo Facebook.]

A intenção era buscar perceber se causaria algum estranhamento ou incômodo na menina ao demonstrar conhecer tantas informações sobre aquele momento da sua vida. Gabriela parece ter agido como Vitória, agindo de forma natural diante disso. Se é certo admitir que as crianças são produzidas na cultura e que nascem já imersas numa cultura em rede, é preciso cautela para analisar o que é, de fato, uma exposição e o que já é parte da forma como as crianças lidam com suas experiências. Se as narrativas clássicas benjaminianas só ganhavam sentido ao serem compartilhadas, intercambiadas, o que pensar das narrativas que hoje são contadas na internet e compartilhadas em rede?



Figura 55: Banho anunciado (Rayssa)



Figura 56: Cheguei da festa (Gabriela)



Figura 57: Ansiedade para ir ao shopping (João)

Se a narrativa nasce da experiência e tudo é narrável hoje nas redes sociais, estamos diante de uma banalização do cotidiano, em que tudo merece ser compartilhado? Ou, se justamente, o desejo de compartilhar os fatos do cotidiano é o que evidencia que a experiência contemporânea não é algo tão raro, quase extinto de atravessar a vida das pessoas (Larrosa, 2002), mas sim, é o que se encontra nos detalhes e dobras do cotidiano?


4.2.2 relação com outras mídias

Se é certo admitir que as crianças comunicam suas experiências através de sua participação nas redes sociais online, um aspecto que é muito observado entre os perfis infantis é a relação que as crianças têm com a mídia em geral.




Figura 58: Vitória e o Sábado Animado

As postagens das crianças remetem, com frequência, a programas preferidos a que assistem na TV, a personagens de desenhos animados, a lançamentos do cinema, entre outros. Além desta circulação entre os meios ser favorecida pela convergência (JENKINS, 2009), com Santallea (2007) é possível identificar se tratar de uma cultura das mídias, em que os conteúdos circulam nos diversos suportes numa espécie de realimentação do processo.

 Nélia: kkkkkkkkkkkk e o que vc gosta de fazer aqui?
 Ana: minha mãe usa o face ai eu fico usando tambem
 Nélia: entendi
 Ana: aqui eu converso com minhas amigas e vejo monster high
 Nélia: vê fotos?
 Ana: vejo
 Nélia: o que mais da monster high vc vê?
 Ana: eu joga tambem jogos da monster high
 Nélia: e tem muitas amigas na sua lista?
 Ana: um pouco
 tia vou sair agora
 beijos boa noite

É interessante perceber que conteúdos postados pelas crianças que se referem a fotos da família, situações cotidianas ou expressão de opiniões e sentimentos, por exemplo, motivam a interação de adultos, que comentam, curtem ou também compartilham as postagens infantis. No entanto, quando as publicações se referem a conteúdos mais específicos das experiências infantis, nota-se uma maior incidência de interação entre as próprias crianças.

 Nélia: essa sua foto nova é do rebelde?
 Gabriela: e
 e linda
 Nélia: esses são os personagens que vc mais gosta?
 Gabriela: não eu gosto dos 6 prisipais
 eu: já vi na foto!
 passa na record, né?
 Gabriela: e
 todos tão gostando das crianças
 Nélia: é, eu sei, conheço várias crianças que amam

Isto pode nos remeter a considerar que há, no Facebook, uma espécie de cultura infantil, uma noção que se aproxima com os estudos da sociologia da infância, mas que não se limita a eles. Corsaro (2011, p.128), por exemplo, define a “cultura de pares” como “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham em interação com as demais”. As crianças se procuram sim nas redes; tendem a interagir mais entre elas e a publicar conteúdos que se relacionam a experiências notoriamente infantis. Mas não só. É, portanto, preciso ponderar que nem nas redes sociais, nem em todos os outros espaços de interação social, se observa esta “estabilidade” ou essência nas ações das crianças.

No Facebook, por exemplo, não seria possível identificar se a autoria de uma postagem partir de uma criança ou de um adulto, uma vez que há uma gama infinita de conteúdos circulam de forma indiscriminada. Os memes⁷⁹ são um bom exemplo desta circulação indiscriminada de posts entre perfis adultos e infantis, pois são imagens muitas vezes estampadas por personagens de desenhos animados, seriados e filmes classificados como infantis, mas que não despertam apenas o interesse das crianças.

Se os adultos compartilham fotos com personagens de desenhos animados e participam de jogos sociais que poderiam ser classificados como infantis, as crianças compartilham fotos de atores e cenas da novela; tecem comentários sobre *realities shows* simultaneamente ao momento em que os assistem; curtem as páginas dos mesmos programas; também filosofam sobre a vida e compartilham suas angústias.

Uma das preocupações desta tese, em sua fase inicial, era buscar diferenciar o que havia de específico nos usos que crianças e adultos fazem dos *sites* de redes sociais, como se, com isso, fosse possível caracterizar e particularizar a presença das crianças no ciberespaço. No entanto, a complexidade dos usos e as questões geracionais implicadas na relação com a tecnologia foram apontando não se tratar de buscar uma essência infantil, mas, sobretudo, que estão em jogo novas formas de ser e estar online. E, com isso, novas formas de se relacionar com a mídia em geral.

⁷⁹ Memes são Segundo a Wikipédia, *memes* são ideias propagadas na internet que se espalham de forma viral através de desenhos, caricaturas ou mesmo frases acompanhadas de imagens que, geralmente, são de cunho humorístico. Mais detalhes em <http://www1.folha.uol.com.br/tec/2014/01/1395113-estudo-do-facebook-reforca-que-memes-evoluem-e-se-adaptam-como-genes.shtml>.



Rayssa: ENTAO
TA FRIO NÉ

Nélia:tá! ventando muito!

Rayssa: É MESMO EU TO EMBAICHO DA COBERTA

Nélia: kkkkkkkkkkkk sério??? e como vc tá digitando????

Rayssa: É PORQUE EU TO NO NET E MINHA M TA DIGITANDO

KKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKK

Nélia: ahhhhhhhhhhhhhhhh então quem tá digitando é sua mãe?

Rayssa: N SOU EU MAS ESTOU COM A M DE FORA FALANDO COM VC E OLHANDO

DONACHEPA XEPA CHEP NA

TV

Nélia: kkkkkkkkkkkkkk ahn tá

entendi

Rayssa: TA

Nélia: vc costuma ficar no net e vendo televisão ao mesmo tempo?

Rayssa: SIM

Nélia: eu também!

Rayssa: VIU

Nélia: mas eu tô vendo o jogo do flamengo

Rayssa: AGORA EU TAMBEM TO VENDO

Nélia: hehehehe tá perdendo

Rayssa: EU QUERO QUE A FAZENDA COMESSE LOGO

Nélia: vc vê a fazendaaaaa??? kkkkkkkkkk

Rayssa: CLARO TODO DIA

Recuperando as noções já debatidas no capítulo 1 acerca de uma reinvenção do capital, das reconfigurações nos modos de ser consumidor e na rearticulação das grandes indústrias, reforça-se o quanto é importante que todas as análises críticas postas em pauta no âmbito das mídias eletrônicas e das manobras do mercado dirigido à infância não seja ofuscadas pelo entusiasmo em torno das mídias digitais.



Nélia: eu gostei de vc ter participado do grupo que eu criei⁸⁰

Alessandra: Ele é bem legal!!!

Nélia: eu não sei pq tem gente que nem responde!

Alessandra: Teve um tempo que eu não respondia porque eu esquecia de ver

Nélia: hehehe é, teve gente que não viu

vc participa de algum outro grupo ou só desse?

Alessandra: Só um as minhas amigas fizeram sobre um programa que a gente gosta mas ele não é aberto.

Nélia: ah, que legal!

⁸⁰ Trata-se de um grupo formado com crianças no Facebook para fins de investigação no âmbito de uma pesquisa de campo coletiva realizada no interior do Gpicc.

e como funciona esse grupo? tem perguntas tipo o nosso?

Alessandra: A Gente bota novidades sobre os episódios, produtos (como CD's) e fotos

Nélia: super legal!

qual é o programa?

Alessandra: Violetta é um programa da Argentina

Nélia: e passa em que canal?

Alessandra: Disney

A foto de capa de Alessandra já foi esta:



Figura 59: Violetta

E Andreia, amiga de Alessandra e também integrante do grupo de discussão sobre o programa argentino, compartilhou a boa notícia de ter ganhado o cd da novela.



Figura 60: CD Violetta


Se é verdade que o reposicionamento da criança em relação à cultura fica claro neste trecho do diálogo com Alessandra, é também preciso debater em que medida é possível que a potência comunicativa e interativa das mídias digitais consigam promover compreensões críticas acerca da sociedade de consumo. O fato das crianças criarem um espaço de debate sobre um programa que assistem na TV é inédito e fecundo do ponto de vista da recepção e da mediação na forma como se concebia antes, no auge dos debates sobre as mídias eletrônicas. Ao mesmo tempo, a fala de Alessandra sugere o quanto os debates que acontecem no interior deste grupo são atravessados pelos desejos de consumo incitados pelo programa de TV.

O sentimento ambivalente com que Benjamin (1994) enfrentava o nascimento de uma cultura de massa possibilitado pelas novas tecnologias de sua época também se oferece como abertura para uma abordagem dialética em relação à cibercultura e, especificamente, às crianças e às redes sociais. Aquela dimensão política e estética que captou o olhar benjaminiano no contexto da emergência do cinema, também está posta na relação com as tecnologias digitais, embora seja indispensável reconhecer que ainda se é parte de uma sociedade capitalista que funciona sob a égide da cultura de massas. Se acreditamos no potencial de fala, de crítica e criatividade das crianças, é pertinente


apostar nas redes sociais como espaço de debate, negociações, trocas e reelaboração crítica das experiências infantis contemporâneas.

4.2.3 Como se formam as redes infantis

É através do perfil que se vira um nó no ciberespaço pronto para se interligar a tantos outros, formando uma complexa rede de interações. É interessante, portanto, analisar como se formam as redes online das crianças, quais critérios elegem para adicionar pessoas à sua lista e como se comportam sendo um nó em meio a uma imensa trama.


 Nélia: Oba, que legal! Vc pode conversa agora?
 João: Sim
 Nélia: então me diz uma coisa... foi vc que me adicionou por aqui, lembra?
 João: Pela a Jady Alice
 Eu vi que vc era amigo em comum e te pedi
 Nélia: Ah, vc conhece a Jady?
 João: Sim

Se o desejo de ir ao encontro do outro é o que move as crianças no ciberespaço – as crianças querem criar *vínculos*, conforme nos lembra Merlo-Flores *apud* Girardello (s/d), a quantidade de pessoas que compõe a lista de contatos pode ser um elemento que as crianças levam em consideração em busca de interação na rede.

 Nélia: quantos amigos você tem no face?
 Rayssa: 203 amigos
 Nélia: caraca!!!!
 muitos, não acha?
 Rayssa: sim e ainda to precurando minha professora
 Nélia: como vc tá fazendo pra procurar ela?
 Rayssa: o nome dela é patricia mas aparece muitas e to tentando acha o sobre nome dela
 Nélia: hummm
 como você foi aumentando sua rede com 203 amigos?

Rayssa: pode manda mas
pidindo o nome de pessoas e precurando e achano
Nélia: ahhh, então você foi procurando pessoas que você conhece?
Rayssa: sim
Nélia: eu também faço isso!
Rayssa: que legau
Nélia: mas tem alguém aí no seu face que vc não conhece?
Rayssa: n
Nélia: alguém que vc não conhece já pediu pra ser seu amigo aqui no face?
Rayssa: sim
Nélia: e aí, vc fez o que?
Rayssa: e eu n aseitei porque n conhesso e falei agora n
Nélia: e por que vc não aceitou?
Rayssa: pq eu não conheço
Nélia: e por que vc acha que não deve aceitar quem vc não conhece?
Rayssa: porque e maiores de idade e pode ficar falando bestera e minha m n gosta
Nélia: sua mãe já conversou com vc sobre isso?
Rayssa: n mas ela n gosta
Nélia: alguém já conversou com vc sobre isso?
Rayssa: n
Nélia: humm
eu também não aceito quem eu não conheço
Rayssa: é ne porque vc n conhesse
Nélia: mas tem gente que aceita!
Rayssa: é e n sou eu

Grande parte das crianças demonstrou ter conhecimento sobre a importância de adotar critérios seguros para a reunião de seus contatos.

 Nélia: eu lembro que há um tempo atrás, o perfil do orkut era da sua mãe... vcs usavam juntas?

Iara: siim ! so que ela deixou eu fzr um orkut só para mim !!

Nélia: e por que antes ela não deixava?

Iara: pq eu era mtt pequena par ter um orkut só para mim !!

Nélia: e por que vc acha que criança mto pequena não pode ter um orkut só pra ela?

Iara: ah slá ! mas eu acho que para ter um orkut tem que tomar cuidado , ne? vc n pode add qualquer pessoa ... entao eu acho q uma criança mt pequena ter um orkut nao vai toma tds esses cuidados !1

**tomar

Nélia: é, pode ser! e hj em dia vc toma que cuidados antes de adicionar alguém?

Iara: siim ! só add pessoas que eu conheço !!

No entanto, também há crianças que, embora saibam os riscos a que estão expostas ao permitirem que desconhecidos façam parte de sua lista de contatos, optam por ampliar sua rede, assumindo, inclusive, as consequências possíveis, como mostra Fred.



Nélia: e como vc me achou aqui?

Fred: procurei seu nome

e tbm achei

peessoas da minha escola antiga

q agr estão no Pedro 2°

Nélia: hummmm legal!

o que vc acha disso, de achar as pessoas aqui?

Fred: bom, acho mto interessante, principalmente ja quem eu conheço

Nélia: e tem gente q vc não conhece?

Fred: tem

Nélia: muita?

Fred: muita

mais q a metade dos meus amigos

Nélia: sérioooo???

Fred: sim

Nélia: e como vc adiciona essas pessoas?

Fred: a maioria eu conheci nos jogo

jogos*

outras eu sai adicionando

Nélia: como é isso? vc olha a foto e adiciona?

Fred: na verdade, nem olho a foto

só adiciono

Nélia: e as pessoas aceitam?

Fred: sim

e ja teve vezes

q a pessoa disse q n me conhecia, ai o facebook bloqueou a amizade por 30 dias

Nélia: mentiraaaaaaaaaaaa

existe isso?

Fred: existe

quando a pessoa te pede amizade

aparece la

se vc recusar ou aceitar, dps aparece se vc conhece ela ou nao

se vc botar no não, ela n pode mandar pedido de amizade por um período

Nélia: e o q vc acha disso?

Fred: uma boa atitude do facebook

Nélia: por q?

Fred: pq em alguns casos pode ser sequestrador, assasino, pedófilo e etc

Nélia: é, tem casos sérios sobre isso mesmo! mas como vc sabe disso, desses perigos?

Fred: na maioria das vezes

quando me adicionam

eu aceito e pergunto quem é

se eu n conhecer eu vou e excludo

Nélia: mas vc tb aceita pessoas q não conhece?

Fred: ... sim

Nélia: como é ter no perfil pessoas que não conhece?

Fred: meio estranho

de vez em quando eu até penso

se eu posso correr perigo

ou ã

Nélia: mas como vc sabe q esses perigos existem?

Fred: todo dia passa um caso na televisão

e tambem na internet eu procuro algo e vejo

Nélia: hummmm é verdade, na tv passa bastante

mas com as crianças q eu tenho conversado, é diferente, a maioria dos contatos é de amigos da escola, da família... vc é o primeiro q me diz que tem pessoas q não conhece

Fred: :S

Nélia: e essa coisa de conhecer pessoas nos jogos? me conta como é, eu quase não jogo aqui!

Fred: bom, eu jogo muitos jogos, e fico praticamente o dia todo no computador

ai, conheço mas de 50 pessoas por hora

praticamente

Nélia: caraca!

vc joga online?

Há todo um discurso por parte de pesquisas e especialistas que alerta para a importância de cuidados na formação das redes infantis, mas é bom atentar que buscar amigos para aumentar o número de contatos é uma prática incentivada constantemente pelos *sites* de redes sociais. O Facebook investe na ampliação das redes através de diferentes estratégias.

Uma das modalidades para sugerir amigos é indicar as pessoas para alguém a fim de que possam iniciar um contato.



Figura 61: Ajude o outro a encontrar amigos

Outra, é através das indicações do próprio Facebook que, possivelmente se utiliza de cruzamento de informações dos usuários para identificar amigos em comum:



Figura 62: Localização de amigos em comum

Há, ainda, um “localizador de amigos”, que opera buscas por email, ou por cadastros em outros sites, como já se mostrou, no capítulo 2, com o sistema “migrakut”.



Figura 63: Amigos aguardando

Uma outra possibilidade de angariar amigos é que eles se tornem seguidores através de uma espécie de “assinatura”. Isto permite que os seguidores tenham acesso a todas as suas publicações imediatamente.



Figura 64: Seguidores

É importante salientar que das 15 pessoas que o Facebook informa usarem o recurso “seguir”, 4 são crianças participantes da pesquisa, mas não houve oportunidade de indagá-las sobre a questão.

Em meio a tantos apelos para ampliar as redes de contatos, há um dispositivo que pergunta, no momento em que se recebe uma “solicitação de amizade”, se “você conhece a pessoa fora do Facebook”. Caso marque a opção “não”, o vínculo não é impedido, mas há um alerta de que, em caso de desconhecidos, é possível fazer uma denúncia ao *site*.

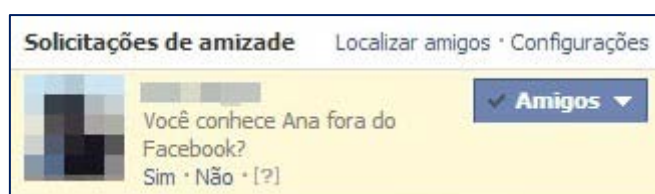


Figura 65: Conhece fora do Facebook?

Seguir, localizar, encontrar, solicitar, aceitar, importar amigos. Afinal, o que é a amizade nas redes sociais?

4.3 Ser e ter amigos nas redes sociais

O tema da amizade apareceu de duas formas distintas até este momento da pesquisa: pelas questões que se instaura pelo fato de alguns sites de relacionamentos nomearem os contatos como “amigos”; e nas declarações explícitas de amizade que as crianças trocam entre si nas redes sociais, sendo que esta última foi se tornando menos frequente à medida que as crianças foram ocupando o Facebook, o que pode significar que se tratava de uma forma peculiar de relação no Orkut.

O sociólogo Zigmunt Bauman, dedicado a analisar e explicar as relações sociais na sociedade pós-moderna, é comumente relacionado em estudos que tratam da cibercultura porque, teoricamente, fundou a metáfora que parece dar conta de ilustrar o contexto fluido e efêmero da contemporaneidade: a liquidez. Modernidade, amor, medo, vida, mundo... todos líquidos. Amizades líquidas, talvez ele diria, pois desta perspectiva, o autor criticou as relações das redes sociais, o que faz diferir “amizade” de “amizade de facebook”. (BAUMAN, 2013) Ele acredita que, com a volatilidade com quem mudam os números de amigos, minam-se os laços afetivos.

A crítica de Bauman é pertinente e encontra eco em outras análises. Tiburi (2011) critica as empresas desenvolvedoras dos *sites* de redes sociais que, segundo afirma, “usam o desejo humano de conexão e comunicação como isca para conquistar adeptos. Amizade é o nome dessa isca.” Para ela, o feitiço que se cria é movido pelo desejo de ter “um milhão de amigos”, caracterizando o que chamou de “Complexo de Roberto Carlos”. Segundo analisa, a busca por uma grande quantidade de amigos equivale à amizade nenhuma, uma vez que há, nos *sites* de relacionamento, uma banalização do significado do que poderia ser este sentimento, elevando-a a mercadoria.


As críticas de Bauman (2013) e Tiburi (2011) convergem para atestar que há um esmaecimento das relações pessoais e afetivas com a preocupação latente de acúmulo de amigos nas redes sociais, numa dinâmica em que quantidade é mais importante do que qualidade.

Além de todos os apelos do Facebook exibidos anteriormente para que os usuários façam novos amigos, os jogos sociais que se hospedam dentro deste tipo de *site* também incentivam que se ampliem as redes cada vez mais. A versão do Pet Mania no Orkut, por exemplo, diagnosticou que eu, recém chegada ao jogo, não estava muito feliz com a pouca quantidade de amigos adicionados para jogar comigo:



Figura 66: Felicômetro

Entre as crianças, a busca por um número cada vez maior amigos online certamente se verifica, pois as listas são bem numerosas, conforme é possível perceber na apresentação individual feita no capítulo 1. Entretanto, esta noção de quantidade pode ser ressignificada.

 Nélia: então na sua lista de amigos só tem pessoas que vc conhece?
 Iara: siim
 Nélia são todos seus amigos?
 Iara: siim
 Nélia: quantos amigos vc tem hoje?
 Iara: no orkut ?

Nélia: os amigos do orkut não são os seus amigos?
 Iara: siim
 Nélia: então, quantos são?
 Iara: no orkut são 93 !!
 Nélia: então vc tem 93 amigos?
 Iara: bom , tem uns que eu nao vejo ah mum tempo mas siim ! mas os que eu mais considero
 são jady bia amanda joao luis maju
 Nélia: ahn, legal! mas no orkut todos são chamados de amigos, né?
 Iara: aham
 Nélia: eu sou sua akiga
 amiga?
 Iara: sim !!
 rs'
 eu: e no facebook, vc tem quantos amigos?
 Iara: vou ver
 Nélia: tá
 Iara: 101 amigos
 Nélia: nossa! tem mais lá do que aqui?!
 Iara: é !! agr todo mundo ta indo para o facebook !! rsrs'
 Nélia: é, eu já percebi isso também... por que vc acha que todo mundo tá indo pro facebook?
 Iara: boa perguntaa ! nao faço a minima ideia ! rs'

É curioso perceber que, na época em que este diálogo se deu com Iara, a menina tinha 10 anos. Devido ao avanço da idade, pouco tempo depois ela deixou de se oferecer como uma interlocutora desta pesquisa, pois se considerava já uma adolescente. Mas, curiosamente, revisitando seu perfil meses antes do fechamento desta tese, foi constatado que sua lista no Facebook conta hoje com 835 amigos, o que representa que sua rede se ampliou oito vezes em menos de três anos.

De fato, se constata uma tendência de que, quanto maior a idade, maior é a quantidade de contatos que a criança tem. Certo que as redes sociais tendem a se ampliar ao longo da vida, em função de novas relações que surgem na escola e nos outros diversos espaços de socialização que se frequenta. Mas o que pode se problematizar é que, ainda que se considerem estes fatores, certamente Iara não conheceu 700 novas pessoas em menos de três anos – isto se consideramos “conhecer” num sentido restrito de intimidade tal como nós ainda pensamos na vida presencial. E é este “ainda” que pode oferecer caminhos para discutir a questão.

Dal Bello (2009) analisa que o fomento ao relacionamento e as necessidades humanas de pertença, afeto e *status* – que também se manifesta nos diversos espaços e tipos de relacionamentos da vida – contribuem para este movimento frenético de ter

amigos, seguidores, fãs. Embora tenham demonstrado conhecer a importância da seleção de critérios para ter amigos online, as crianças fazem parte deste fenômeno e é preciso sim estar atento. Mas também é preciso buscar os contrapontos e sair do lugar comum para pensar as novas experiências contemporâneas através do que as crianças apontam.

Assim, o primeiro aspecto que pode contribuir para problematizar a temática é “desromantizar” a amizade, sem, contudo, esvaziá-la. O incômodo que se dá pelo fato de todos os contatos de uma rede social serem chamados de “amigos” pode estar diretamente ligado ao sentimento profundo de afeto, amor e admiração que são nutridos numa relação de amizade, em seu sentido mais tradicional. O Facebook chega a oferecer a oportunidade de se organizar os amigos em “listas inteligentes”, conforme já se apresentou no capítulo 2. As listas que variam entre *Família*, *Melhores amigos*, *Conhecidos* e outras que podem ser personalizadas. Mas o *site* cuida em ressaltar que esta organização não será publicizada, protegendo o usuário da exposição dos níveis de consideração e afeto que nutre por alguém.

É importante perceber que estamos diante de uma reconfiguração das relações sociais na cibercultura e que as amizades clássicas não se evaporam em função disto, mas podem, inclusive, ser fortalecidas. Um grupo de meninas, por exemplo, mantinha no Orkut álbuns nominados como BFF (*Best Friends Forever*, que em português significa *Melhores Amigas para Sempre*). Nesses álbuns, são colocadas fotos de momentos em que estão na escola, uma na casa da outra, em festas e passeios que fazem juntas.

Postagens espontâneas com mensagens de carinho a amigos também são frequentes, principalmente entre as meninas, embora o recorte abaixo impeça, até o momento, qualquer julgamento atravessado pela questão dos gêneros. O aplicativo “Meus Top Seguidores” do *Facebook*, por exemplo, contabiliza as interações recebidas através de curtidas e comentadas, ranqueando os amigos pelas participações. As imagens abaixo foram retiradas do perfil de Iara.

	Nome	Curtir	Comentários
1	[blurred]	8	15
2	[blurred]	5	2
3	[blurred]	6	1
4	[blurred]	1	6
5	[blurred]	4	2
6	[blurred]	2	2
7	[blurred]	2	1
8	[blurred]	1	2
9	[blurred]	0	3
10	[blurred]	1	1

Figura 67: Top Seguidores



Figura 68: Meninos e meninas

Nas imagens acima, percebe-se uma apropriação lúdica dos aplicativos pelas crianças, caracterizando um uso que leva à reafirmação de formas de ação recíproca ou

de redefinição das relações que se dão na rede. Por que não considerar também que as redes sociais aproximam pessoas, estreitam relações e inauguram novas formas de demonstração de afetos?

Uma abordagem interessante para inspirar uma posição que escape à crítica sobre a banalização das amizades nas redes sociais foi encontrada com Marcello (2009). Embora suas análises estejam circunscritas a um estudo envolvendo o tema da amizade com crianças em produções cinematográficas, ela oferece uma perspectiva ética, política e filosófica para pensar a amizade. Em diálogo com Foucault, lembra que:

“a amizade concentra um mundo de possibilidades: no jogo com o amigo, torna-se possível para o indivíduo um movimento de autotransformação, jamais previsto de antemão, jamais entendido como resultado ou como objetivo último, e sim, como espaço de afirmação, e sobretudo, de criação.” (idem, p.217)

A autora segue acreditando que, em vez de placidez e tranquilidade, a amizade é, sobretudo, lugar de criação e de viver suas contradições e tensões. Com isso, abre-se nesta discussão uma possibilidade de pensar a amizade fora do consenso que a concebe como “boa” ou “verdadeira” para se reinventar relações. O exercício estético da amizade é, portanto, transformador e capaz de revigorar a capacidade de ação.

O que esta abordagem vai evidenciando é que se trata, sobretudo, de uma relação de alteridade que, remetendo à noção bakhtiniana, congrega estranhamento e pertencimento; reflete e refrata (BAKHTIN, 2010) na busca incessante pela necessidade estética do outro. É deste ponto de visada que se pode buscar compreender o que representam os amigos que se adicionam nas listas de contatos dos sites de redes sociais.

Se partimos da premissa de que há um grande potencial comunicacional na cultura digital, sobretudo considerando as redes sociais como lugar de encontro, é preciso que também ressignifiquemos os critérios que nós, adultos, temos enrijecidos calcados numa experiência que não teve origem na virtualidade. Nunca é demais lembrar que as crianças criam outras formas de conceber a rede e se apropriar desta coexistência no ciberespaço.

Cabe frisar que não se trata de defender que as crianças se relacionem em rede com pessoas desconhecias; mas está posto o desafio de, em diálogo, colocar em pauta questões que são anteriores, inclusive, ao tema da amizade. Por que estar no Facebook? Qual o objetivo de ter um perfil? Quais as potências comunicacionais que nos apresenta? O que é válido expor ou não no ciberespaço? Com quem quero expor? Com

quero me relacionar? Antes: que tipo de relação quero estabelecer nesse tipo de *site*?

Talvez esteja em jogo entender que os nós não são, necessariamente, laços, como quer Bauman (2013). Nem todos os contatos de uma rede social devem representar relações de afeto. É, sobretudo, na potência da autotransformação através do outro que podem ser compreendidas as amizades nas redes sociais online.

4.4 O Outro

O desejo pelo outro nos leva às redes sociais e nos move no ciberespaço. Mas, apesar de se afirmar de que estamos em rede, um aspecto comumente abordado e problematizado diz respeito a um individualismo e a uma tendência ao isolamento com o uso crescente das tecnologias digitais, principalmente em tempos em que miniaturização dos aparelhos é irreversível. Anteriormente, vimos que as crianças estão cada vez mais equipadas e que o número delas que faz um acesso compartilhado com alguém, no mesmo aparelho, é cada vez menor. Pautada nesta constatação, a TIC Kids Online 2012 alerta para o fato de que as crianças fazerem seus acessos à internet a partir de aparelhos cada vez menores e móveis inviabiliza a supervisão dos pais, o que, no âmbito daquela pesquisa, é entendido como uma impossibilidade de mediação.

Os relatórios oriundos das três TIC's citam como sendo estratégias de mediação algumas atitudes dos responsáveis para com os filhos, como a conversa, estar por perto enquanto acessam a internet, sentar com as crianças durante seus usos, estimular a explorar a internet, realizar atividades diversas com as tecnologias em conjunto e também algumas alternativas de ordem técnica, como o controle do tempo de uso e a aplicação de filtros com a ajuda de *softwares*⁸¹.

Na pesquisa que se desenvolveu no âmbito desta tese, algumas crianças apontaram que seus pais realizam atividades similares a essas, com maior ou menor intensidade. Não se trata aqui de desconsiderar a importância do acompanhamento dos pais e de limites que se façam claros, assim como deve ser em todas as outras atividades que a criança desempenha na vida. Mas o uso de filtros que bloqueiam ou vigiam os

⁸¹ Um exemplo deste tipo de controle pode ser observado em <http://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/noticia/2014/01/como-monitorar-conversas-dos-seus-filhos-no-bate-papo-do-facebook.html>

acessos que a criança faz na internet não parece ser a melhor forma de se relacionar com a questão. Além de denunciar uma certa tirania, uma relação hierárquica e que inferioriza a criança frente ao adulto, é uma tática fadada ao fracasso, uma vez que as crianças podem, inclusive, descobrir como burlar esses sistemas.

O que se coloca em pauta é a res-significação de dois aspectos no contexto da cibercultura: o isolamento das crianças que usam as redes sociais e o próprio conceito de mediação. Como se redefinem essas experiências na cultura das redes digitais? Quem está em rede está, de fato, isolado? O que caracteriza uma forma individualizada ou coletiva de habitar o ciberespaço?



[A conversa fluía sobre assuntos diversos, mas a menina disse, talvez insatisfeita com algumas perguntas, que não gostava de dar opiniões.]

Nélia: e eu lembro q vc disse que tinha orkut desde uns 6 anos caramba, tem muito tempo que vc usa as redes sociais, hein?!

Gabriela: ata

sim

Nélia: e mesmo usando há taaaaanto tempo, vc não quer dar opinião?

Gabriela: sabia que eu to te respondendo e respondendo mais 9 pessoas

Nélia: opa! fiquei mais feliz agora!

então vc não quer falar mto essas coisas pq tá ocupada, né? e não pq não quer dar opinião...

Gabriela: simmm

Alguem me entendeu um dia

Nélia: hahahahaha

vc sempre tá tãooo ocupada assim?

Gabriela: sim

Nélia: e essas pessoas todas q vc tá falando são de onde?

Gabriela: sei-lá

to zuando de varios lugares xauxinho

saindo indo pra festa

Nélia: hummm... divirta-se! beijos!

Gabriela falava, então, com dez pessoas. Ela estava sozinha, isolada, ou em comunicação, interação e mediação, enfim? O que se intenta destacar é que vai se delineando como proposta que os pais que desejam mediar os usos que os filhos fazem das redes sociais devem apostar nesta forma de comunicação e diálogo, entendendo que assim como são inauguradas novas formas de ser, estar e interagir na cibercultura, também devem se pensar em novas formas de mediação.

4.5 Usos

As atividades que as crianças realizam na internet são reveladoras das experiências que se constroem mediadas pelas mídias digitais. A comunicação em rede foi fazendo parte da vida das crianças à medida que foram também se popularizando os sites de redes sociais. Prova disso é que em 2009, a primeira TIC Crianças identifica usos do computador pouco expressivos relacionados à comunicação, destacando-se atividades como jogar, procurar material para trabalhos escolares, fazer desenhos, escrever e ouvir músicas. Em 2010, quando as redes sociais começam a figurar entre as atividades mais realizadas, destacaram-se os jogos e, novamente, realização de tarefas escolares. Em 2012, embora a escola tenha sido citada em maior número como motivação para atividades na internet por mais entrevistados, as redes sociais despontaram como o uso mais frequente de crianças e adolescentes.

As crianças que participaram da pesquisa online não revelaram, em nenhum momento, usar a internet para a realização de tarefas escolares. Não houve uma pergunta diretiva sobre este assunto, mas é possível estimar que, se este uso de fato acontecesse, alguma pista haveria nas falas infantis, talvez reforçada pelo fato da minha relação com muitas das crianças ter nascido de uma relação escolar.

Os jogos certamente são a porta de entrada para muitas crianças da internet e a motivação que as mantém conectados por muito tempo. Há crianças, inclusive, que pouco ou nada exploram as possibilidades comunicacionais do Facebook, pois só conectam para brincar com os jogos que há no *site*. Dada a centralidade desta atividade, a próxima categoria abordará especificamente a relação com os jogos. Por enquanto, é importante observar a relação de atividades que as crianças realizam online, tomando como referência a pesquisa TIC mais recente:

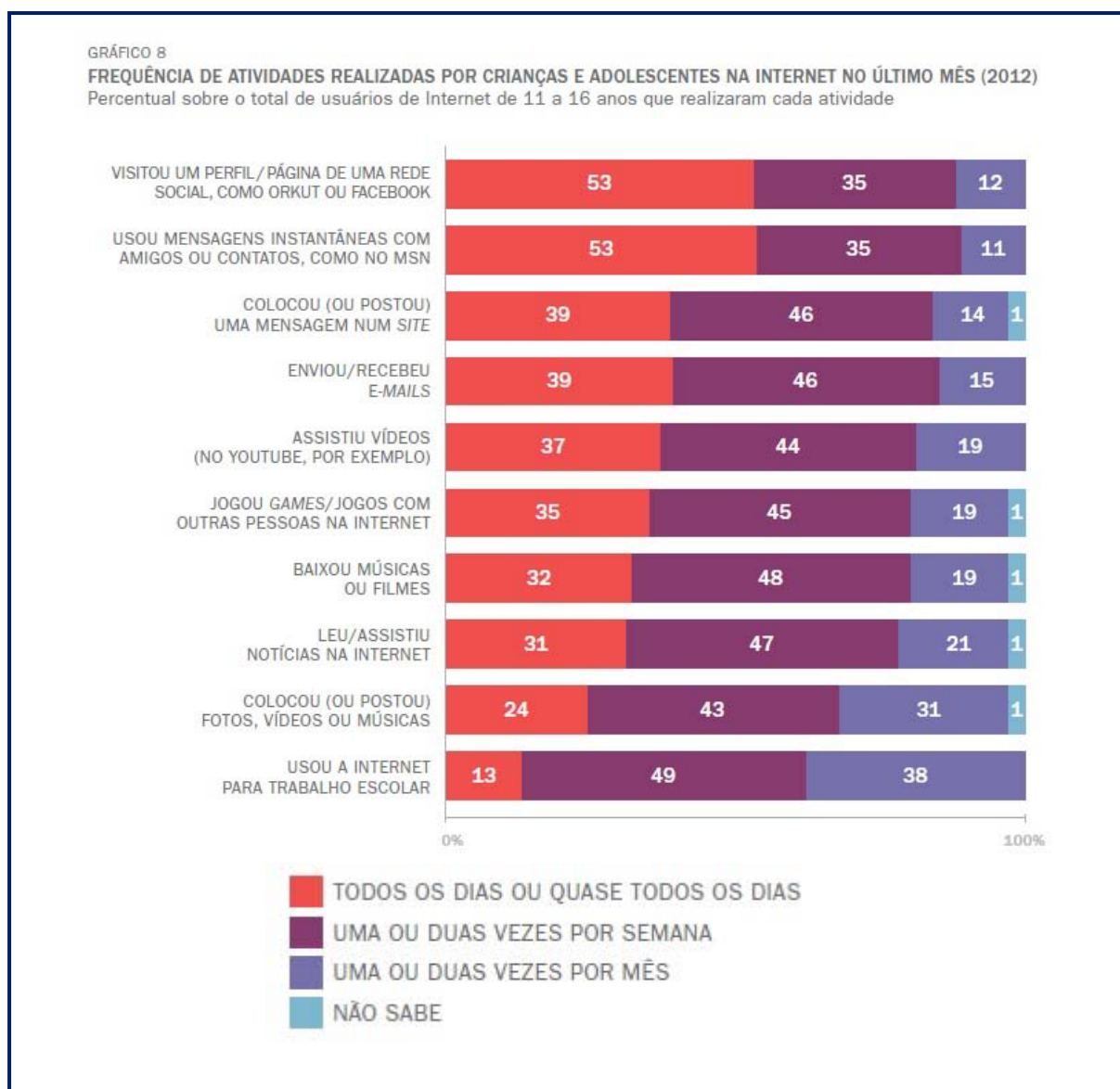


Figura 69: O que as crianças fazem na internet?
 Fonte: TIC Kids Online 2012 / Cetic

É interessante observar que o Facebook é hoje uma plataforma capaz de abrigar todas as atividades listadas acima: assistir a vídeos, jogar na internet com outras pessoas, usar mensagens instantâneas, baixar músicas, ler notícias, postar fotos, vídeos ou músicas, postar uma mensagem, ficar um tempo no mundo virtual, criar um avatar, usar uma webcam, entrar num bate-papo, escrever num blog, compartilhar arquivos. Essa constatação, de certa forma, esvazia o item “visitou um perfil/página de uma rede social como Orkut e Facebook”. A visita a um perfil convida à interação e, de alguma

forma, alguma dessas atividades acontecem quando a criança está conectada ao Facebook.

É prudente ponderar que quando o questionário foi formulado, algumas ferramentas técnicas poderiam, ainda, não estar disponíveis. No entanto, é importante enfatizar que, conforme foi possível verificar com as crianças na pesquisa online, é comum que elas exerçam todas essas atividades em um curto espaço de tempo, ou algumas ao mesmo tempo, quando estão no Facebook. A simultaneidade de tarefas, que é destacada comumente como um traço das gerações mais jovens, é, de fato, um aspecto recorrente observado. Se, na categoria anterior, Gabriela relatava que estava conversando no bate-papo com nove pessoas, além da pesquisadora, outras atividades, não necessariamente no Facebook, também acontecem ao mesmo tempo.



Nélia: eu vou sair pq vou almoçar
mais tarde eu volto e a gente brinca mais!
Gabriela: ta

:((

Nélia: to indo, depois eu volto!

beijossss

Gabriela: almoça ai mesmo

eto almoçando

Nélia: mas é q eu ainda tenho q fazer meu almoço, entendeu?

não dá pra cozinhar e falar aqui ao mesmo tempo

Gabriela: eu com sigo


Nélia: vc faz seu almoço também?

Gabriela: so quando minha mãe sai e domora o meu e do meu irmão

Ver televisão, almoçar, conversar com pessoas próximas demonstram que há muito sendo feito *enquanto* se usa o Facebook. Se esta é uma característica própria das crianças e jovens, estimulada pelas novas percepções engendradas pelas novas tecnologias, também consiste num importante atravessamento metodológico. Na pesquisa online, é possível almoçar, ver TV e escutar música ao mesmo tempo em que se interage com o pesquisador, e vice-versa.

Mas, apesar de tantas atividades simultâneas serem realizadas enquanto se está num *site* de redes sociais, é importante não perder de vista que sua essência está na comunicação, na interação através de múltiplas linguagens. Mas a forma como essas

interações acontecem varia de acordo com a estrutura de cada *site*. Uma vez que nos últimos anos a pesquisa se deteve no Facebook, é ele que será tomado aqui como referência para analisar como as crianças se apropriam de suas ferramentas, quais usos são mais frequentes e o que gostam, de fato, de fazer quando estão online, em rede.


 Nélia: e o que vc mais gosta de fazer no seu computador?
 Mariana: ficar no face
 Nélia: sério?? mas vc não tem face há mto tempo...
 Mariana: e verdade
 Nélia: e o que mais vc faz?
 Mariana: ficar no pc
 Nélia: o que vc gosta de fazer no pc?
 Mariana: ficar no face
 Nélia: o que vc acha mais legal do face?
 Mariana: ficar conversando com as pessoas
 Nélia: eu tb adoro!


Ainda sobre os usos, vale uma observação. A pesquisa TIC 2009 identificou marcas de gênero incidindo sobre os usos que as crianças fazem do computador, notadamente em relação às atividades de desenho e escrita, que possuem índices bem maiores entre as meninas. Embora não seja intenção desta tese demarcar esse tipo de recorte, em tempo é bom recuperar que, diante do número total de crianças a que se teve acesso na pesquisa online, há um número significativamente maior de meninas. De 20 crianças com quem se conversou de forma mais regular no chat, apenas 6 são meninos. Uma vez que não se considerou essa questão de gênero como critério para o convite às crianças, não houve uma busca intencional por equilibrar o grupo como um todo sob essa perspectiva. Também não se constata uma presença maior de meninas no Facebook do que a de meninos. Assim, fica a hipótese de que as meninas estão mais acessíveis para a conversa no *chat*, tanto em relação a estarem disponíveis online, quanto interessadas no desenvolvimento da conversa, o que pode ser um dado a ser investigado, em profundidade, em estudos futuros.

4.5.1 Curtir, Comentar, Compartilhar

A tríade *compartilhar, comentar e curtir* é a base das interações entre os usuários do Facebook, embora haja muitas outras alternativas de comunicação: mensagens *inbox, chat*, cutucadas, participação em grupos, por exemplo. Ainda que se tenha identificado que as configurações de privacidade das crianças não sejam muito refinadas, ou que significa que, fazendo parte de suas listas de contato é possível ter acesso a todo o conteúdo publicado pela criança, o mesmo não se pode verificar em relação a comentários e curtidas em *posts* de outras pessoas, pois dependeria dos ajustes do perfil deste terceiro usuário. Sendo assim, podemos focar algumas considerações sobre os compartilhamentos, especialmente.

Conforme sinalizado no debate sobre as fotos e dispositivos que revelam gostos e preferências das crianças, é possível inferir que elas postam conteúdo sobre o que gostam. E o que gostam está, na grande maioria das vezes, relacionado à programação televisiva, como mostram Karine e Yasmin:

 Nélia: só olhando eu já sei o que algumas crianças gostam... por exemplo, já sei que vc AMA one direction e carrossel! Acertei?
Karine: sim
Nélia: e por que vc coloca essas fotos?
Karine: eu compartilho muitas coisa co one direction e carrossel
Nélia: eu sei! mas por que vc compartilha?
Karine: pq eu gosto

 Nélia: então me conta o que vc tem feito aqui no facebook
Yasmin: Tenho conversado com a yrraiane e com outros amigos teho compartilhado algumas coisas e curtido algumas coisas
Nélia: acho que eu não tenho a yrraiane aqui...
Yasmin: Ela esta no face da mae pois ela esqueceu a senha dela
Nélia: hummm entendi
e que tipo de coisas vc compartilha?
Yasmin: Coisas que falam do mei time coisas de desenhos fotos eu acho que e so isso

O elemento lúdico é também presente e marcante no uso das crianças do Facebook. É certo que o caráter de entretenimento que assumem as redes sociais acaba por favorecer que também os adultos tenham usos voltados para brincadeiras, postagens bem humoradas e, inclusive, correntes⁸² que se espalham vertiginosamente e que são repassadas por usuários de todas as idades. Mas, de maneira geral, as crianças compartilham muitos conteúdos num movimento em cascata. Por vezes, foi possível observar, num curto espaço de tempo, o mesmo compartilhamento entre crianças diferentes, mas que se conhecem entre si, levando a concluir que houve um repasse da postagem.



Nélia: e como é que vc descobre essas fotos que vc compartilha?

Vicente: Eu , Curto Coisas Tipo Se eu morrer minha mãe me mata

Essas coisas

Nélia: kkkkkkkkkkkkkkkk nossa! Se eu morrer minha mãe me mata!

isso é uma página?

Vicente: Sim !

Nélia: e o que vc escolhe para compartilhar?

Vicente: Coisas Engraçadas !

Nélia: hehehe essa do bebezinho que vc acabou de postar eu gostei também!

Vicente: Você viu a musa do vasco que eu compartilhei ?

Nélia: não! quando vc compaetilhou?

Vicente: Agora !

Nélia: vou ver, pq eu tava mandando um email

Vicente: Outra pagina que eu curto Eu não mato a aula a aula que me mata

Nélia: ahhhh

kkkkkkkkkkkk

vou ver!

acabei de ver a musa do vasco!

essa vc compartilhou pq achou engraçada também?

Vicente: Sim !

Nélia: Desas fotos que vc compartilha, vc já criou alguma ou todas essas já estão prontas?

prontas

Vicente: Já estão prontas!

Nélia: E vc não tem vontade de inventar uma?

Vicente: Não!

Nélia: E vc gosta só de compartilhar as fotos ou vc também comenta as publicações dos seus amigos?

Vicente: Eu Publico mto pouco e comento e também compartilho !

Nélia: eu não tô achando pouco não! toda hora vc publica!

⁸² Um caso recente que exemplifica o tipo de corrente foi o enigma que se fazia ao estampar a foto de uma girafa no avatar. Mais detalhes em: <http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2013/10/entenda-por-que-seus-amigos-estao-usando-fotos-de-girafas-no-facebook.html>

Este tipo de compartilhamento é muito comum no Facebook e, contraditoriamente, rico e também empobrecedor. Há conteúdos que, quanto mais espalhados, publicados, compartilhados e vistos, podem contribuir para informação dos usuários, elaboração crítica, emissão de diferentes opiniões, entre outros. No entanto, há conteúdos compartilhados em exaustão, que caracterizam uma massificação online, em rede.

Novamente, é importante relativizar os usos que são, aparentemente, vistos como empobrecedores das redes sociais para recuperar a dimensão política da democratização da informação e das possibilidades de comunicação oportunizado pela web 2.0. É um olhar sensível para as tecnologias digitais que pode apontar para uma perspectiva de liberdade e politização na cibercultura e, nunca é demais lembrar, estamos todos, ainda, aprendendo a viver em meio ao potencial comunicacional e interativo que guardam as redes.

Portanto, não se pode perder de vista que, se por um lado verificam-se usos atravessados pela massificação, por outro, as crianças também se apropriam deste espaço de enunciação de maneira lúdica e criativa, como nos exemplos a seguir:

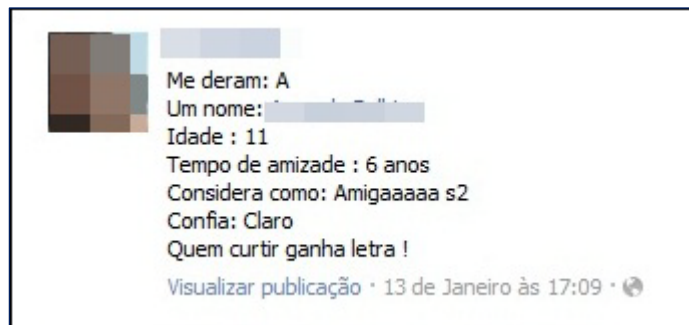


Figura 70: Quem curtir ganha uma letra! (Gabriela)



Figura 71: Pou (Cauan)



Figura 72: Bota a mão no teclado (Vicente)

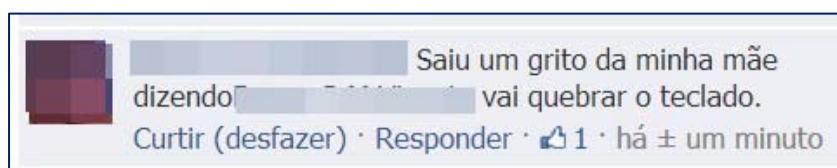



Figura 73: Vicente e o teclado




Figura 76: Manhã ou Tarde (Karine)



Figura 77: Puffle favorito (Cauan)

 Nélia: e o que mais vc gosta de fazer aqui no facebook?
 Clara: jogar
 Nélia: hummm, muitas crianças que eu conheço tb gostam dos jogos!
 Clara: ata
 Nélia: qual é o seu preferido?
 Clara: dragao city
 Nélia: hi, esse eu não conheço!
 Clara: ata
 Nélia: como é esse jogo?
 Clara: vc tem que com prar as goisas
 Nélia: humm, quero conhecer!
 como eu faço pra jogar?
 Clara: eu vo mandar
 Nélia: tá

 Nélia: e o que vc mais gosta de fazer aqui no face??
 Paulo: jogar jogos
 e falar com os amigos
 Nélia: quais jogos vc gosta de jogar?
 Paulo: nao sei
 Nélia: diz o nome um jogo que vc brinca aqui!
 eu já brinquei de Cara a Cara, você conhece?
 Paulo: car town
 sim

4.6 Os jogos

Todas as pesquisas que relacionam crianças e mídias digitais citam o interesse pelos jogos como elemento central e motivador para os usos infantis das tecnologias. Conforme visto nos diálogos destacados até aqui, os jogos atraem muitas crianças e se confirmam como uma das principais atividades que realizam online através do *sites* de redes sociais.

Quando esta pesquisa detinha-se em observar as crianças no Orkut, eram constantes as menções aos chamados jogos sociais, que dão a oportunidade dos usuários

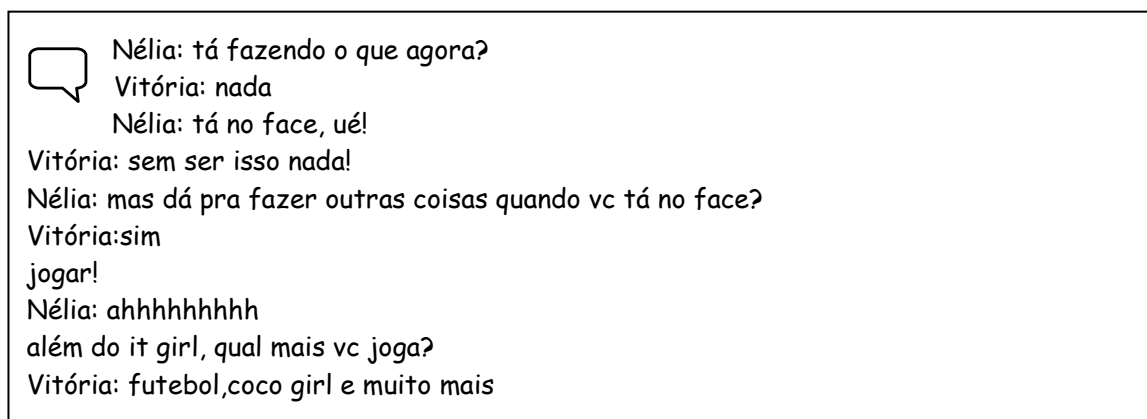
jogarem conectados a outros jogadores, fomentando a competição e ampliando a possibilidade de fazer amigos.

Na época, trabalhava-se com a hipótese de que esses jogos eram criados e elaborados para, hipocritamente, atrair as crianças para o site. Mas, com o tempo, foi se evidenciando que se tratava de uma forma muito simplificada e até preconceituosa de buscar compreender o que se passava. As temáticas de alguns jogos, os objetivos, os desafios não parecem, num primeiro momento, atraentes para jovens e adultos. Cuidar de dinossauros; alimentar bebês; dar banho em bichinhos de estimação. Embora se aproximem mais do universo infantil, é sabido que jovens e adultos participam intensamente de jogos como esse, inclusive alavancando-os como negócios bem rentáveis em função das propagandas que são acopladas às imagens e às assinaturas que, em grande maioria, consistem numa modalidade mais elitista de participação.



Figura 78: Jogos e moedas

Aprofundar a análise destes jogos sociais é uma proposta sedutora, mas que não cabe nesta tese. Portanto, optou-se por uma problematização de dois jogos que são intensamente jogados por algumas crianças interlocutoras da pesquisa. A captura das imagens se deu em meio à minha participação como jogadora.



Nélia: eu te falei ontem que eu joguei o it girl, lembra?
 Vitória: sim mais esse é outro
 Nélia: esse qual?
 Vitória: vou te mandar para vc jogar
 Nélia: ta
 Vitória: Recebeu?
 Nélia: recebi
 mas antes de jogar esse, eu quero conversar com vc sobre o outro!
 Vitória: ta
 Nélia: primeira coisa são essas solicitações de permissão que aparecem
 sabe o q é?
 Vitória: sei
 é a permissão é para colocar seu nome verdadeiro entendeu?
 Nélia: eu sempre fico preocupada
 Vitória: kkkkk,
 Nélia: pq diz que eles podem acessar minhas fotos, minha lista de amigos...
 Vitória: Nada a ver!!
 Nélia: kkkkkkkkkk tô me preocupando à toa?
 Vitória: Sim!!
 Nélia: eu não acho!
 Vitória: Eu acho, pq nao tem nada disso acessar suas fotos sua lista de amigos isso nao acontece!
 Nélia: mas eles dizem que acontece!
 Vitória: Mas nao acontece
 Nélia: como vc sabe que não acontece?
 Vitória: Pq eu vivo fazendo isso e nao acontece nada!!
 Nélia: eu acho que acontecem coisas que a gente não vê!
 *a gente
 Vitória: hum...
 Nélia: esses jogos são de empresas, sabia?
 Vitória: N
 Nélia: o facebook também é uma empresa! Sabia?
 Vitória: S
 Nélia: então... quando a gente usa o face e os aplicativos, eles acabam sabendo informações nossas...
 [ela ficou offline]

Para além da retomada das questões de acesso às informações dos usuários pelas empresas, como foi abordado no capítulo dois, é importante focalizar a análise na naturalidade com que a menina se relaciona com os aplicativos e com as normas que estão colocadas para jogar.



Figura 79: Acesso ao perfil

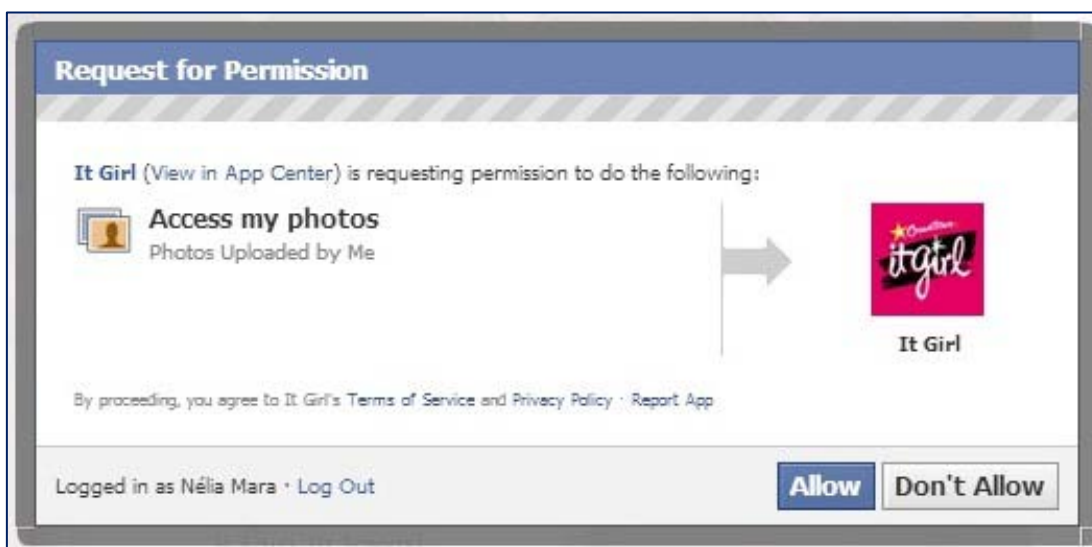


Figura 80: Access my photos

Todos os jogos e aplicativos com que me relacionei colocam essa exigência ao usuário. Sabendo que os jogos são criados e mantidos por grandes corporações, é possível concluir que este tipo de autorização pode estar relacionado a um rastreamento do usuário com fins mercadológicos. Mas esta lógica que visa à formação de consumidores e empreendedores não se manifesta apenas nesta questão do acesso, mas, sobretudo, se materializa no próprio conteúdo de inúmeros jogos.

4.6.1 *It Girl*

O *It Girl*, sugerido por Vitória, é um mundo virtual criado pela *Crowdstar*⁸³ em setembro de 2010 e que, em poucos meses, alcançou mais de sete milhões de jogadores pelo mundo. Ao se tornar um jogador, se está entrando num mundo de roupas, sapatos, joias e acessórios. Mas, como alerta um blog⁸⁴ criado especialmente para o jogo, “não é só isso, também há amigas, ricas, namorados, também carros e casas. Isso é *It Girl*.” Em tempo, é importante recuperar que o nome do jogo é uma expressão recentemente criada para se referir a mulheres jovens que são atraentes e criam tendências nas maneiras de se vestir, se comportar, pensar e ser.

Logo de início, salta uma tela que incentiva convidar os amigos do Facebook a jogar:

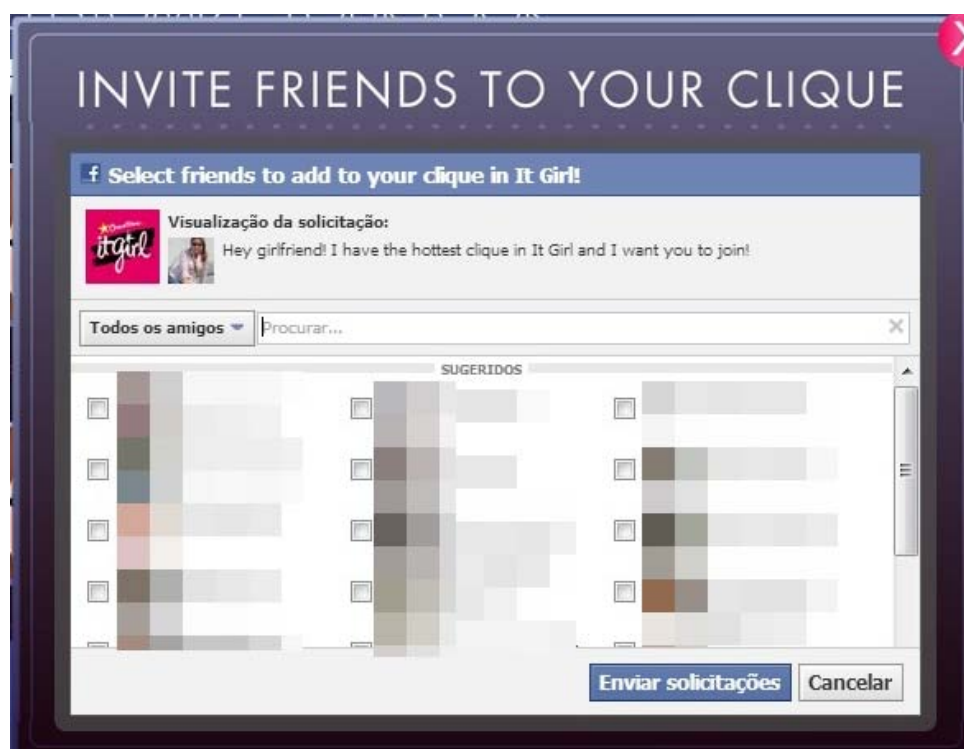


Figura81: Enviar solicitações

⁸³ <http://www.crowdstar.com/>

⁸⁴ O blog é <http://itgirlfacebook.blogspot.com.br/>.

O primeiro passo do jogo é criar o seu personagem, seu avatar. Para tal, há inúmeras opções para formato do rosto, do corpo, cabelos, olhos, boca, nariz, detalhes da maquiagem e roupa⁸⁵.

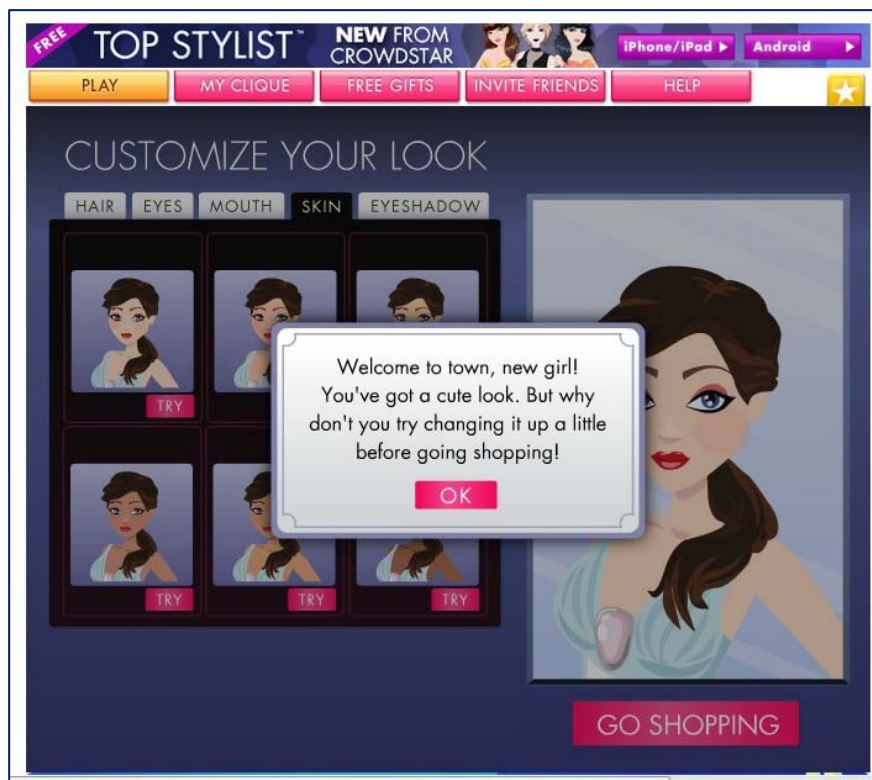


Figura 82: Bem-vinda!

[Bem-vinda à cidade, menina nova! Você tem um visual bonito. Mas por que você não tenta mudar um pouco antes de ir às compras?]

⁸⁵ As traduções são livres.

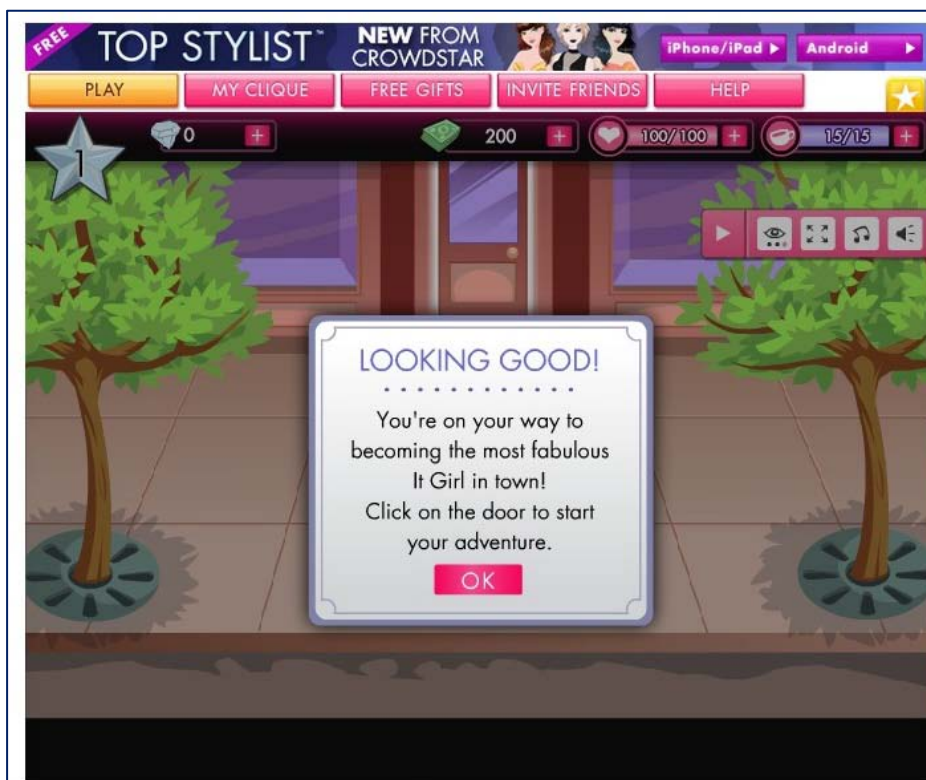


Imagem83: Bela aparência

[Bela aparência! Você está a caminho de se tornar a mais fabulosa *It Girl* na cidade! Clique na porta para começar sua aventura.]

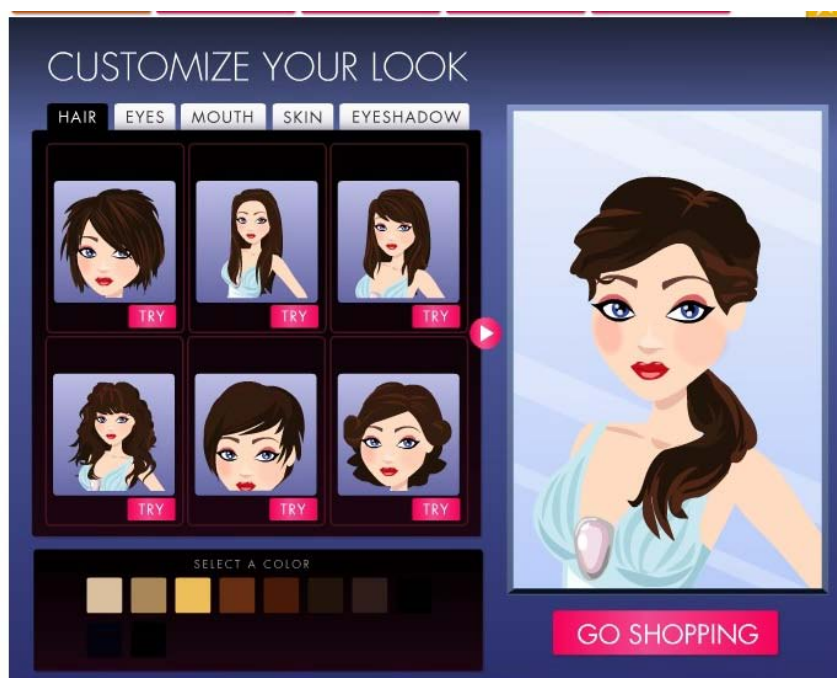


Figura 84: Visual 1

[Customize seu visual. Detalhe para as opções disponíveis nas abas: cabelos, olhos, boca, pele e sombra para os olhos. Esta é a primeira tela de opções para cabelos.]

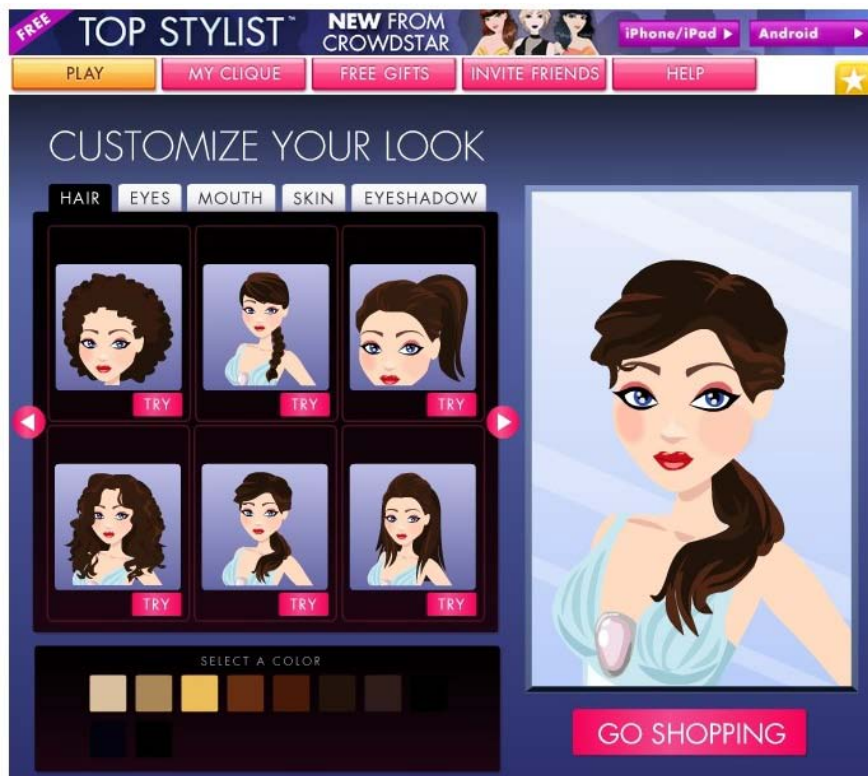


Figura 85: Visual 2
[Segunda tela de opções para cabelos.]

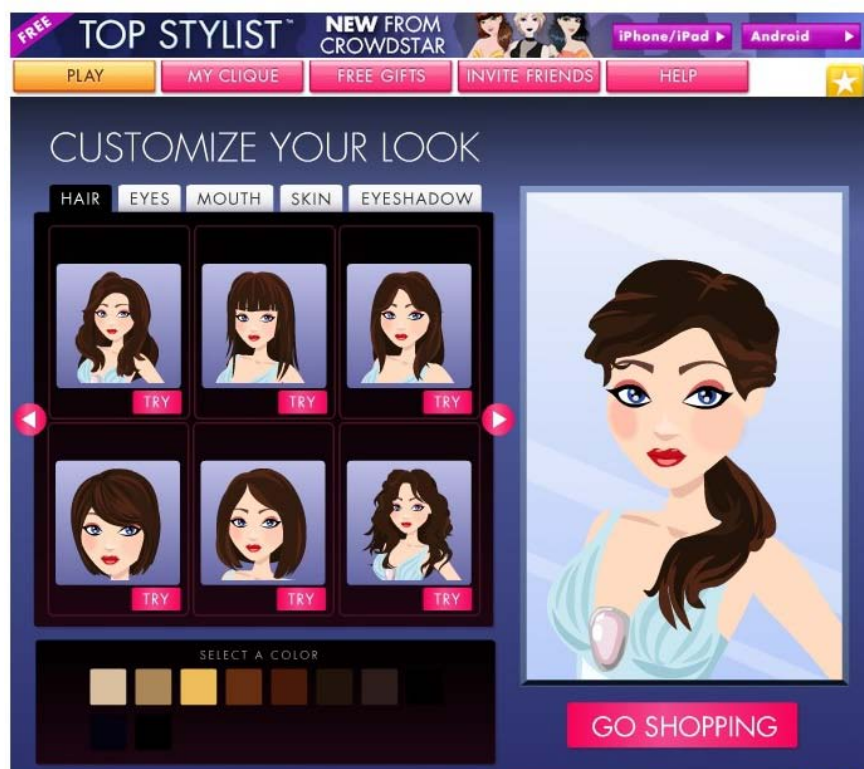


Figura 86: Visual 3
[Terceira tela de opções para cabelos.]

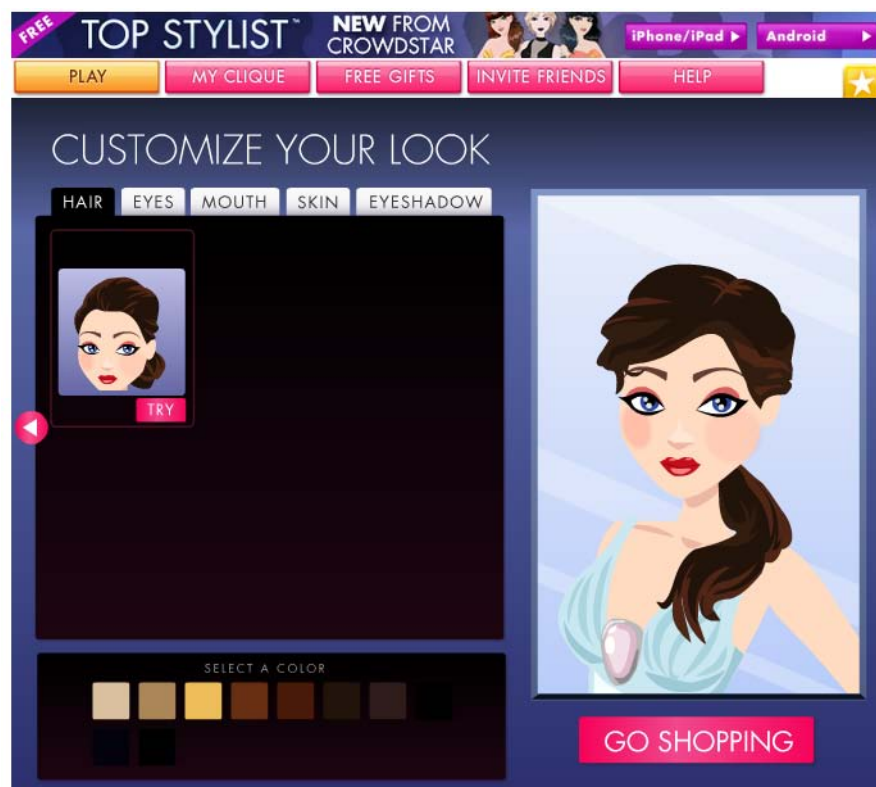


Figura 87: Visual 4
[Quarta e última tela de opções para cabelos.]



Figura 88: Pele 1

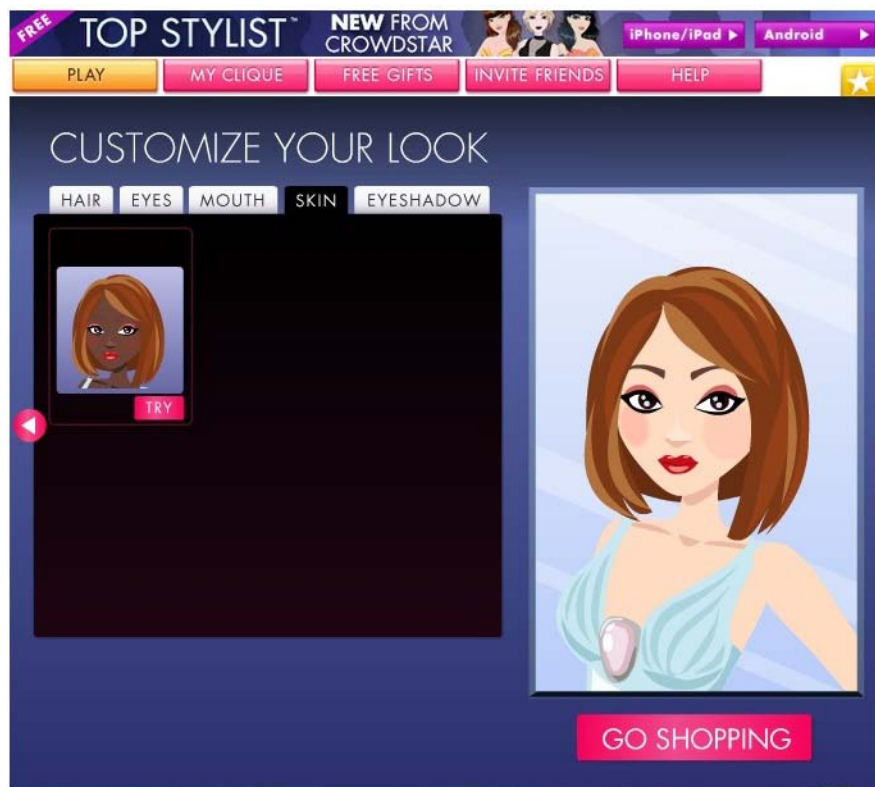


Figura 89: Pele 2

Vitória é uma menina negra de cabelos compridos e bem crespos, cacheados e usa tranças com frequência. Este é o seu avatar:



Figura 90: Vitória It Girl

Inicialmente, cabe ponderar que estas opções todas para a criação de um avatar podem ser apropriadas pelas crianças de forma lúdica, permitindo que brinquem com as elas, criando personagens diversos. No entanto, a forma como a menina recriou a sua imagem, representada neste avatar, pode ser reveladora da forma como constrói a aceitação de sua autoimagem como menina negra e de cabelos tipicamente afro. Mas, note-se: quantos cabelos lisos há disponíveis na prateleira e quantos cabelos parecidos com os de Vitória há? E quantos rostos negros? Em que medida as meninas negras se sentirão representadas nessas prateleiras? A silhueta de Vitória é de uma menina bem magrinha, de pernas compridas e finas. É importante notar novamente: muda-se o rosto, o cabelo, mas o corpo é dado pelo site, sem qualquer possibilidade de escolha. Quantas meninas se reconhecem naquela silhueta?

O jogo começa em Nova Iorque, mas aos poucos, os jogadores podem ter acesso a outras ruas e cidades, sendo que ao longo dos percursos, há lojas de vestuário feminino em que o objetivo é, segundo o blog, “ser a garota mais popular, com mais roupas, mais amigas, com maior reputação e um namorado perfeito e feliz.”

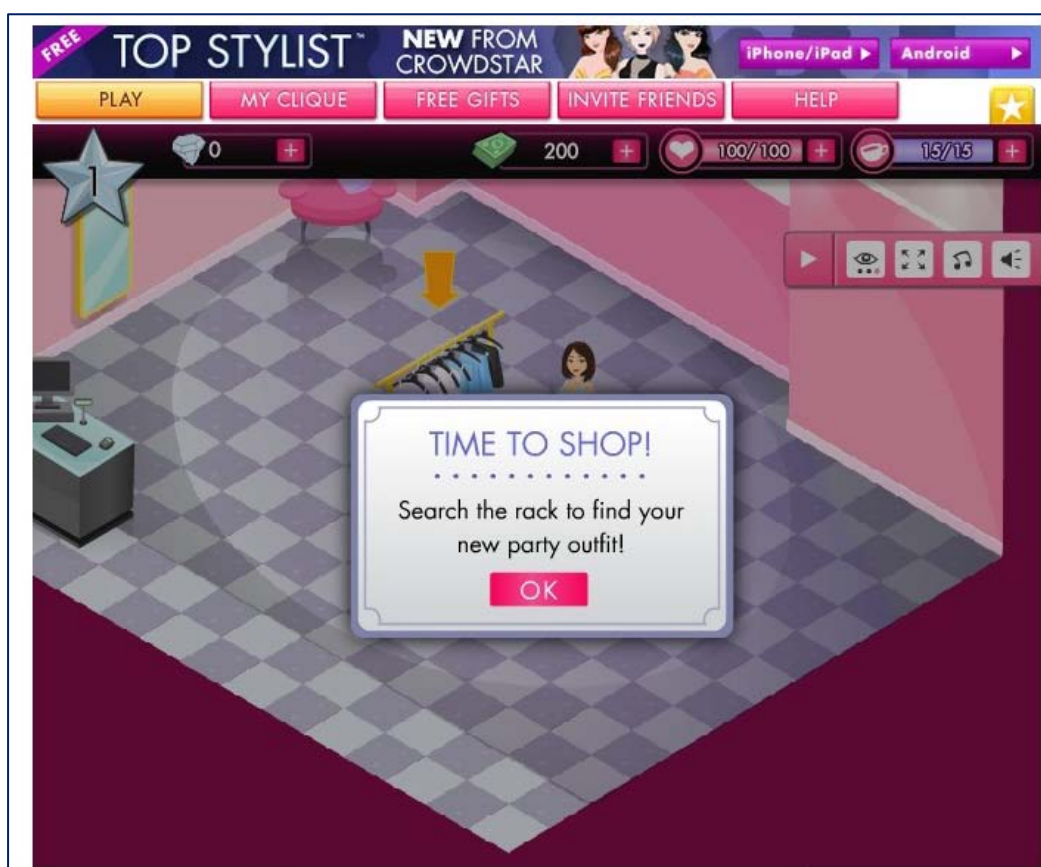


Figura 91: Hora das compras
[Hora de comprar! Procure na arara para achar sua roupa de festa.]



Figura 92: Vestidos de Rosas Românticas

[Vestido de Rosas Românticas (eu escolhi). Adequado para... (ícones que sugerem situações). Peça única, rara. *Hotness* é como uma nota para o visual, do quão atraente parece: 6; A seta encaminha para comprar.]



Figura 93: Festa

[Bem-vinda à festa! Você consegue ser a garota mais quente desta festa? Vamos ver se você está mais quente e mais na moda do que outra garota da festa!]



Figura 94: Ranking

[Espécie de submissão de modelos para um ranqueamento.]

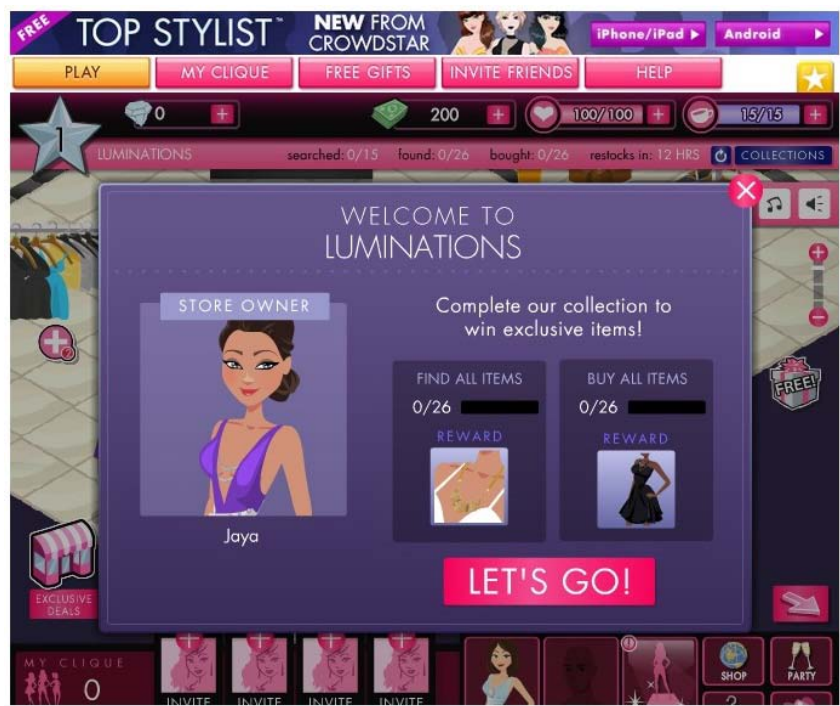


Figura 95: Joias

[Bem-vinda à “Luminations”. Complete nossa coleção para ganhar itens exclusivos!



Figura 96: Sucesso!

[Sucesso! Você está muito mais confiante e estilosa que elas! Veja como você está pronta para mudar para a cidade grande e mostrar seu estilo fabuloso! Próxima parada... Nova Iorque!]

Neste momento do jogo, o convite à assinatura. Detalhe que todas as mensagens do jogo são em inglês, mas o apelo para a compra está em português:

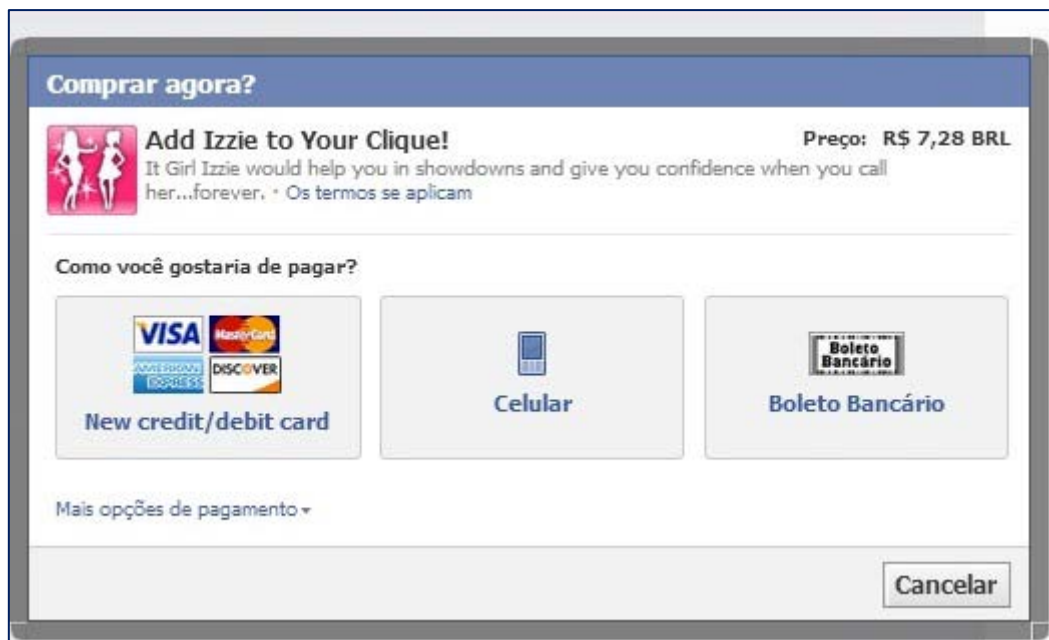


Figura 97: Comprar agora?

[It Girl Izzie ajudaria você em seus conflitos com confiança sempre que você chamá-la].

O convite a jogar novamente é frequentemente publicado em meu perfil, indicando que Vitoria já jogou:



Figura 98: Jogue novamente

4.6.2 Car Town

O segundo jogo escolhido para um debate mais aprofundado foi sugerido por Paulo, e por se tratar de um jogo social típico, logo no começo surge uma tela que

mostra todos as outras pessoas da lista de contatos que estão, de alguma forma, inscritas nele, ou porque já jogaram antes ou porque estão, naquele momento, online e jogando.

Car Town, cidade dos carros, é um jogo criado por uma empresa chamada *Cie Games* que, segundo o *site*⁸⁶ oficial, tem a “missão de desenvolvedor original de jogos sociais que oferecem um envolvimento mais profundo e uma experiência mais rica para os jogadores.”




Figura 99: Car Town

Basicamente, o objetivo do jogo é concentrar o maior número de carros em sua garagem, sendo possível uma série de atividades: lavar os carros, personalizá-los com cores e desenhos diferentes, vendê-los e comprá-los. Há atividades que geram moedas e incentivam as relações comerciais, com esta moeda do jogo, entre os jogadores. A

⁸⁶ <http://www.cartown.com/pt-br/sobre/>

empresa descreve a garagem como sendo o “epicentro” de *Car Town*. “Aqui é onde você fará seu dinheiro, mostrará suas coleções e personalizará por um visual único.”

 Nélia: vc tem um carrinho azul também?
 Paulo: eu tenho 5 carroa ve minha garagen
 Nélia: caraca!
 e o que significam esses dados vermelhos que aparecem?
 Paulo: que dados
 Nélia: uns dadinhos
 tá falando aqui que vc precisa de dados de pelúcia!
 vou realizar o serviço!
 Paulo: sim
 Nélia: como eu faço pra ver sua garagem?
 Paulo: ta vem embaixo a minha voto entao click na minha foto
 Nélia: caraca, tá cheio de carro na sua garagem!
 !!
 Paulo: obrigado
 Nélia: vou sair do jogo agora, tá?
 Paulo: ta
 Nélia: outro dia a gente joga mais!
 vou te marcar na msg
 Paulo: ta
 Nélia: na mensagem q eu compartilhei com os pontos
 Paulo: ta
 Nélia: vê lá!

“Tá cheio de carro na sua garagem!”. “Obrigado”

Car Town é um jogo que claramente se sustenta na lógica da sociedade de consumo: status pelo poder de compra e posse de bens; arrecadação de moedas; lucro; descartabilidade dos bens – quanto mais se trocam os carros da garagem, mais pontos se faz, mais moedas se ganha.



Figura 100: Receber o pagamento



Figura 101: Melhorando a aparência 1



Figura 102: Melhorando a aparência 2



Figura 103: Você dá conta?



Figura 104: Bônus em dinheiro



Figura 105: Missão cumprida



Figura 106: Mensagem

Esse viés mercantil, capitalista, empresarial, não pode ser desconsiderado em uma análise como a que pretende esta tese. São claras as ideologias do consumo que sustentam o jogo. Além de inúmeros jogos representarem de maneira muito clara que se trata de uma relação entre cliente e empresa, vale debater a questão com mais profundidade e buscar problematizá-la junto às crianças.

4.7 Facebook: uma vitrine de dois lados

O Facebook desponta hoje como uma das empresas mais rentáveis da internet. Enquanto sustenta o *slogan* “É gratuito, e sempre será” em sua página inicial, funciona como uma vitrine de dois lados: os usuários são consumidores em potencial dos produtos anunciados no *site*, ao mesmo tempo em que são produtos em exposição para as empresas que lá estão. É bom lembrar, usuários-produtos de todas as idades.



Figura 107: O produto é você

Embora se reconheça a gravidade de que as relações que se dão no Facebook são vigiadas pelo mercado e que as crianças estão ali expostas a propagandas e ao consumo de forma velada, não se pretende demonizar o *site* ou esvaziar a sua importância enquanto potencializador de comunicação, uma plataforma interativa que está no centro das novas formas de sociabilidade que vivem as crianças.



Nélia: ah, que legal!

quero perguntar a primeira coisa agora! posso?

Vicente: Sim.

Nélia: na sua página do facebook aparecem alguns anúncios?

Vicente: Sim.

Nélia: fala pra mim quais anúncios estão aparecendo agora, por exemplo...

Vicente: Séries Internacionais.

Nélia: só?

Vicente: E animes, animes é desenhos do japão.

Nélia: no meu tá aparecendo um do site submarino.com

um de óculos escuros...

e um sobre cursos pra professores

Vicente: Ahh tá

Nélia: eu queria saber se são iguais ou diferentes dos anúncios que aparecem pra vc

Vicente: Diferente.

Nélia: agora mudou: estão aparecendo outros!

Vicente: ã

Nélia: cada vez que eu mudo a página, mudam os anúncios...

no seu acontece isso também?

Vicente: De vez em quando.

Nélia: vc já tinha reparado nesses anúncios?

Vicente: Não

Nélia: eu já achava mesmo que ia ser diferente, entre a minha página e a sua nunca apareceu pra mim esse anúncio de animes

Vicente: Deve é porque você não curti mesma coisa que eu curto.

Nélia: então vc acha que aparecem anúncios de coisa que a gente curte?

Vicente: Sim.

Nélia: como é que sabem o que a gente gosta?

Vicente: Com o que agente curte, comenta e compartilhamos.

Nélia: Hum... é assim?

Vicente: Sim.

Nélia: como vc sabe?

Vicente: Ué, tudo que agente compartilha, cute e comenta aparece para todos os nossos amigos

Vicente consegue perceber que as nossas interações no Facebook deixam rastros para que o site ofereça, em contrapartida, os anúncios de serviços e produtos que podem despertar o interesse do dono do perfil. Mas a complexidade em que isto se dá e a forma maliciosa com que os anúncios podem despertar o consumo podem e devem ser apontadas pelos adultos.



Nélia: Vicente, lembra da minha pesquisa da faculdade?

Vicente: Sim como as crianças usam as redes sociais

Nélia: isso aí

quero te perguntar uma coisa

eu vi umas páginas que vc curtiu

Vicente: O que que tem ?

Nélia: como é que você escolhe se vai curtir ou não? por exemplo... eu vi que você curtiu uma marca de seguros que se chama Porto Seguro... por que você curtiu essa, por exemplo?

Vicente: Porto Seguro . De Segurança !

Tipo

Hospitais de Saúde

Segurança do meu Facebook

Nélia: O Porto Seguro tem a ver com a segurança do Facebook?

Vicente: Não sei acho que sim!

Nélia: Petrobras... você sabe o que é?

Vicente: Sei. Um prédio que tem vários trabalhos e também um posto de Gasolina

Nélia: Isso! É uma empresa que produz gasolina também! Mas por que vc quis curtir essa página?

Vicente: Porque minha Tia Trabalha lá.

Nélia: Ah, entendi! E aparecem mensagens da Petrobrás no seu face?

Vicente: Não. Quase não botam nada sobre a Petrobrás !

Nélia: Hum... olha, achei outra aqui que eu fiquei curiosa... Stella Artois... você sabe o que é?

Vicente: Cerveja

Nélia: Isso! Por que você curtiu essa?

Vicente: Vejo muita cerveja em bares!

Nélia: Imagino... e aparece muita postagem dela aí no seu face?

Vicente: Não!

Quase não aparece nada

Nélia: Ah, imagina só, se ficasse toda hora aparecendo coisa de cerveja... vc ia gostar?

Vicente: Depende Do que for!

Nélia: é, eu sei, mas dependendo da página que a gente curte, aparecem coisas que tem a ver

Vicente: Eu sei

Nélia: aí por isso que eu achei estranho você curtir umas páginas assim...

Portanto, acredita-se na importância de compartilhar essas questões com as crianças no sentido de debater, problematizar e buscar caminhos para uma compreensão das inúmeras facetas que estão em jogo quando se tem um perfil no Facebook ou no Club Penguin, por exemplo. Isto deve ser considerado uma urgência na pauta dos adultos e dos educadores, ressaltando a importância da educação formal na tarefa de também repensar seus currículos e a forma como a mídia pode ser discutida no espaço escolar. Mesmo estas questões, maiores e mais complexas, também implicadas nas discussões sobre as experiências infantis nas redes sociais, podem e devem ser discutidas com as crianças constantemente. Também é nosso dever protegê-las da grande indústria midiática.

4.8 O Facebook como espaço de criação

A pesquisadora Sonia Livingstone, coordenadora do projeto EU Kids Online, conclui a partir dos relatórios das pesquisas da segunda fase na Europa, que os usos criativos das mídias digitais ainda é tímido e que prevalece o uso pautado na recepção, o que coloca o desafio de encorajar, cada vez mais, o lado criativo da internet. (LIVINGSTONE, 2011) De fato, observa-se que, entre as crianças, é mais comum o compartilhamento de fotos, imagens, piadas e vídeos que já estão disponíveis em

circulação na rede, numa espécie de repasse instantâneo, conforme já discutido em categorias anteriores.

A ideia de abordar o Facebook como espaço de criação abarca tanto a noção de que se trata de um lugar de autoria, enunciação livre, intervenção e, portanto, de produção de conteúdos diversos, como também de iniciativas que se observam entre as crianças de criação com mediação técnica. Fala-se especificamente da produção de imagens que passam a ser publicadas de forma cada vez mais frequente nos perfis infantis de seus criadores.

Embora se tenha visto que Vicente, por exemplo, prefere compartilhar fotos e imagens que vê nas páginas que curte, Cauã publica com certa frequência e orgulho as imagens e vídeos que cria com as possibilidades técnicas dos programas e aplicativos de manipulação de imagens:



Figura 108: Cauã Rei

Cauã mostra como que as crianças ignoram possíveis níveis de competência tecnológica com que, supostamente, se deveria operar para criar conteúdos como esse. Dialogando com Flusser (1985), as crianças não são funcionárias dos aparelhos, mas, sobretudo, brincam com eles “a fim de descobrir-lhe as manhas.” (p.15) No caso

específico desta análise, o brincar é concebido tanto no contexto do jogador, tal como entende Flusser, mas também no contexto de uma cultura lúdica que as crianças instauram em diálogo com a tecnologia. Para as crianças, criar imagens divertidas e inusitadas é brincar com a técnica, numa perspectiva benjaminiana da capacidade das crianças, alimentada pela imaginação de descobrir nos objetos a via para novas compreensões da realidade. (BENJAMIN, 1987)



Figura 109: The Cats 2

Nélia: Oi, Alessandra!!!

Amei a montagem que vc fez!

Alessandra: Valeu

Nélia: como vc fez, hein??

Alessandra: No piccollage

Nélia: Legal!

Alessandra: Peguei a foto apaguei o "the smurfs 2" escrevi o título peguei as fotos de gatos tb peguei um fundo cinza no cinza fiz unhas e recortei a cabeça dos gatos e coloquei tudo no lugar

Nélia: UAU!!! Como vc aprendeu a fazer tudo isso?

Juro que agora que eu reparei nas unhas!

Alessandra: Rsrrsrsrsrsrsrsrs

Apreendi sozinha!

Nélia:

Que maneiro! Não conheço o piccollage, vou baixar

Alessandra: Vi que a Sarah também fez umas montagens com fotos... ficaram lindas!

Alessandra: Né?

Nélia: J á curti!

Alessandra: Uhhhu

Enquanto entre os meninos é comum encontrar imagens criadas com personagens de jogos e jogadores de futebol, por exemplo, entre as meninas nota-se uma tendência a edição de fotos que declaram carinho e amizade, muitas vezes mostrando que também são ligadas pelos ídolos.



Figura 110: BFF

Assim, o que a criança produz é capaz de comunicar sobre si: os gostos, as amizades, as habilidades que possui e, sobretudo, como se relaciona com a tecnologia.

🗨️ Nélia: tudo!
acabei de ver uma foto sua aqui! vc tem um álbum inteiro daquelas fotos com moldura pro rosto, né?
Sabrina: é
Nélia: como faz isso?
Sabrina: [clica:http://apps.facebook.com/disfrazate/](http://apps.facebook.com/disfrazate/)
Nélia: como vc descobriu esse aplicativo?
Sabrina: minha amiga tem pó
Oi

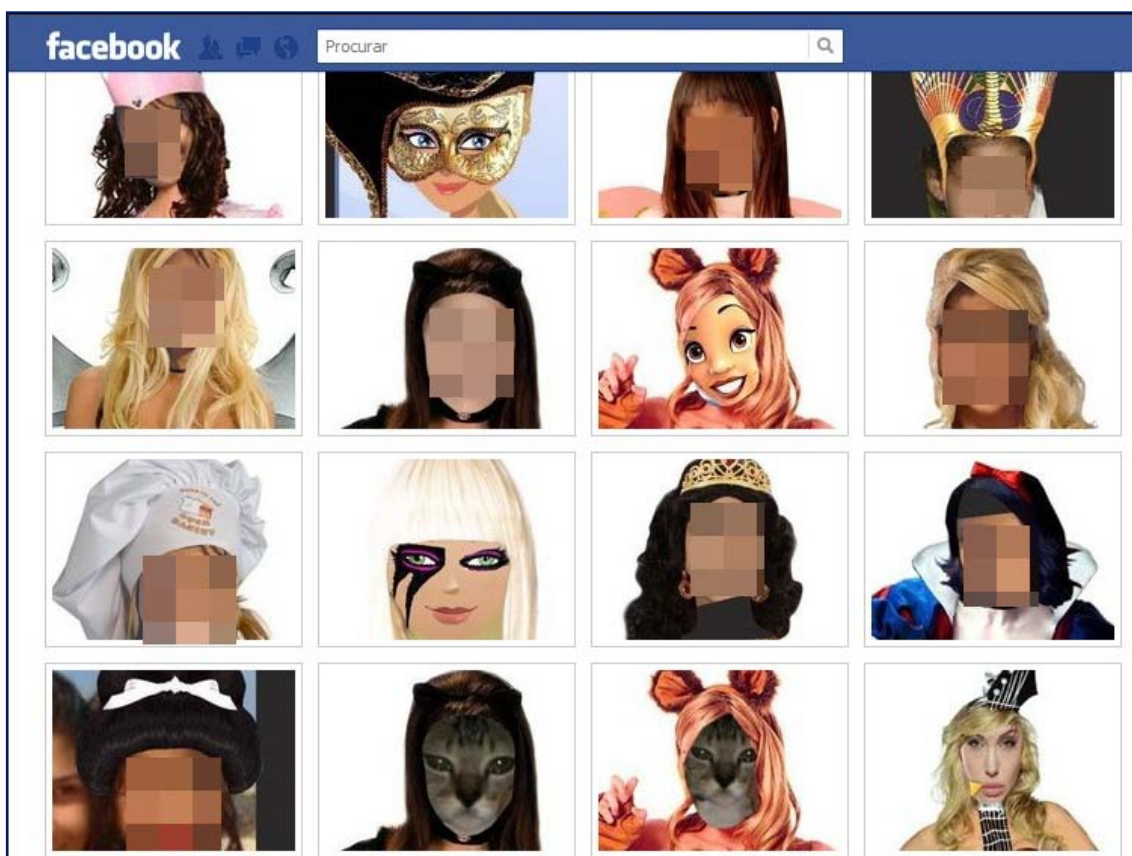


Figura 111: Fotos de Sabrina



Figura 112: Disfrázate

Uma outra forma de criação observada no Facebook foi a autoria das crianças em páginas, criadas e administradas por elas. Sabrina diz ter cinco páginas que administra com mais algumas amigas.

Nélia: e aqui no face, o q vc tem feito?

Sabrina:

nada , só cuidando das minhas páginas ... *-*

Nélia:

no plural? tem mais de uma?

Sabrina:

sim

quer curtir ??

Nélia:

claro!

Sabrina:

ok vou te mandar OS links rsrs

[Ela envia todos os links, mas aqui estão ocultos porque através das páginas é possível identificar o perfil de Sabrina.]

hihi , sao muitas

Nélia: sabrinaaaaaaa, vc cria mtas páginas! q legal!!!

Sabrina:É ! rsrs
 Nélia:e ainda tem o perfil da luna!
 Sabrina:sim
 Nélia:
 e por q vc criou essas páginas?
 Sabrina: pq todos tem uma página e entao eu também quis ter uma , quer dizer várias
 Nélia: todos quem?
 Sabrina: algumas amigas e amigos
 Nélia: as crianças com quem eu tenho conversado não têm páginas... vc é a primeira!
 Sabrina: ah , entendi \
 Nélia: o q tem de bom em fazer essas páginas?
 Sabrina: ah publicar coisar sobre a página ou a pessoa de quem vc tá fazendo a página ...
 Nélia: e mta gente participa? vou lá ver!
 Nélia: vc inventa umas brincadeiras!
 tô adorando ver suas páginas, sabrina!
 Sabrina: sim q
 Nélia: a página das amigas é muito legal!
 Sabrina: q bom
 é. minha
 Nélia: vc administra sozinha ou com outras pessoas?
 Sabrina: com outras
 Nélia: então vcs criaram juntas?
 Sabrina: mais ou menos
 Nélia: me conta!
 Sabrina: eu faço mais as coisas
 Nélia: todos mexem, é assim?
 Sabrina: só as administradoras
 Nélia: e qtos são, mais ou menos?
 Sabrina: no máximo 5
 Nélia: quem são?
 Nélia: eu conheço?
 Sabrina: minhas amigas
 Nélia: conheço alguma?
 Sabrina: acho q não
 Nélia: vou sair! dps nos falamos mais! beijosssssssssssss

As páginas são caracterizadas como “comunidades” e uma delas, por exemplo, tem o seguinte texto de identificação: “Hapy Avril é um *site* para os fãs da Avril. Quando curtirem se facebook vai mudar totalmente vc vai conhecer a melhor a Avril e começar a gostar mais dela !!! Bj da ADM!”

O que se percebe é que as postagens criadas por Sabrina para movimentar a página se assemelham, e muito, aos apelos que encontramos em páginas comerciais de produtos ou mesmo de celebridades, numa mostra de possível apropriação desta

linguagem e forma de interação com o outro. As páginas criadas são uma homenagem às cantoras pop Avril Lavigne, Demi Lovato, Taylor Swift e mais uma chamada Melhores Amigas para Sempre. Nesta última, uma postagem chamou a atenção e pode ser aqui compartilhada, sobretudo se pensada em diálogo com as reflexões anteriores sobre o tema da amizade nas redes sociais.



Figura 113: Reclamação

A reclamação de Sabrina pode dar margens a inúmeras problematizações que, neste momento, não cabem ser aprofundadas. No entanto, esta postagem suscita questões para além do aspecto da criação, mas, sobretudo, a respeito de formas de interação e da necessidade do outro, tantas vezes apontada na tese como a grande essência das relações nas redes sociais online. Se a visibilidade é um valor, e, neste caso, ela exibe o número de visualizações para comprová-lo com a imagem (movimento semelhante ao de Vicente), só olhar parece não bastar.

Por fim, um último aspecto que vale mencionar sobre a criação nas redes sociais diz respeito à forma como as crianças têm se apropriado dos inúmeros *softwares* de edição de imagens. Luan demonstra se interessar pela criação de imagens diversas e costuma postar muitas fotos que ele mesmo cria, monta e edita, principalmente com a ajuda do Pinpix⁸⁷, um *site* de entretenimento que permite que se faça o *upload* de

⁸⁷ www.pinpix.com.br.

imagens do seu computador para uma mixagem junto às molduras, paisagens, cenas diversas ou vídeos que são oferecidos, com a possibilidade de compartilhamento direto para as redes sociais.

 Luan: olha que engraçado



DERP, ONDE ESTÁ O BRASIL?
 AQUI PROFESSORA!
 MUITO BEM, DERP!
 E QUEM DESCOBRIU O BRASIL, CLASSE?
 O DERP!
 CAMBALACHO

Nélia: kkkkkkkkkkkkkk engraçado mesmo!
 vc gosta dessas tirinhas?
 Luan: sim essa eu que fiz
 Nélia: é mesmo?
 Luan: sim
 Nélia: como vc fez, me conta!
 Luan: num site
 Nélia: como é? me explica!
 Luan: tem um site eu acho que o nome dele e pimply ai vc pega as fotos e junta e escreve algo
 Nélia: me passa depois o site, eu quero conhecer!

Um olhar mais minucioso para esta tirinha dá pistas de que não fora Luan quem a criara, pois tem a marca “Cambalacho”, que é de uma página no Facebook e de um blog que cria tirinhas e memes. A riqueza desta situação, representativa de como as crianças percebem sua própria relação com as tecnologias digitais, reside no fato de que, possivelmente, Luan tenha falseado esta autoria porque sabe que poderia ter sido ele a fazer a tirinha. Que verdades se pode captar nesta suposta mentira?

CONCLUSÃO

QUANDO TERMINA UMA PESQUISA (ONLINE)?

A TARTARUGA

Desde a tartaruga nada não era veloz.
 Depois é que veio o forde 22
 E o asa-dura (máquina avoadora que imita os
 pássaros, e tem por alcunha avião).
 Não atinei até agora por que é preciso andar tão
 depressa.
 Até há quem tenha cisma com a lesma porque ela
 anda muito depressa.
 Eu tenho.
 A gente só chega ao fim quando o fim chega!
 Então pra que atropelar?

Manoel de Barros

Esta poesia me serviu de consolo quando me deparei com a dificuldade de colocar um ponto final nesta tese. O consolo era que o fim chegaria, independente de desejá-lo ou temê-lo, alheio à lentidão das lesmas ou à velocidade dos aviões. Nas etapas finais da escrita, vivi a ansiedade de desejar que esse fim não chegasse. Senti-me atropelada por um “tempo saturado de agoras”, lembrando de uma expressão benjaminiana, que esta pesquisa me ensinou duramente a captar. Mas o pesquisador precisa chegar ao fim quando o fim chega, mesmo ciente de que outras etapas do seu trabalho nascem a seguir, como bem nos provoca Marília Amorim (2004) ao dizer que “toda pesquisa só tem começo depois do fim”. (p.11)

Fica o desconforto de suspeitar que poderia haver algo a mais a dizer para deixar a pesquisa ainda mais completa, ou mais atual; um livro a mais a ser lido; outro autor a ser conhecido; um conceito a ser aprofundado ou mais um trecho do material de campo a ser incluído. O desejo de uma totalidade, felizmente inalcançável, pode parecer estimulante, mas é uma armadilha. Observo, entre meus colegas e suas conclusões de tese reflexivas como essa, que as angústias são parecidas quando o fim chega. Mas

considero pertinente compartilhar estes sentimentos aqui porque os vejo misturados e amplificados pela temática a que esta tese se dedicou.

O processo de construção do conhecimento nas ciências humanas precisa de passos de tartaruga; é preciso olhar para trás; ruminar; “reolhar”; rever; reler; suspender; exercícios que parecem contraditórios num contexto que nos obriga a olhar sempre para frente. Visualizei uma imagem de mim, pesquisadora, tal qual Walter Benjamin (1994, p.226) analisou e descreveu o “anjo da história”, inspirado no quadro de Paul Klee, *Angelus Novus*. Olhos escancarados, boca dilatada e asas abertas para frente. O rosto dirige-se ao passado, como quem tenta juntar os fragmentos que se acumulam, mas a tempestade, que na crítica benjaminiana é a metáfora do progresso, prende suas asas com tanta força que o impele irresistivelmente para o futuro.

Na minha metáfora, a tempestade é o imperativo do presente e da novidade, que tudo arrasta para frente, enquanto muito do que se produz fica para trás, inclusive conhecimento. Incontáveis eventos acadêmicos; novos conceitos (construtos teóricos ou ideias em gestação?); novas estatísticas; novas tecnologias; novos livros; novos autores; novas crianças; novas questões. Uma rapidez que nos faz constrangidos diante do que escrevemos há pouco mais de dois anos.

No processo desta tese, tão desafiador quanto criar uma metodologia de pesquisa online com crianças foi ter de construir o discernimento para encerrá-la. Como o pesquisador lida com um campo que se oferece *always on*? Saber que as crianças estão online neste exato momento, produzindo dados que interessam à pesquisa com o movimento incessante de suas atividades nas redes sociais é um tanto inusitado e perturbador. Como resistir à tentação de buscar mais algum detalhe que possa fazer a diferença? Por que não fazer aquela última pergunta que podia ter sido feita, mas que só foi notada quando o campo foi “finalizado”?

Penso, assim, que colocar o ponto final não combina com a transitoriedade da cibercultura. Conforme discutido no capítulo 1, a contemporaneidade é marcada por transformações cada vez mais profundas e que, tão rápidas quanto surgem, também se esvaem e são logo substituídas. Neste contexto, durabilidade cede valor à novidade e as pesquisas que se debruçam sobre temáticas desta época vivem o desafio de extrair o que é possível fixar em um terreno tão movediço e a certezas que parecem tão provisórias.

De início, a ameaça – e depois a confirmação – de obsolescência do Orkut apontava para uma possível volatilidade do objeto de estudo, uma insegurança que só se

ancorava na riqueza de poder testemunhar e registrar o fenômeno datado do sucesso do *site* entre as crianças. Porém, deslocar a análise para o Facebook em função do cenário que se delineava e dos interesses infantis foi ajudando a cercar melhor o objeto a ser investigado e a compreender que a pesquisa era sobre as novas formas das crianças serem crianças e viverem a infância na cibercultura, e não sobre como se relacionavam estritamente com um ou outro *site*. Estes são as plataformas, palcos em que as experiências infantis se revelam. Foram, portanto, o meio para pesquisar com as crianças, não o fim que determinaria o que elas fazem ou quem são.

Esta percepção foi construída em diálogo com o próprio tema, no interior das transformações que imprimiam à pesquisa um ritmo singular, uma nova concepção de tempo e de paciência. Em meio à urgência de ver e acompanhar o novo enquanto também o vivia – contemporânea ao fenômeno que sou, além de usuária das redes sociais – descobri que o retorno às questões centrais da pesquisa era o que recuperava o seu sentido e se oferecia como norte.

Assim, revisitar o primeiro projeto de intenções desta tese e todas as questões formuladas em 2009 foi, de certa forma, reconfortante. Foi uma maneira de reconhecer que a fixidez que tanto persigo está nas perguntas que propus responder. Embora seja próprio do processo de produção do conhecimento reformular as indagações e deixar que outras nasçam, deslocar o foco sobre os usos que as crianças faziam dos *sites* para centralizar naquilo que, efetivamente, elas comunicam quando estão online era o caminho que se desenhava, sem esvaziar aquilo que se apresentava como problema quando das primeiras reflexões: as experiências da infância nas redes sociais.

Destaco, então, aquele que salta como um dos grandes convites que esta tese formula: ir às crianças onde, de fato, elas estão. Aproximar-se das práticas infantis para compreender as experiências que se forjam implica ir ao encontro das crianças abrindo mão de supor, ou pré-recomendar, onde elas deveriam estar. No desenvolvimento desta tese, foi fundamental o movimento de transição entre observar os usos que as crianças faziam dos *sites* de redes sociais para, depois, refinar o olhar e a escuta para perceber o que elas comunicam sobre suas experiências através da existência no ciberespaço. Neste processo, a abertura a uma abordagem dialógica, que privilegiou o encontro e a partilha de questões para a construção de novos sentidos, foi concebida como ato ético e responsivo, numa inspiração bakhtiniana.

A pesquisa em ciências humanas, como pondera Amorim (2004), é, em essência, o encontro com o outro em busca de sentido. No contexto desta tese, consistiram em

objetivo e compromisso pesquisar junto às práticas infantis que se desejava compreender, ou seja, as práticas nas redes sociais. Por isso, o encontro com as crianças online se configurou, antes de uma estratégia metodológica, num enfrentamento político das contradições que permeiam e marcam a construção social da infância contemporânea. Não se busca ocupar o lugar de quem defende se a criança deve ou não estar no Facebook, se é adequado ou não que crie um perfil. As crianças já estão lá, independente de recomendarmos que estejam ou não.

Desta perspectiva, foi preciso aguçar o olhar para oferecer o contraponto, evitando o risco dos lugares fáceis e polarizados do adesismo e excitação diante da desenvoltura infantil com as tecnologias digitais, ou do alarde exacerbado e da nostalgia, que teme perigos ou lamenta a morte da infância. Se os primeiros se mostram inócuos diante da necessidade de “renarrar a infância”, como convoca Castro (2002), os segundos estão pautados em concepções modernas que aprisionam a criança no paradigma da menoridade.

Por isto, o primeiro capítulo buscou elucidar como a história social da infância é construída em diálogo com a cultura, numa análise em que se intentou destacar como as inovações tecnológicas do campo das comunicações engendraram, ao longo da história, novas formas de ser criança. Sugere-se, com isso, desde o início da tese, situar a infância em um lugar de destaque na cibercultura, entendendo que o novo cenário comunicacional inaugurado na fase da Web 2.0 reposiciona a criança em função da possibilidade livre de emissão no ciberespaço e, portanto, da horizontalização das vozes de crianças e adultos. No contexto das tecnologias digitais, as fronteiras entre crianças e adultos são reconfiguradas em função das posições singulares que ocupam, enquanto sujeitos que nascem e crescem em rede e sujeitos que aprendem a viver em rede, respectivamente.

Problematizar este aspecto geracional foi potente para a discussão de fundo desta tese, uma vez que se propôs uma reflexão que conseguisse um salto na análise que muitas vezes se encerra nos pressupostos das categorias sociológicas. Não se postula esvaziar o lugar de responsabilidade que os mais velhos devem ocupar em relação aos mais novos. Mas é interessante ponderar que mesmo os adultos – pais, professores, pesquisadores da infância – vivem as circunstâncias de quem vive em processo, que ainda aprende a dominar as tecnologias e que, portanto, nem sempre conseguirá se oferecer com quem melhor aponta o caminho, numa nova dinâmica que abala aquela

lógica adultocêntrica em que se pautavam as relações de poder entre crianças e adultos desde a modernidade.

Em suma, o que se intenta problematizar é que as tecnologias digitais denunciam muitas vezes o “não saber” do adulto que, evidentemente, sempre existiu, mas que nunca fora tão amplificado. A visibilidade desta vulnerabilidade aponta para a importância do diálogo constante entre adultos e crianças em busca de compreensões e soluções compartilhadas para a realidade. É sob esta perspectiva que a tese sustenta a importância, e a urgência, de relações dialógicas e alteritárias, que para além de debates geracionais, podem potencializar usos criativos e emancipadores das tecnologias. E se entendemos as redes sociais como espaço e tempo de encontro no ciberespaço, as relações online podem ser também fecundas para este diálogo “de dentro”, abrindo novos caminhos para possibilidades de mediação que nascem e que guardam as especificidades do contexto da cibercultura.

Embora a pesquisa tenha se desenvolvido em direção às experiências infantis em rede, e não necessariamente ao Orkut e ao Facebook em si mesmos, o segundo capítulo buscou evidenciar como as estruturas funcionais desses *sites* são colaboradoras, ou mesmo definidoras, das novas formas de sociabilidade e interação que se engendram na cibercultura. Um dos aspectos mais evidentes é a criação de novas linguagens, propiciada com o advento da cultura digital. Uma vez que som, imagem e palavra escrita são sintetizados numa mesma linguagem, ocorre o que Santaella (2005, 2007) chama de hibridização das linguagens, um fenômeno em expansão que nasce com a mistura de formas de expressão nos diversos campos da comunicação humana, mas que se apresentam como tendência nas redes sociais.

A criação infantil através da linguagem se verificou, nesta pesquisa, em diferentes direções: as crianças criam formas de pertencimento quando elaboram seus perfis nas redes sociais, quando falam de si, escolhem o que querem expor e o que ocultar; criam formas de aparecer e se tornarem visíveis ao outro, considerando, como pressuposto da vida em rede, a visibilidade como um valor. (RECUERO, 2009). As crianças criam quando inventam formas de se relacionar e de interagir, através de brincadeiras que deflagram o viés da ludicidade na rede, por exemplo.

As crianças criam redes e novas formas de amizade. Este tema é, inclusive, debatido na tese do ponto de vista da tensão que se configura entre a romantização da noção de amigo e os novos sentidos que estão envolvidos nesta tendência de buscar aumentar as redes de contatos cada vez mais. Redefinem-se noções de público e

privado, redefinem-se os critérios que o usuário pode elencar para construir suas redes. O que se verificou entre as crianças foi a contradição entre desejar aumentar o número de amigos online, pois a quantidade é considerada um valor, *status* ou índice de afeto e popularidade, mas também fica claro que as crianças conhecem a importância de selecionar os amigos por critérios que se baseiam na intimidade que se constrói nas relações face a face.

As crianças exploram as ferramentas técnicas do celular, das câmeras fotográficas, dos *softwares* de edição de imagens; criam quando decidem formar grupos online para conversar sobre a novela a que assistem; criam quando se tornam autoras de páginas que homenageiam seus ídolos. Criam também quando brincam com os diversos jogos disponíveis nos *sites* de redes sociais; quando expressam opiniões ou falam de seus cotidianos em rede. Em tempo: antes de tudo, criam datas de nascimento fictícias para ingressarem nos *sites* de redes sociais.

É através do potencial criativo e comunicacional que é possível sustentar a ideia de que as crianças vivem hoje a riqueza da possibilidade de autoria, retomando assim a questão da horizontalização de vozes em relação ao adulto. Nos *sites* de redes sociais, todos convivem no mesmo ambiente informacional e comunicacional, o que permite que, *a priori*, crianças e adultos tenham as mesmas possibilidades de fala e de acesso à informação. Neste caso, se observa que os usos são particularizados em função de variantes, que vão desde os interesses pessoais até as habilidades e competências quanto ao uso da internet.

Foi através da observação da recorrência de postagens autorais de crianças e acompanhamento dos seus perfis que se constatou o quanto é possível inferir as relações que as crianças mantêm com conteúdos midiáticos da televisão e do cinema, por exemplo. Ainda que sejam elementos vinculados diretamente às mídias eletrônicas, o fenômeno da convergência, apontado na perspectiva de Jenkins (2009), se apresenta como tendência para que, daqui a alguns anos, essas distinções não sejam tão estanques. No entanto, hoje é possível afirmar que as crianças publicam, com frequência, conteúdos que repassam ou que elas mesmas criam e que remetem diretamente a personagens de filmes, de jogos e programas de TV. Assim, se do ponto de vista da criação é possível vislumbrar a emergência positiva de novas formas de recepção destes conteúdos, que passa de uma recepção individualizada para coletiva, em rede. Por outro lado, não se pode perder de vista a importância de estarmos atentos para as novas

estratégias das grandes empresas que exercem, hegemonicamente, o poder sobre o entretenimento infantil.

É também preciso chamar atenção para as páginas – de celebridades, produtos, serviços ou comunidades – que, uma vez curtidas, passam a se vincular aos perfis das crianças de maneira a se constituírem como elementos identitários, além de terem suas postagens lançadas no *Feed* de notícias no Facebook. Isto significa que, para além do conteúdo que veiculam, muitas páginas são de caráter comercial e, assim, educam para novas formas de consumo no ciberespaço.

O caráter mercadológico do Orkut e do Facebook esteve em pauta em diversos momentos da pesquisa. Os jogos, que se apresentam como a principal porta de entrada das crianças para os *sites* de redes sociais, colocam em cena, muitas vezes sutilmente, essas novas formas de ser consumidor e de se relacionar com marcas e propagandas, na internet e fora dela. Sobre este aspecto, é importante lembrar que embora os dois *sites* em questão impeçam, teoricamente, o cadastro de menores de treze anos de idade, esta tese denunciou as pistas que levam a acreditar que esta classificação etária exerce mais uma proteção aos *sites* do que às crianças propriamente. Jogos, páginas, aplicativos e anúncios diversos guardam elementos que evidenciam serem produzidos intencionalmente e dirigidos ao público infantil, numa dinâmica perversa e hipócrita que deve ter sua ideologia questionada e problematizada junto com as crianças.

Assim, embora não tenha sido foco desta tese, mas uma questão tangencial, inclusive por este estudo estar circunscrito ao âmbito de estudos da Educação, esta pesquisa também aponta para o desafio que se coloca à Escola sobre a importância de ser um local de efetivo diálogo entre crianças e adultos, naquela perspectiva dialógica e de encontro destacada no primeiro capítulo e retomada nesta conclusão. O tema desta pesquisa nasce na escola, mas nela não encontraria espaço para se desenvolver. Os *sites* de redes sociais acessados pelas crianças são bloqueados em muitas instituições; professores são, muitas vezes, orientados a rejeitar relações online com os alunos. Isto é, no mínimo, contraditório e revelador de suas urgências. O reconhecimento do potencial didático e pedagógico das tecnologias é indispensável, mas a crítica que aqui se delinea está fundamenta na perspectiva do desencontro que se verifica entre os usos que as crianças fazem da internet na escola e os usos que fazem quando estão fora dela.

Um mapeamento sobre formas de acesso à internet no âmbito desta pesquisa mostrou que o acesso mais frequente às redes sociais se faz em casa ou na casa de parentes e amigos, muitas vezes através de *smartphones* e *tablets*, que são levados para

a escola, mas lá utilizados sem conexão. Embora estejamos todos inseridos e afetados pelas dinâmicas da mobilidade, infere-se que limitações técnicas em relação ao *wi-fi* ainda comprometem a experiência da mobilidade e da ubiquidade na potência que guardam para a conexão constante em outros espaços das cidades. Na escola, a questão nem sempre se atrela a esta dimensão técnica, mas sim, política. Mas se as crianças acessam as redes sociais em casa; se os pais e professores fazem parte de suas redes online, como eu; se algumas escolas chegam a publicar fotos de alunos com o objetivo de divulgarem o trabalho pedagógico e também se auto promoverem; se o Facebook é assunto corrente entre as crianças; o que falta para que a escola se ofereça como “rede”, e não como “parede”? (SIBILIA, 2013)

Se é certo reconhecer que os *sites* de redes sociais se aperfeiçoam em diálogo com as demandas dos seus usuários, é também fundamental o exercício contrário: tentar identificar como que as suas dinâmicas criam novas necessidades e comportamentos sociais. Um exemplo: em uma crítica sobre o Facebook, Vianna (2013) ressalta quão falhas são as ferramentas de busca do *site*, pois impossibilitam que se recuperem informações passadas, contextualizando uma análise sobre a memória – ou a falta dela – dos movimentos sociais que emergiram no mês de junho no Brasil e que foram associados diretamente às redes online. No entanto, uma outra leitura é possível. Pode ser que não se trate de uma falha, de fato, mas sim, de uma forma estratégica de ensinar ao usuário que a interação não pode ficar para depois, que a leitura da notícia pela qual você se interessou deve ser feita agora, que a oferta do produto que se oferece em sua página pode não mais voltar a aparecer, como se todo instante fosse derradeiro e como se estivéssemos todos sendo educados para ser o anjo da história benjaminiano.

Por fim, na introdução desta tese, a ideia da pesquisa como experiência estética procurou apontar como que a relação com as tecnologias e o estranhamento dirigido ao tema em forma de questão de pesquisa alteraram meu olhar e a forma com que me relaciono com esta temática, seja na ciência ou na vida pessoal, recuperando a ideia bakhtiniana da unidade da responsabilidade.

Penso, então, ainda de forma embrionária, na possibilidade de entender o fenômeno das redes sociais também sob a perspectiva de uma experiência estética na potência com que altera os sujeitos e que inaugura novas formas de ser, aprender, interagir e comunicar. As redes sociais situam a infância num lugar social que a liberta das amarras modernas e, com isso, estimula formas mais autorais, ativas e críticas das crianças serem e estarem no mundo. Mas só será possível vislumbrar um futuro

promissor se decidirmos enfrentar, adultos professores, adultos pesquisadores da infância, a urgência destas questões.

Santaella (2013, pp. 34-35) destaca que as redes sociais são o grande marco da fase atual da cibercultura, “um marco que está na agenda de preocupação do governo, das empresas, do mercado e, certamente, da educação”. E alerta: “Saber o que fazemos com as redes sociais digitais não é tão importante quanto saber o que as redes estão fazendo conosco”. Em diálogo com algumas das epígrafes desta tese, vale o convite: Se quiser realmente saber o que as redes sociais estão fazendo conosco, observe as crianças. Conecte-se e compartilhe com elas o que é importante. Perca-se junto para encontrar novos caminhos. Olhe, veja, repare e tente captar o instante já.

Comunique-se com as crianças, online e offline.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, Carla Luiza de. Gêneros e sexualidades não normativas na Web 2.0. In: *Seminário Internacional A Perspectiva Construcionista na Investigação em Arte e Educação*. Universidade Federal de Goiás, 2011.
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. A indústria cultural: o iluminismo como mistificação das massas. In: ADORNO, Theodor W. *Indústria cultural e sociedade*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- AGAMBEM, Giorgio. O que é o contemporâneo. In: _____. *O que é o contemporâneo? E outros ensaios*. Tradutor Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó, Santa Catarina: Argos, 2009.
- AMARAL, Adriana *et alli*. Netnografia como aporte metodológico da pesquisa em comunicação digital. In: *Revista Famecos*. Porto Alegre, nº 20, dez. 2008.
- AMMAN, Matthias. *Facebook, eu curto: uma análise mimética das redes sociais*. Dissertação de Mestrado. UNB, Brasília 2011.
- AMORIM, Marília. A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética e epistemológica. In: FREITAS, Maria Teresa; JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sônia. (orgs.) *Ciências humanas e pesquisa - Leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. *O Pesquisador e seu Outro: Bakhtin nas Ciências Humanas*. 1ª ed. São Paulo: Musa, 2004.
- _____. “Para uma filosofia do ato: ‘válido e inserido no contexto’”. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: Dialogismo e Polifonia*. São Paulo: Contexto. 2009.
- AZAREDO, Marina. *33 sites que divertem e ensinam*. Educar para crescer. Acesso em 2009 e 2011. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/comportamento/sites-educativos-504552.shtm>
- BAUMAN, Zygmunt. *3 minutos com Bauman: as amizades no Facebook*. Disponível em: <http://lounge.obviousmag.org/canteiro/2013/10/3-minutos-com-bauman-as-amizades-de-facebook.html> 2013
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. (Volochinov). “Discurso na vida e discurso na arte”. In: *Freudianism: a marxist critique*. New York, Academic Press, 1976 (tradução de Cristóvão Tezza, para uso didático).
- _____. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2010a.
- _____. Para uma filosofia do ato responsável. [Trad. Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco]. São Paulo: Pedro e João editores, 2010b.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. 10^a ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. *Obras escolhidas II: Rua de Mão Única*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BOYD, Danah e ELLISON, Nicole. Social network sites: Definition, history, and scholarshi”. *Journal of Computer-Mediated Communication*, v. 13(1), article 11, 2007. Disponível em: <<http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html>. >

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

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. Vol. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, Lucia Rabello de. A infância e seus destinos no contemporâneo. In: *Psicologia em Revista*. Belo Horizonte, v. 8, n.11, jun. 2002.

_____. Conhecer, transformar(-se) e aprender: pesquisando com crianças e jovens. In: CASTRO, Lucia Rabello de e BESSET, Vera Lopes (orgs). *Pesquisa intervenção na infância e na juventude*. Rio de Janeiro: NAU, 2008.

CARVALHA, Aline. *Cinco redes sociais que já foram extintas*. Disponível em <http://www.techtudo.com.br/artigos/noticia/2011/09/orkut-desafios-e-atualizacoes-do-facebook-batalha-continua.html> Acesso em dezembro de 2011.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 1995.

COHN, Clarice. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 2005

CORSARO, William. *Sociologia da Infância*. Tradução: Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre, Artmed, 2011. 384p. 2^a Edição.

DAL BELLO, Cíntia. Espectros Virtuais: as dimensões do “apareSer” em comunidades virtuais de relacionamento. In: *Cadernos de Semiótica Aplicada*. Vol.6. n. 1. Julho de 2008.

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Editora Contraponto, 1997.

DONELL, Holloway e LIVINGSTONE, Sonia. *Zero to Eight: young children and their internet use*. Disponível em: www.eukidsonline.net

FLORES, Valdir do Nascimento e TEIXEIRA, Marlene. Enunciação, dialogismo e intersubjetividade: um estudo sobre Bakhtin e Benveniste. In: *Bakhtiniana*. v.1 n.2 pp.143-164. São Paulo: 2^o sem. 2009.

_____. e OROFINO, Isabel. Crianças, cultura e participação: um olhar sobre a mídia-educação no Brasil. In: *Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Práticas de Consumo ESPM*. v.9 n.25 2012 pp.73-90. Ago 2012.

GOMES, Sandra. Redes sociais: deve este mundo ser explorado por crianças? In: *Jornalismo Porto Net*. Disponível em: http://jpn.icicom.up.pt/2011/05/09/redes_sociais_deve_este_mundo_ser_explorado_por_crianças.html

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HENRIQUES, Sandra Mara Garcia. *Mobile Social Network: a tecnologia móvel e o avanço das novas redes sociais*. In: *XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Intercom*. Curitiba, 2009.

HINE, Christine. Virtual ethnography: modes, varieties, affordances. In: FIELDING, Nigel; LEE, Raymond M.; BLANK, Grant (Orgs.). *The SAGE handbook of online research methods*. Los Angeles: Sage, 2008, p. 257–270.

JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph: 2009.

JOBIM E SOUZA, Solange; SALGADO, Raquel Gonçalves. Mikhail Bakhtin e a estética das imagens nos estudos da infância: uma proposta de pesquisa-intervenção. In: CASTRO, Lucia Rabello de; BESSET, Vera Lopes (orgs.). *Pesquisa – intervenção na infância e juventude*. Rio de Janeiro: Trarepa/Faperj, 2008

JOBIM E SOUZA, Solange. *Infância e Linguagem: Bakhtin, Vigotsky e Benjamin*. Campinas, Papirus: 1995.

_____. Os paradoxos da imagem e a experiência com o conhecimento e a cultura. In: _____. (org.) *Mosaico: imagens do conhecimento*. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2000.

_____. Resignificando a Psicologia do Desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância. In: KRAMER, Sônia e LEITE, Maria Isabel. (orgs.) *Fios e desafios da pesquisa*. Campinas: Papirus, 2001.

_____. Dialogismo e alteridade na utilização da imagem técnica em pesquisa acadêmica: questões éticas e metodológicas. In: FREITAS, Maria Teresa; JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sônia. (orgs.) *Ciências humanas e pesquisa - Leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Mikhail Bakhtin e Walter Benjamin: polifonia, alegoria e o conceito de verdade no discurso da ciência contemporânea. In: BRAIT, Beth. (org.) *Dialogismo e construção de sentido*. São Paulo: Unicamp, 2005.

KOZINETS, R. V. *On netnography: Initial Reflections on Consumer Research Investigations of Cyberculture*. Evanston, Illinois, 1997.

KRAMER, Sonia Pesquisando infância e educação um encontro com Walter Benjamin.

In: KRAMER, Sonia e LEITE, Maria Isabel (orgs). *Infância: fios e desafios da pesquisa*. São Paulo/ ed. Papirus, 2001 5ª Ed.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*. v. 11. jan/abr 2002. Disponível em http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDIA.pdf

LEMOS, André. *Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. Porto Alegre: Sulina, 2002.

_____. *Cibercultura: alguns pontos para compreender a nossa época*. In: _____ e CUNHA, Paulo (orgs). *Olhares sobre a cibercultura*. Porto Alegre: Sulina, 2003.

_____. Arte e mídia locativa no Brasil. In: LEMOS, André e JOSGRILBERG, Fabio (orgs). *Comunicação e mobilidade: aspectos socioculturais das tecnologias móveis de comunicação no Brasil*. Salvador: EDUFBA, 2009.

_____. Celulares, funções pós midiáticas, cidade e mobilidade. In: *Revista Brasileira de Gestão Urbana*. v.2 n.2 pp.155-166. Jul/dez, 2010.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed.34, 1999.

LIVINGSTONE, Sonia. *Mensagem de Sonia Livingstone à conferência portuguesa*. Vídeo disponível em http://www.youtube.com/watch?v=sEMFoSxY_xU. Postado em 2011.

MACEDO, Nélia *et alli.*. Encontrar, compartilhar, transformar: reflexões sobre a pesquisa intervenção com crianças. In: PEREIRA, Rita M. Ribes & MACEDO, Nélia (orgs.) *Infância em Pesquisa*. NAU, 2012.

MACEDO, Nélia e PEREIRA, Rita. Meninos e meninas nas redes sociais. In: SALGADO, Raquel S. e SOUZA, Leonardo Lemos de. *Infância e juventude no contexto brasileiro: gêneros e sexualidades em debate*. Cuiabá: EdUFMT, 2012.

MACHADO, Irene. Gêneros discursivos. In: BRAIT, Beth. *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2008.

MARCELLO, Fabiana. Criança e cinema no exercício estético da amizade. In: *Proposições*. Campinas. v.20 n.3. pp. 215-230. Set/Dez. 2009.

MATIAS, Alexandre. A “orkutização” do Instagram e a natureza gregária da internet. Disponível em <http://blogs.estadao.com.br/alexandre-matias/2012/04/08/a-%E2%80%98orkutizacao%E2%80%99-do-instagram-e-a-natureza-gregaria-da-internet/> 2012.

MEDEIROS, Rosângela de Araujo. A relação de fascínio pelo Orkut: retrato da hipermodernidade líquida, espetacular e narcísica. In: COUTO, Edvaldo e ROCHA, Telma Brito. *A vida no Orkut: narrativas e aprendizagens nas redes sociais*. Salvador: EDUFBA, 2010.

MEIRA, Silvio. *Lugar de criança é na internet*. Disponível em: <http://super.abril.com.br/tecnologia/lugar-crianca-internet-494435.shtml> em 30 de abril de 2010.

PASSOS, Mailsa e PEREIRA, Rita Ribes. Artes do sentir, artes do dizer. In: _____(orgs.). *Educação Experiência Estética*. Rio de Janeiro: Nau, 2011.

PELLANDA, Eduardo Campos. Convergência de Mídias Potencializada pela mobilidade e um novo processo de pensamento. In: *Intercom – XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*, Belo Horizonte, Setembro, 2003.

PEREIRA, Rita *et alli*. Pesquisador e criança: dialogismo e alteridade na produção da infância contemporânea. In: *Cadernos de Pesquisa*, v.39. n. 138, set/dez.2009.

PEREIRA, Rita Ribes. *Nossos comerciais, por favor!* Infância, televisão e publicidade. Rio de Janeiro. Puc-Rio. Departamento de Educação. 2003. (Tese de Doutorado).

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. *Artes do dizer e do dizer-se: narrativas infantis e usos de mídia*. Projeto de Pesquisa. Faperj, 2008.

PEREIRA, Rita Ribes. O menino, os barcos, o mundo: considerações sobre a construção de conhecimento. In: FERITAS, Maria Teresa A. (org.). *Escola, tecnologias digitais e cinema*. Juiz de Fora: Ed. UJFJ, 2011.

_____. Um pequeno mundo inserido num mundo maior. In: _____, MACEDO, Nélia Mara Rezende (orgs.). *Infância em pesquisa*. Rio de Janeiro: Nau, 2012a.

_____. Pesquisa com crianças. In: _____, MACEDO, Nélia Mara Rezende (orgs.). *Infância em pesquisa*. Rio de Janeiro: Nau, 2012b.

_____. *Precisamos conversar: questões para pensar a pesquisa com crianças na cibercultura*. No prelo. 2013a.

_____. Entre o (en) canto e o silêncio das sereias: sobre o (n)ção lugar da criança na (ciber) cultura. In: *Childhood and Philosophy*. 2013b.

PEREIRA, Rita. e PASSOS, Mailsa. Sobre encuentros, amistades y caminos en la investigación en Ciencias Humanas y Sociales. In: BERKIN, Sara Corona e KALTMEIER, Olaf (Org.). *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. 1ed. Barcelona -Espanha: Gedisa v. 1, p. 161-181. 2012.

PIRES, Vera Lúcia. Dialogismo e alteridade ou a teoria da enunciação em Bakhtin. In: *Organon*. Revista do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Os estudos enunciativos: a diversidade de um campo. Vol. 16. Nº 32-33, PP. 35-48. 2002.

POLIVANOV, Beatriz Brandão. Sites de redes sociais: proposta de classificação com base no público-alvo, temática principal, estrutura e funcionalidade. In: *V Simpósio Nacional ABCiber*. UDESC/UFSC, Novembro de 2011.

PONTE, Cristina et alli. *Contributos dos fornecedores de Internet para a literacia digital*. Disponível em <http://www.fcsh.unl.pt/eukidsonline/docs/ContributosIPs.pdf>. Acesso em janeiro de 2012a.

_____. *Crianças & Media: Pesquisa Internacional e contexto português do século XIX à atualidade*. Lisboa: ICS, 2012b.

PONZIO, Augusto. A concepção bakhtiniana do ato como dar um passo. In: BAKHTIN, Mikhail. *Para uma filosofia do ato responsável*. [Trad. Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco]. São Paulo: Pedro e João editores, 2010b.

POSTMAN, Neil. *O Desaparecimento da Infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 1999

PRIMO, Alex. Fases do desenvolvimento tecnológico e suas implicações nas formas de ser, conhecer, comunicar e produzir em sociedade. In: PRETTO, Nelson de Luca e SILVEIRA, Sergio Amadeu da. (orgs.) *Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultura e tecnologias de poder*. Salvador: EDUFBA, 2008.

PRIMO, Alex. Interações mediadas e remediadas: controvérsias entre as utopias da cibercultura e a grande indústria midiática. In: _____. *Interações em rede*. Porto Alegre: Sulina, 2013.

_____. Teoria das Redes e redes sociais na internet: considerações sobre o Orkut, os Weblogs e os Fotologs. In: *IV Encontro dos Núcleos de Pesquisa da XXVII INTERCOM*. Porto Alegre, 2004.

RECUERO, Raquel. *Redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

ROCHA, Paula e MONTARDO, Sandra. Netnografia: incursões metodológicas na cibercultura. In: *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação*. Dez. 2005.

SALGADO, Raquel et alli. “Tudo junto e misturado?”: a infância contemporânea no diálogo entre crianças e adultos. In: *Revista Teias*. v.14 n.31. pp.46-61. maio/ago, 2103a.

SALGADO, Raquel e FERRARINI, Anabela. Onde o mundo faz de conta e a Terra é quase céu: um carrossel de “lições” sobre a infância. Trabalho apresentado na 36. Reunião Anual da Anped. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/trabalhos/174-trabalhos-gt16-educacao-e-comunicacao>. 2013b.

SARLO, Beatriz. *A literatura e arte na cultura da imagem*. Conferência disponível em: http://www.forumpermanente.org/event_pres/encontros/conferencia-a-literatura-e-a-arte-na-cultura-da-imagem-de-beatriz-sarlo-2. 2008.

SARMENTO, Manuel. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. In: *Educação e Sociedade*. v.26 n.91. pp.361-370. Maio/Agosto, 2005.

SANTAELLA, Lúcia. A crítica das mídias na entrada do século XXI. In: PRADO, José Luiz Aidar (org). *Crítica das práticas midiáticas: da sociedade de massa às ciberculturas*. São Paulo: Hackers, 2002.

_____. *Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura*. São Paulo: Paulus, 2003.

_____. *Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual e verbal: aplicações na hipermídia*. São Paulo: Iluminuras, Fapesp, 2005.

_____. *Linguagens Líquidas na era da mobilidade*. São Paulo, Paulus: 2007.

_____. As Linguagens da Hipermídia. In: _____. *Matrizes da Linguagem e Pensamento: sonora, visual, verbal. : aplicações na hipermídia*. 3ª edição. São Paulo: Iluminuras: FAPESP, 2009.

_____. A ubiquidade da vida *online*. In: *Sociotramas*. Disponível em: <http://sociotramas.wordpress.com/eventos/sociotramas-2012/programacao/lucia-santaella/> 2010.

_____. Tecnocultura atual e suas tendências futuras. In: *Signo y Pensamiento 60 · Eje Temático*. pp 30 - 43 · v. XXX , jan/jun, 2012.

_____. Intersubjetividades nas redes digitais: repercussões na educação. In: PRIMO, Alex. (org.) *Interações em rede*. Porto Alegre: Sulina, 2013.

SHEPERD, Tania G. e SALIÉS, Tânia. (orgs.) *Linguística da Internet*. São Paulo: Contexto, 2013.

SIBILIA, Paula. *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

TAS, Marcelo. Para um bom uso das novas ferramentas, observem as crianças. In: PRETTO, Nelson de Luca e SILVEIRA, Sergio Amadeu da. (orgs.) *Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder*. Salvador: EDUFBA, 2008.

TAVARES, Marcus. *O que é mídiaeducação?* Disponível em <http://www.revistapontocom.org.br/entrevistas/serie-de-entrevistas>. Acesso em setembro de 2013.

TIBURI, Marcia. *Complexo de Roberto Carlos: a amizade e o fundamento subjetivo das redes sociais*. In: <http://revistacult.uol.com.br/home/2011/02/complexo-de-roberto-carlos/>. Acesso em 2011.

TODOROV, Tzvetan. Prefácio à edição francesa. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VIANNA, Hermano. *Território antipático*. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/cultura/territorio-antipatico-8836591> Acesso em julho de 2013.

ANEXO

ANEXO A

CARTA-CONVITE DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA:**“VOCÊ TEM ORKUT?”****NARRATIVAS E SUBJETIVIDADES INFANTIS NA INTERNET**

Meu nome é Nélia e eu encontrei você através de uma amiga que temos em comum,

a -----

Escrevo porque faço uma pesquisa de Doutorado na universidade sobre *a relação das crianças com o Orkut* e, como eu soube que você tem um perfil aqui, resolvi lhe convidar para fazer essa pesquisa junto comigo. O que eu pretendo é *conversar muitas vezes com você pela internet* sobre esse assunto durante alguns meses daqui pra frente. Os seus conhecimentos e suas opiniões serão muito importantes para eu entender melhor a relação das crianças com a internet, como e por quê usam o Orkut e outros temas que aparecerem.

Esse trabalho será escrito por mim em forma de uma tese que, quando estiver pronta, poderá ser lida por todas as pessoas interessadas, inclusive você e sua família, pois ficará disponível no *site* da universidade.

Se você gostou da ideia e quiser participar da pesquisa, converse com seus pais sobre isso e venha falar comigo no bate-papo do *Orkut* ou através de outro *site* que você prefira. Você pode me responder se aceita ou não através de um *scrap* ou pelo meu e-mail (nmara@terra.com.br)

Obrigada pela sua atenção!

Nélia Mara.

Abaixo seguem alguns dados da minha pesquisa

Nome: Nélia Mara Rezende Macedo

Currículo para consulta: <http://lattes.cnpq.br/9940113338557923>

Instituição: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (site: www.proped.pro.br)

Curso: Doutorado em Educação

Título da pesquisa: “Você tem Orkut?” Narrativas e subjetividades infantis na internet

Professora Orientadora: Rita Ribes

ANEXO B

CARTA-CONVITE DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA:
O QUE FAZEM AS CRIANÇAS NOS *SITES* DE REDES SOCIAIS?

Olá, (nome da criança)!

Esta carta é para apresentar minha pesquisa sobre as **crianças** e as **redes sociais** na internet. Desde o dia em que você me convidou para ser sua amiga no **Facebook**, percebo que você usa o *síte* com frequência e, por isso, acho que você pode contribuir muito para eu entender melhor como crianças da sua idade usam as redes sociais. Podemos conversar pelo bate-papo, como temos feito, e eu também vou observar o que você posta, seus comentários, curtidas e tudo mais.

Depois das descobertas, eu vou escrever um trabalho sobre esse assunto e, quando estiver pronto, poderá ser lido por todas as pessoas interessadas, inclusive você e sua família, pois ficará disponível no *síte* da minha universidade. Sua identidade ficará protegida, pois eu não vou contar o seu nome, nem mostrar suas fotos.

Se você gostou da ideia e quiser fazer parte deste trabalho, converse com seus pais sobre isso e depois me conte se quer ou não participar. Para saber mais informações, o *síte* do meu grupo de pesquisa é www.gpicc.pro.br.

Obrigada!

Nélia Mara Rezende Macedo.