



DINÂMICAS DE GÊNERO NO USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Um estudo com crianças e adolescentes
na cidade de São Paulo





ATRIBUIÇÃO NÃO COMERCIAL 4.0 INTERNACIONAL

VOCÊ TEM O DIREITO DE:



COMPARTILHAR: COPIAR E REDISTRIBUIR O MATERIAL EM QUALQUER SUPORTE OU FORMATO.



ADAPTAR: REMIXAR, TRANSFORMAR E CRIAR A PARTIR DO MATERIAL. O LICENCIANTE NÃO PODE REVOGAR ESTES DIREITOS DESDE QUE VOCÊ RESPEITE OS TERMOS DA LICENÇA.

DE ACORDO COM OS SEGUINTE TERMOS:



ATRIBUIÇÃO: VOCÊ DEVE ATRIBUIR O DEVIDO CRÉDITO, FORNECER UM LINK PARA A LICENÇA, E INDICAR SE FORAM FEITAS ALTERAÇÕES. VOCÊ PODE FAZÊ-LO DE QUALQUER FORMA RAZOÁVEL, MAS NÃO DE UMA FORMA QUE SUGIRA QUE O LICENCIANTE O APOIA OU APROVA O SEU USO.



NÃO COMERCIAL: VOCÊ NÃO PODE USAR O MATERIAL PARA FINS COMERCIAIS.

SEM RESTRIÇÕES ADICIONAIS: VOCÊ NÃO PODE APLICAR TERMOS JURÍDICOS OU MEDIDAS DE CARÁTER TECNOLÓGICO QUE RESTRINJAM LEGALMENTE OUTROS DE FAZEREM ALGO QUE A LICENÇA PERMITA.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

DINÂMICAS DE GÊNERO
NO USO DAS TECNOLOGIAS
DIGITAIS

Um estudo com crianças e adolescentes
na cidade de São Paulo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Dinâmicas de gênero e uso das tecnologias digitais [livro eletrônico] : um estudo com crianças e adolescentes na cidade de São Paulo / organização Graziela Castello ... [et al.]. – 1. ed. – São Paulo : Centro Brasileiro de Análise e Planejamento Cebrap, 2021.

PDF

Outros organizadores: Javiera F. M. Macaya, Stefania Lapolla Cantoni, Tatiana Jereissati

Vários autores.

Bibliografia

ISBN 978-65-86362-04-6

1. Adolescentes 2. Crianças 3. Ciências sociais 4. Gênero e sexualidade 5. Internet (Rede de computador) 6. Pesquisa 7. Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) I. Castello, Graziela. II. Macaya, Javiera F. M. III. Cantoni, Stefania Lapolla. IV. Jereissati, Tatiana

21-58510

CDD-306.360981

Índices para catálogo sistemático:

1. Dinâmicas de gênero e tecnologia : Aspectos sociais : Sociologia 306.360981

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

DINÂMICAS DE GÊNERO NO USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Um estudo com crianças e adolescentes na cidade de São Paulo

CENTRO BRASILEIRO DE ANÁLISE E PLANEJAMENTO - CEBRAP

PRESIDÊNCIA

Marcos Nobre

DIRETORIA CIENTÍFICA

Raphael Neves

DIRETORIA ADMINISTRATIVA

Graziela Castello

APOIO À EDIÇÃO

AFRO - Núcleo de Pesquisa e Formação Em Raça, Gênero e Justiça Racial

Marcia Lima (coord.)

NÚCLEO DE DESENVOLVIMENTO E COORDENAÇÃO DO ESTUDO

Graziela Castello (coord.)

AUTORES DOS TEXTOS

Blas Fernández, Gloria Bonder, Javiera F. M. Macaya, Marcia Lima, Monica Barbovski, Sebastián Benítez Larghi, Silvia Aguião, Sonia Jorge, Stefania Lapolla Cantoni e Tatiana Jereissati

ORGANIZADORES

Graziela Castello, Javiera F. M. Macaya, Stefania Lapolla Cantoni e Tatiana Jereissati

TRADUÇÃO DO ESPANHOL PARA O PORTUGUÊS

Stefania Lapolla Cantoni

TRADUÇÃO DO INGLÊS PARA O PORTUGUÊS

Tatiana Jereissati e Javiera F. Medina Macaya

PREPARAÇÃO E REVISÃO EM PORTUGUÊS

Érica Santos Soares de Freitas

PROJETO GRÁFICO E ILUSTRAÇÕES

Pilar Velloso

DIAGRAMAÇÃO

Pilar Velloso

FOTOS

Istockphoto

As ideias e opiniões expressas nos artigos autorais são as dos respectivos autores e não refletem necessariamente as do Cebrap, do NIC.br e do CGI.br.

Sumário

10 APRESENTAÇÃO

22 PREFÁCIO

Gloria Bonder (Cátedra UNESCO Mulber, Ciência e Tecnologia na América Latina, FLACSO-Argentina)

28 PARTE 1 - A PESQUISA

30 SOBRE A PESQUISA - *Tatiana Jereissati, Javiera F. M. Macaya, Stefania Lapolla Cantoni* (Cetic.br|NIC.br) e *Monica Barbovschi* (Universidade de Oslo)

56 RESULTADOS - *Tatiana Jereissati, Javiera F. M. Macaya e Stefania Lapolla Cantoni* (Cetic.br|NIC.br)

84 PARTE 2 - ARTIGOS

86 ARTIGO 1 – Interfaces entre gênero, raça e classe em experiências de uso das TIC entre crianças e adolescentes. *Márcia Lima e Silvia Aguião* (Cebrap)

112 ARTIGO 2 – Sexualidade, gênero e Internet: aspectos do uso das TIC na constituição de redes de sociabilidade e produção de si entre jovens. *Silvia Aguião* (Cebrap)

138 ARTIGO 3 – Crianças e adolescentes em Buenos Aires: uma análise sobre os acessos, os usos e as incidências das TIC e as redes sociais, a partir de uma perspectiva de gênero. *Sebastián Benítez Larghi e Blas Fernández* (FLACSO-Argentina)

168 CONSIDERAÇÕES FINAIS

170 REFLEXÕES E CAMINHOS FUTUROS. *Sonia Jorge* (Alliance for Affordable Internet - A4AI)

173 RECOMENDAÇÕES PARA POLÍTICAS PÚBLICAS. *Tatiana Jereissati, Javiera F. M. Macaya e Stefania Lapolla Cantoni* (Cetic.br|NIC.br)

Apresentação

As tecnologias de informação e comunicação (TIC) têm desempenhado cada vez mais um papel fundamental em diferentes áreas da sociedade e oferecido um grande potencial para impulsionar o desenvolvimento social e econômico, bem como reduzir as desigualdades que marcam o Brasil. À medida que essas tecnologias são adotadas de maneira mais ampla e intensiva pela sociedade, sobretudo entre a população jovem, as discussões sobre seus impactos e suas implicações também ganham mais relevância nos debates públicos sobre tecnologia e infância.

Nesse contexto, o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), departamento do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), com a colaboração da Cátedra Regional UNESCO¹ Mulher, Ciência e Tecnologia na América Latina, da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO-Argentina), desenvolveu e implementou um quadro referencial e metodológico para a condução de pesquisa qualitativa, com o objetivo de investigar práticas *on-line* de crianças e adolescentes, a fim de produzir dados que permitissem uma análise aprofundada sobre questões relativas à inclusão digital sob a ótica de gênero. Além dos interessantes resultados que permitem identificar lacunas de conhecimento neste campo, este estudo apresenta como contribuição um quadro referencial teórico e metodológico possível de ser adaptado e replicado em outros contextos locais ou regionais.

O presente livro está estruturado em duas partes. A primeira parte apresenta o quadro referencial da pesquisa, suas dimensões analíticas, a abordagem metodológica, assim como o referencial teórico em que o estudo está ancorado. Também são apresentados os resultados obtidos a partir da realização da pesquisa na cidade de São Paulo para cada uma das dimensões de análise: acesso, usos e oportunidades; autoapresentação e expressão *on-line*; percepções de privacidade *on-line*, socialização de privacidade e limites pessoais; e violência *on-line*.

A segunda parte desta publicação traz artigos de pesquisadoras vinculadas ao Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebap), convidadas a apresentarem sua leitura dos resultados de dois importantes recortes do estudo: a transversalidade da raça e do gênero no uso das TIC, e o papel das TIC com relação a questões de identidade de gênero e sexualidade. Essa parte encerra-se com o artigo de pesquisadores do programa Cátedra UNESCO, Mulher, Ciência e Tecnologia na América Latina, da FLACSO-Argentina, o qual apresenta os resultados da pesquisa realizada em Buenos Aires (Argentina) a partir do mesmo quadro referencial.

1 Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - UNESCO).

Por fim, a partir dos resultados obtidos no estudo, a diretora executiva da Alliance for Affordable Internet (A4AI) traz reflexões finais sobre as implicações do estudo para a agenda de políticas públicas.

Esperamos que os resultados deste estudo pioneiro e inovador, que aborda o uso das TIC por crianças e adolescentes a partir de uma perspectiva de gênero, sirvam para informar políticas públicas, a fim de permitir uma representação mais detalhada dos hiatos digitais de gênero e garantir que tanto meninas quanto meninos possam aproveitar o pleno potencial das TIC.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a contribuição das pessoas envolvidas na elaboração do presente estudo. O desenho e o desenvolvimento da pesquisa, coordenada pelo NIC.br por meio do Cetic.br, contou com a importante colaboração da pesquisadora Monica Barbovski. Agradecemos ao Cebrap a contribuição e a colaboração em todas as etapas do estudo, e à equipe do Ibope Inteligência, responsável pela coleta de dados em São Paulo.

Agradecemos também à FLACSO-Argentina, especificamente ao Programa Cátedra UNESCO Mulher, Ciência e Tecnologia na América Latina, por contribuir para a elaboração do estudo e replicar o quadro referencial na Cidade Autônoma de Buenos Aires, com o apoio do Escritório Regional de Ciências da UNESCO para América Latina e Caribe.

Agradecemos especialmente às/aos seguintes especialistas² cuja contribuição foi valiosa para a validação da metodologia de pesquisa e também da definição das diretrizes para a análise de dados:

Alexandre Barbosa e equipe Cetic.br
(*Cetic.br|NIC.br*)

Bárbara Lopes
(*Ação Educativa*)

Bianca Santana
(*Casper Líbero*)

Blas Fernández, Gloria Bonder e Sebastián Benítez Larghi
(*FLACSO-Argentina*)

Carol Burle
(*Centro de Estudos sobre Tecnologias Web – Ceweb.br|NIC.br*)

2 As filiações das/dos especialistas correspondem a suas instituições à época do planejamento e do desenvolvimento do estudo.

Claudia Vidigal e Heloiza Egas
(*Ministério dos Direitos Humanos*)

Débora Prado
(*Instituto Patrícia Galvão*)

Ellen Helsper e Sonia Livingstone
(*London School of Economics – LSE*)

Gabriela Goulart Mora, Maria do Carmo Adrião e Mario Volpi
(*Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF*)

Graciela Natansohn
(*Universidade Federal da Bahia*)

Graciela Selaimen
(*Fundação Ford*)

Graziela Castello, Marina Merlo, Márcia Lima e Silvia Aguião
(*Cebrap*)

Jamila Venturini, Juliana Nolasco e Nathalia Sautchuk
(*Assessoria às Atividades do CGI.br*)

Juliana Cunha e Rodrigo Nejm
(*SaferNet Brasil*)

Juliana Maia
(*ONU Mulheres*)

Karla Skeff
(*Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, Representação da UNESCO no Brasil*)

Kelly Angelini
(*Assessoria Jurídica, NIC.br*)

Laura Ramos e Susana Martínez-Restrepo
(*Fundación para la Educación Superior y el Desarrollo – Fedesarrollo*)

Mariana Valente
(*InternetLab*)

Miriam von Zuben
(*Centro de Estudos, Resposta e Tratamento de Incidentes de Segurança no Brasil – Cert.br|NIC.br*)

Monica Barbovski
(*Universidade de Oslo*)

Natália Fontoura
(Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – Ipea)

Sonia Jorge
(Alliance for Affordable Internet – A4AI)

Prefácio¹

*Por Gloria Bonder*²

1 O presente texto é uma adaptação do prólogo originalmente publicado na edição 19 da série Cadernos de Discussão de Comunicação e Informação da UNESCO “Crianças, adolescentes e o uso da Internet em São Paulo e Buenos Aires: estudos a partir de uma perspectiva de igualdade de gênero”. A publicação está disponível em: <https://cetic.br/pt/publicacao/criancas-adolescentes-e-o-uso-da-internet-em-sao-paulo-e-buenos-aires-estudos-a-partir-de-uma-perspectiva-de-igualdade-de-genero/>

2 Diretora da área Gênero, Sociedade e Políticas da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO-Argentina), coordenadora da Cátedra Regional UNESCO Mulher, Ciência e Tecnologia na América Latina (www.catunescomujer.org) e do Mestrado Virtual em Gênero, Sociedade e Políticas (www.prigpepp.org). É também coordenadora da Rede Global de Cátedras UNESCO em Gênero e do Ponto Focal para América Latina de GenderInSite; pesquisadora de gênero, STEM (do inglês *Science, Technology, Engineering, and Mathematics*), participação de jovens na sociedade do conhecimento e políticas regionais sobre igualdade de gênero nos campos científicos e tecnológicos.





A expansão global e a constante inovação das tecnologias de informação e comunicação (TIC), assim como sua constante inovação e a conseqüente transformação profunda de todas as dimensões da vida, são um vetor fundamental de uma mudança de época, nomeada Sociedade da Informação, do Conhecimento, Sociedade Rede, entre outras. Acompanhadas de discursos promissores sobre transformações irreversíveis, em geral positivas, revelam-se, porém, como uma fase complexa, por demonstrarem simultaneamente seu potencial para melhorar as condições de vida de importantes setores da sociedade, e para reproduzirem e incrementarem relações de poder no plano econômico, político, cultural e de gênero.

Desde o final dos anos 1970, esses desenvolvimentos tecnológicos, ainda pouco conhecidos e incertos em relação à sua incidência, despertaram o interesse de pesquisadoras voltadas para estudos de gênero ou feministas, para analisarem o acesso e a participação das mulheres nesse novo entorno e identificarem sua provável marginalização ou discriminação.

Os trabalhos iniciais dedicaram-se a produzir e a difundir informação sobre o acesso das mulheres às tecnologias existentes até aquele momento. Baseadas nos escassos dados disponíveis que, na maioria dos países, não estavam desagregados por sexo, esses esforços pioneiros demonstraram a existência do chamado primeiro hiato digital de gênero³, focalizado no acesso às TIC. Anos mais tarde, essas análises tornaram-se mais complexas a partir da utilização de outros indicadores sobre uso da tecnologia, tais como tipos, tempo de duração e finalidade, para a elaboração de índices globais que facilitaram comparações entre regiões e países e seu monitoramento⁴.

Dessa tarefa, ocupam-se há décadas numerosos organismos e entidades internacionais, tais como a União Internacional de Telecomunicações (UIT), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento (UNCTAD), o Programa das Nações Unidas para

3 As análises dos hiatos digitais de gênero remontam-se à década de 1980 (Cockburn, 1993; Spade & Valentine, 2019; Sørensen, 1992; Wajcman, 2004; Margolis & Fisher, 2002; Cantos, Collado, & Fernández, 2011).

4 Em trabalhos posteriores, Cecilia Castaño Collado (2014, 2015, 2016a, 2016b; Cantos & Collado, 2017) analisa um segundo hiato digital de gênero, relativo à intensidade no uso do computador, e um terceiro hiato, relacionado aos usos avançados. Segundo a autora, os homens incorporam com mais rapidez e facilidade os formatos mais novos, o que cria uma fronteira móvel entre ambos os gêneros. As mulheres acessam todos os dispositivos e seus usos, entretanto eles já se deslocaram a seguinte fronteira tecnológica.

o Desenvolvimento (PNUD), o Banco Mundial, a Comissão de Banda Larga para o Desenvolvimento Sustentável (*Broadband Commission for Sustainable Development*), a União Europeia, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal), entre outros. Mais recentemente, juntaram-se a esse cenário os institutos nacionais de estatísticas de alguns países e, gradualmente, também se somaram centros acadêmicos e Organizações Não Governamentais (ONG) dedicados aos estudos de gênero ou feministas, segundo suas próprias definições.

Em geral, essas análises basearam-se explícita ou implicitamente em premissas, categorias e propostas políticas de uma das correntes da teoria de gênero, denominada feminismo liberal, que defende a igualdade de direitos e de oportunidades de ambos os gêneros, e promove a implementação de medidas legais e de políticas públicas que garantam a inclusão e a participação das mulheres em todos os espaços; nesse caso: no digital.

Como apontado adiante, essa concepção tem sido questionada por outras correntes dos estudos de gênero, campo caracterizado pela multidisciplinaridade, pela diversidade de interpretações sobre as relações e as posições de mulheres e homens na sociedade e, especialmente, pela riqueza de debates a respeito de questões fundacionais, inclusive sobre o próprio conceito de gênero, não adotado nem interpretado do mesmo modo por todas⁵.

Desde então, a pesquisa dedicou-se mais especificamente à produção de evidências empíricas sobre dois fenômenos que ainda continuam inquietando: as desigualdades entre mulheres e homens no acesso e no uso das TIC, em especial da Internet, e a sub-representação das mulheres em estudos, profissões e disciplinas afins; portanto, em sua criação e inovação. Logo, era fundamental produzir dados estatísticos que dessem credibilidade à demanda crescente de leis, políticas e programas de e para a igualdade de gênero, informações que, ao mesmo tempo, permitissem otimizar seu desenho, gestão e avaliação. Conforme afirmam Hafkin e Huyer (2006, p. 49): “sem dados não há visibilidade e sem visibilidade não há prioridade”.

Sem dúvida, dispor de dados “duros” é uma condição necessária para que situações de desigualdade, em particular de gênero, que costumam permanecer invisibilizadas ou naturalizadas, se tornem uma problemática social, política, econômica e acadêmica, que interpele a diversos setores e, especialmente, aos tomadores de decisão, tanto no setor público como no privado.

Os resultados esperados têm sido alcançados? Avaliações realizadas em países mais avançados em matéria de integração ou transversalização de

5 Embora cada uma apresente um perfil particular e tenha alcançado reconhecimento em décadas diferentes, os aportes de cada corrente teórica não são totalmente excludentes, como se verifica em muitos estudos, inclusive atuais, que poderiam ser denominados como heterodoxos.

políticas de igualdade de gênero⁶ – tanto na ciência quanto na tecnologia⁷ – mostram certos avanços, embora menos do que os esperados ou desejados, sobretudo desiguais, conforme países ou setores sociais. Não obstante, tais resultados apresentam-se muito úteis para o desenho de novos estudos e orientações para a ação⁸.

Desde os anos 1990 e, especialmente na última década, um amplo corpo de estudos tem aportado explicações sobre os fatores que condicionam a situação de desvantagem das mulheres nos ambientes digitais. Atribuída a questões estruturais, por um lado, e a condicionantes socioculturais, estereótipos e preconceitos de gênero, por outro; no primeiro caso, o desenvolvimento econômico e tecnológico dos países⁹ afeta a disponibilidade e a qualidade do equipamento ao qual podem acessar distintos grupos sociais; no segundo, as condicionantes incidem no desenvolvimento de interesses, habilidades, motivações e confiança para se apropriarem desses recursos e se projetarem como potenciais criadoras e agentes de inovação das TIC.

Em resumo, desde o início até hoje, a maior parte das pesquisas tem aportado respostas a inquietudes ainda persistentes, condensadas na célebre pergunta “Por que tão poucas?”, formulada pela *American Association of University Women* (AAUW), em relação à decrescente participação das mulheres nos estudos de computação ou de informática, questão que passou a abarcar novas dimensões: a escassa presença de mulheres em cargos de decisão na indústria informática, na direção de equipes de pesquisa e inovação, na condução de políticas digitais, entre titulares de patentes, entre pessoas reconhecidas e premiadas etc. Essa linha de pesquisa tem aportado conhecimentos valiosos para a criação de numerosos programas

6 Conforme apontado pelo Conselho Econômico e Social (1997) “É uma estratégia para converter as preocupações e experiências das mulheres e dos homens numa dimensão integral do desenho, implementação, monitoramento e avaliação das políticas e programas em todas as esferas políticas, econômicas e sociais, para que as mulheres e os homens se beneficiem igualmente e a desigualdade não se perpetue”.

7 Refere-se especialmente a países da União Europeia, que têm implementado planos e políticas de igualdade de gênero há décadas. Segundo o índice publicado em 2017 pelo Instituto Europeu de Igualdade de Gênero - EIGE, nos últimos dez anos, os avanços com esse sentido são desenvolvidos a “passo de tartaruga”. A pontuação da União Europeia em termos de igualdade de gênero supera em apenas quatro pontos à registrada dez anos atrás.

8 Segundo o Informe de 2017 da UIT sobre Medição da Sociedade da Informação, o hiato digital de acesso às TIC entre homens e mulheres continua sendo muito significativo, embora difira de acordo com os países e regiões. É pequeno nos países desenvolvidos, mais acentuado nos países em desenvolvimento e substancial nos PMA, “onde somente uma em cada sete mulheres usa Internet contra um em cada cinco homens. Na África, parece ter aumentado significativamente nos últimos cinco anos”.

9 Um exemplo é o relatório de 2015 #WomensRightsOnline, da Web Foundation, o qual revela que as mulheres têm uma propensão para acessar a Web 50% menor que os homens nos países em desenvolvimento. Elas identificam duas barreiras principais: sua autopercepção da falta de habilidades técnicas e os altos custos para o acesso em relação à sua renda. A esses fatores, adiciona-se o menor tempo disponível decorrente das responsabilidades das tarefas de cuidado atribuídas a elas.

e projetos de ação em todas as latitudes (muitos levados a cabo por ONG feministas), focados em reverter as barreiras que explicam as desigualdades de gênero no mundo digital¹⁰.

Muito mudou desde a década de 1970, tanto nas TIC como na relação que ambos os gêneros estabelecem com elas. Continuamente, conformam-se novas problemáticas que superam as análises baseadas em um enfoque binário e centrado em revelar a quantidade de “mulheres dentro ou fora” desses ambientes. Em contrapartida, observa-se uma tendência crescente em direção à realização de pesquisas baseadas em análises qualitativas (ou que as incluem) ou em triangulações entre diferentes metodologias; nos últimos tempos, notam-se avanços em direção aos enfoques interseccionais que articulam gênero, classe, raça, idade, orientação sexual, diferentes capacidades, entre algumas variáveis. Em consequência, isso demanda a criação de outras categorias de análise que problematizem tanto as interpretações “clássicas” sobre gênero, como sobre as TIC¹¹.

Conforme mencionado, nos últimos anos, observaram-se posições críticas aos projetos de pesquisa – e em especial de ação – que assumem premissas e metas do feminismo liberal, cujos objetivos explícitos ou implícitos são questionados sobre a tendência a incentivarem as mulheres a se incluírem nas instituições (educacionais, profissionais, políticas etc.), sem questionarem seus valores patriarcais, convalidando que elas devem se adaptar ou se assimilar a seus códigos e práticas, tornando invisíveis os altos custos que tendem a recair sobre suas vidas e suas trajetórias profissionais.

Esse enfoque apresenta as mulheres como “o problema” que necessita ser resolvido por meio de intervenções, geralmente relacionadas à educação, para que superem as “barreiras” e garantam sua inclusão (ou adaptação ou assimilação?) em estruturas e culturas que não são questionadas com profundidade.

Essas críticas têm relação com o desenvolvimento de outras correntes dentro da teoria de gênero (em especial as pós-modernas, *queer*, pós-coloniais, tecnofeminismo, ciberfeminismo, entre outras), assim como com o reconhecimento da complexidade e com as profundas resistências aos processos de mudança das hierarquias genéricas. Em suma, o foco das aná-

10 São muitos os relatórios sobre o tema, dentre os quais um recente da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO] (2017).

11 Questiona-se a associação do conceito de gênero somente com as mulheres, em especial com aquelas em situação de desvantagem, em vez de concebê-lo como uma relação de poder social que estabelece uma ordem hierárquica entre as posições sociais e as características atribuídas a mulheres e homens, e entre as valorações do feminino e do masculino, assim como também sobre o determinismo social em que se baseiam muitas análises sobre a incidência dos estereótipos de gênero na identidade ou na subjetividade e os papéis assumidos. Problematizam, ainda, a própria noção de sujeito e a interpretação “tecnocrática” das TIC, concebidas como artefatos que incidem na sociedade, sem assumir que elas próprias são construções sociais nas quais se refletem visões e interesses econômicos e políticos, representações e valores de gênero.

lises tem se deslocado, segundo apontado pela Cátedra Regional UNESCO Mulher, Ciência e Tecnologia na América Latina (2016), para:

- Rever criticamente as culturas institucionais (normas, códigos explícitos e implícitos, práticas do cotidiano, tradições e privilégios “fraternais” etc.) que ainda prevalecem nos âmbitos educacionais, profissionais e políticos relacionados às TIC;
- Revelar as expressões menos evidentes de discriminação de gênero recriadas em contextos aparentemente igualitários (como as universidades, o mundo acadêmico, as empresas tecnológicas);
- Analisar as estratégias de adaptação e de promoção de cada gênero;
- Observar também as formas de resistência e de organização que as mulheres desenvolvem usando as redes para se apoiar e divulgar propostas transformadoras.

As tecnologias têm gênero? Essa sugestiva e polêmica pergunta formulada por Berg e Lie (1995), a que responderam afirmativamente, levou a outra linha de pesquisa denominada Co-construção de gênero e TIC; inspirada no construtivismo social e nos estudos sociais da ciência e da tecnologia¹², analisa as inter-relações complexas e mutantes entre as representações e os padrões de gênero, e as produções e as representações sociais das TIC, além de revelar como operam a partir do mesmo desenho de artefatos tecnológicos (o que tem se denominado *gender script*)¹³, suas consequências nas relações que cada grupo social estabelece com tais artefatos, os estereótipos de gênero na propaganda comercial de diferentes artefatos, entre outros aspectos. Faulkner (2001), uma das autoras mais influentes nesse aspecto, afirma que, ao passo que os enfoques “clássicos” – já mencionados – pesquisam **gênero e tecnologia**, essas análises apontam para **gênero na tecnologia e gênero da tecnologia**; este último refere-se a como são percebidos os diferentes recursos tecnológicos e com qual gênero são preferencialmente associados (Faulkner, 2001). Embora advirta que as associações de cada dispositivo tecnológico com um gênero possam não permanecer estáveis ao longo do tempo, a tendência a “generificar” produções, percepções e valorações das tecnologias persistem.

12 Os estudos sociais sobre ciência e tecnologia de longa trajetória internacional e na América Latina conformam um campo transdisciplinar dedicado a analisar criticamente tanto os condicionantes quanto os efeitos culturais, éticos e políticos do conhecimento científico e a inovação tecnológica, questionando sua suposta neutralidade, objetividade e universalidade, assim como o determinismo tecnológico. Um importante grupo de pesquisadoras feministas tem contribuído com esse esforço demonstrando o caráter androcêntrico predominante nos paradigmas científicos e o sexismo em suas práticas.

13 Segundo Akrich (1992) e Oudshoorn, Saetnan e Lie (2002) o *gender script* age por meio de dois processos interconectados: a antecipação dos *designers* sobre seus usuários, suas preferências, habilidades e necessidades, as quais logo são materializadas em um objetivo tecnológico em acordo, e também por meio de um segundo processo, que consiste na delegação de determinados papéis, ações e responsabilidades específicos que os dispositivos tecnológicos atribuem às/aos usuárias/os.

O grupo *Gendered Innovations*¹⁴ proporciona eloquentes exemplos de desenvolvimentos tecnológicos criados a partir de um paradigma androcêntrico que tem tido consequências negativas para as mulheres: o mais difundido é o da experimentação dos *airbags* com manequins de figuras masculinas. Conforme posteriormente comprovado, essa inovação tecnológica teve consequências nocivas e mesmo dramáticas em acidentes automobilísticos nos quais dirigiam ou viajavam mulheres. Além dos danos, as evidências questionam os critérios de avaliação da qualidade da inovação tecnológica, ao considerar que as sociedades são conformadas por mulheres e homens de diversos níveis socioeconômicos, idades, culturas, raças, capacidades, entre outras condições, e que tal diversidade deveria se reconhecer e incidir na produção tecnológica. Dando um passo além da análise crítica dos vieses de gênero, esse grupo também fornece orientações metodológicas para integrar a dimensão de gênero em todo o processo de criação tecnológica, de modo a assegurar sua adequação para atender às necessidades de ambos os gêneros e/ou a estimulação e representação de seus diversos gostos, hábitos, comportamentos, línguas etc.

Esse breve e indubitavelmente incompleto percurso sobre os avanços na pesquisa das TIC a partir de diferentes correntes da teoria de gênero demonstra, não obstante, que tem se avançado muito, especialmente nas últimas duas décadas, em vários aspectos correlatos. As pesquisas sobre as TIC, ou a Sociedade da Informação ou do Conhecimento, ocupam um espaço cada vez mais reconhecido nas agendas de pesquisa dos centros dedicados aos estudos de gênero e, também, ainda que em menor medida, nas instituições e em âmbitos dedicados ao tema. Além disso, devido ao envolvimento de numerosos organismos nacionais e internacionais que, embora com abordagens e interesses distintos, se preocupam em reverter a desigualdade entre mulheres e homens nos ambientes digitais, e em promover e apoiar programas e políticas, por enquanto tais pesquisas estão fundamentalmente centradas em incentivar a participação das mulheres.

Entretanto, começam a surgir outras propostas e intervenções que favorecem mudanças estruturais nas culturas e nas práticas institucionais, destacando os benefícios criativos e econômicos das equipes de pesquisa e inovação integradas por mulheres e homens de diversos grupos sociais, e que incentivam um desenvolvimento tecnológico o qual fortaleça sociedades mais igualitárias, solidárias e sustentáveis. Também é encorajador

14 Criado em 2011 pela Comissão Europeia, em colaboração com a Universidade de Stanford, cuja diretora é Londa Schiebinger, além de difundir eloquentes casos de tecnologias pensadas desde e para um arquétipo masculino, e generalizadas a toda a população com seus consequentes efeitos negativos, propõe recomendações metodológicas para integrar a dimensão de gênero no desenho de novos artefatos. Entre outros exemplos, na robótica para a assistência a pessoas idosas de ambos os gêneros.

que haja análises mais complexas e atualizadas que contribuam com informação desagregada e comparada entre diferentes grupos de mulheres e homens em contextos diversos, retratando estabilidades, além de mudanças e de exemplos de “rachaduras” nos códigos de gênero, pelas quais flui a criatividade das mulheres, sua capacidade para se apropriar das TIC e utilizá-las estrategicamente nas esferas laboral, social, política, educativa, cultural, e também para imaginar e criar *novedosos* e potentes aplicativos tecnológicos, em muitos casos receptivos e efetivos, a fim de seguirem avançando em direção à igualdade substantiva entre ambos os gêneros.

São muitas as perguntas e os temas de pesquisa colocados nos últimos anos e, seguramente, serão muitos mais os que surgirão, dado o dinamismo não apenas das TIC, mas também das interpretações sobre as relações de gênero em sociedades sob mudanças aceleradas e incertas. Os trabalhos incluídos nesta publicação refletem a convicção e o compromisso dos/das autores/as com a produção de conhecimentos que evitem o esquematismo e o pensamento binário.

Este livro fornece resultados e interpretações sobre as diferenças e desigualdades de gênero nas experiências digitais de meninas, meninos e adolescentes com idades entre 11 e 17 anos, de diversos contextos socioeconômicos e culturais, assim como de identidades e de orientações sexuais não heteronormativas, além de opiniões e valorações de mães e pais, professoras e professores, a respeito dos usos das TIC por parte de pessoas desses grupos etários.

A aplicação de uma metodologia original, abrangente e sensível para capturar as particularidades nos usos das TIC por parte de diferentes grupos de crianças e adolescentes, detectando suas percepções, atitudes e comportamentos quanto às questões de privacidade nesses ambientes e as problemáticas que suscitam, é muito valiosa para aprofundar e ampliar o conhecimento existente, ao tempo que fornece orientações para a formulação de políticas públicas e de iniciativas sociais criativas que potencializem a participação responsável e estratégica da infância e da juventude nos ambientes digitais.

REFERÊNCIAS

BIBLIOGRÁFICAS

-
- Akrich, M. (1992). The description of technical objects. In W. Bijker, & J. Law (Eds.). *Shaping technology/building society: Studies in sociotechnical change* (pp. 205-244). Cambridge, MA: MIT Press.

 - Berg, A., & Lie, M. (1995). Feminism and Constructivism: Do artifacts have Gender? *Science, Technology & Human Values*, 20(3), 332-351.

 - Bonder, G. (2016). *Las que dieron el sí: mujeres que estudian Informática en Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Cátedra Regional Unesco Mujer, Ciencia y Tecnología en América Latina. Recuperado de <https://goo.gl/8Wy8cQ>

 - Cantos, J. L. M., & Collado, C. C. (2017). La brecha digital de género y la escasez de mujeres en las profesiones TIC. *Panorama social*, 25, 49-65.

 - Cantos, J. L. M., Collado, C. C., & Fernández, J. M. (2011). La brecha digital de género en España y Europa. Medición con indicadores compuestos. *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, 136, 127-140.

 - Cockburn, C., & Ormrod, S. (1993). *Gender and technology in the making*. London, UK: Sage Publications.

 - Collado, C. C. (2008). *La segunda brecha digital*. Madrid, ES: Cátedra.

 - Collado, C. C. (2016a). La brecha de género en la 4a revolución industrial. *Gaceta sindical: reflexión y debate*, 27, 97-106.

 - Collado, C. C. (2016b). La nueva gestión pública y las políticas de igualdad de género en las universidades. *Investigaciones feministas: papeles de estudios de mujeres, feministas y de género*, 7(2), 225-245.

 - Collado, C. C., & Sánchez, O. C. (2015). *Las mujeres en la gran recesión*. Madrid, ES: Cátedra.

 - Collado, C. C., & Webster, J. (2014). *Género, ciencia y tecnologías de la Información*. Barcelona, ES: Aresta.

 - Conselho Econômico e Social. (1997). *Nações Unidas*. Author. Recuperado de [http://undocs.org/es/E/1997/97\(SUPP\)](http://undocs.org/es/E/1997/97(SUPP))

 - Faulkner, W. (2001). The technology question in feminism: A view from feminist technology studies. *Women's Studies International Forum*, 24(1), 79-95. Recuperado de <http://classes.matthewjbrown.net/teaching-files/gender/faulkner.pdf>
-

-
- Gendered Innovations. (n. d.). Recuperado de <https://genderedinnovations.stanford.edu/>
-
- Hafkin, N., & Huyer, S. (2006). *Cinderella or Cyberella: empowering women in the knowledge society*. Bloomfield, CT: Kumarian Press.
-
- Hill, C., Corbett, C., & St. Rose, A. (2010). *Why So Few? Women in Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM)*. American Association of University Women [AAUW]. Recuperado de <https://www.aauw.org/app/uploads/2020/03/why-so-few-research.pdf>
-
- Margolis, J., & Fisher, A. (2002). *Unlocking the Clubhouse: Women in computing*. Cambridge, MA: MIT Press.
-
- Oudshoorn, N., Saetnan, A. R., & Lie, M. (2002, July). On gender and things: reflections on an exhibition on gendered artifacts. *Women's Studies International Forum*, 25(4), 471-483.
-
- Sørensen, K. H. (1992). Towards a feminized technology? Gendered values in the construction of technology. *Social Studies of Science*, 22(1), 5-31.
-
- Spade, J. Z., & Valentine, C. G. (Eds.). (2019, April 9th). *The Kaleidoscope of Gender: prisms, patterns and possibilities*. (6^a ed.). London, UK: Sage Publications.
-
- União Internacional de Telecomunicações – UIT. (2017). *Relatório sobre medição da sociedade da informação 2015, Resumo executivo*. Genebra, SWI: Setor de Desenvolvimento das Telecomunicações.
-
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – UNESCO. (2017). *Cracking the code: Girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM)*. Paris, FR: Author. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002534/253479e.pdf>
-
- Wajcman, J. (2004). *TechnoFeminism*. Cambridge/Malden, Massachusetts: Polity.
-
- World Wide Web Foundation. (2015). *Women's Rights Online: translating access into empowerment*. Washington, DC: Author. Recuperado de <http://webfoundation.org/docs/2015/10/womens-rights-online21102015.pdf>
-



PARTE 1
A pesquisa

Sobre a pesquisa

*Tatiana Jereissati¹, Javiera F. M. Macaya², Stefania Lapolla Cantoni³
e Monica Barbovschi⁴*

1 Pós-graduada em Políticas, Gênero e Sociedade pela Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Argentina), graduada em Letras (português/francês) pela Universidade de São Paulo (USP) e em Relações Internacionais pela Fundação Armando Alvares Penteado (Faap), é coordenadora de Métodos Qualitativos e Estudos Setoriais no Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br). Atua como pesquisadora na temática de gênero.

2 Doutoranda em Administração de Empresas e mestre em Administração Pública e Governo pela Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (FGV EAESP) e graduada em Gestão de Políticas Públicas pela Universidade de São Paulo (USP), é pesquisadora na área de Métodos Qualitativos e Estudos Setoriais no Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br). Atua como pesquisadora sobre cidades inteligentes e gênero.

3 Mestre em Ciência Política pela Universidade de São Paulo (USP) e graduada na mesma área pela Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER), é pesquisadora na área de Métodos Qualitativos e Estudos Setoriais no Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br).

4 Doutora e pesquisadora da equipe norueguesa da rede EU Kids Online na Universidade de Oslo, Departamento de Mídia e Comunicação (cargo financiado pelo Ministério da Justiça da Noruega). É também pesquisadora associada do Instituto de Sociologia da Academia Romena e membro da equipe romena na rede EU Kids Online. Seus interesses de pesquisa estão relacionados ao uso de tecnologias digitais por jovens (incluindo aspectos de gênero, como sexting e ciberagressão sexualizada).



Introdução

A presente pesquisa explora, a partir de uma perspectiva de gênero, questões relacionadas aos usos, às atividades e às experiências vivenciadas na Internet por crianças e adolescentes de 11 a 17 anos. Especificamente, explora cinco dimensões ligadas a essas experiências: (i) acesso e uso, (ii) oportunidades, (iii) autoapresentação nas redes, (iv) privacidade e (v) violência *on-line*. Trata-se de um estudo qualitativo que, além de contemplar crianças e adolescentes, também aborda essas temáticas a partir do olhar de mães, pais e responsáveis, e docentes de crianças e adolescentes dessa faixa etária.

No âmbito internacional, os hiatos digitais de gênero, sobretudo no que diz respeito ao acesso às tecnologias, são destacados pela Cúpula Mundial sobre a Sociedade da Informação⁵ (CMSI) e pelo documento final da CMSI+10⁶. Mais recentemente, a Agenda 2030 adotada pelos Países-Membro da ONU⁷ (UN, 2015) reconhece as tecnologias de informação e comunicação (TIC) como estratégicas para avançar a igualdade de gênero e promover oportunidades de aprendizado, empoderamento e participação. Se não forem superados, os hiatos digitais podem aprofundar ainda mais as desigualdades de gênero, pois reduzirão o aproveitamento das oportunidades propiciadas pelas TIC por meninas, bem como intensificar os problemas que vivenciam *on-line*.

Apesar dos avanços globais em termos de acesso a tecnologias digitais pela população, os hiatos digitais de gênero continuam sendo uma importante questão a ser superada. Em primeiro lugar, hoje ainda há uma escassez de dados sobre o acesso e uso das TIC produzidos a partir de uma perspectiva de gênero, o que, em segunda instância, dificulta a identificação dessa questão e, conseqüentemente, a elaboração de políticas públicas que enderecem essas desigualdades. A coleta de dados quantitativos agregados sem diferenciação

5 A Declaração de Princípios de Genebra (2003), da CMSI, afirma que o desenvolvimento das TIC oferece enormes oportunidades para as mulheres, que devem ser parte integrante e atores-chave na Sociedade da Informação. Reconhece-se que, para garantir que a Sociedade da Informação possibilite a emancipação das mulheres e a sua plena participação em todas as esferas da sociedade e em todos os processos de tomada de decisão, deve-se integrar a perspectiva da igualdade de gênero e a utilização das TIC como ferramenta para alcançar tal objetivo. Para saber mais, acesse https://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/1/CadernosCGIbr_DocumentosCMSI.pdf

6 A declaração da CMSI+10, que faz referência aos resultados da CMSI, reafirma o potencial das TIC como ferramenta para promover a igualdade entre homens e mulheres, bem como o empoderamento das mulheres para o acesso e para o uso das TIC. No entanto, reconhece também a existência de um hiato digital de gênero que reforça a exclusão de mulheres e que, portanto, deve ser superado. Nesse cenário, é fundamental a promoção e a manutenção da igualdade entre homens e mulheres, e o empoderamento das mulheres, a fim de lhes garantir integração na nova sociedade global de TIC. Para saber mais, acesse <https://www.itu.int/net/wsis/documents/HLE.html>

7 Dentro do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 5, a meta 5.b visa "aumentar o uso de tecnologias de base, em particular das TIC, para promover o empoderamento das mulheres".

de gênero, por exemplo, contribui para que muitas realidades permaneçam mascaradas, sem registro e invisibilizadas, portanto desconsideradas tanto por dados como por políticas (UNCTAD, 2014).

O Brasil conta com uma série histórica, desde 2012, sobre o acesso e uso das TIC por crianças e adolescentes, por meio da pesquisa TIC Kids Online Brasil, de dados quantitativos desagregados por região do país, área urbana e rural, sexo, faixa etária, escolaridade de mães, pais ou responsáveis, classe social, e rendimento familiar. Embora os dados quantitativos apresentem informações importantes sobre essa temática no contexto brasileiro, a metodologia qualitativa possibilita um olhar mais aprofundado sobre fenômenos sociais e culturais (Myers, 2013).

Nesse contexto, essa publicação apresenta uma pesquisa que explora, desde uma perspectiva de gênero, questões relacionadas aos usos, às atividades e às experiências vivenciadas na Internet por crianças e adolescentes de 11 a 17 anos. Especificamente, explora cinco dimensões ligadas a essas experiências: (i) acesso e uso, (ii) oportunidades, (iii) autoapresentação nas redes, (iv) privacidade e (v) violência *on-line*. Trata-se de um estudo qualitativo que, além de contemplar crianças e adolescentes, também aborda essas temáticas a partir do olhar de mães, pais e responsáveis, e docentes de crianças e adolescentes dessa faixa etária.

HIATOS DIGITAIS DE GÊNERO NO BRASIL

Clivagens socioeconômicas, culturais e de gênero podem influenciar os usos, as atividades e o aproveitamento de oportunidades digitais, bem como as formas como crianças e adolescentes são capazes de se beneficiar delas (Barbosa, O'Neill, Ponte, Simões, & Jereissati, 2013).

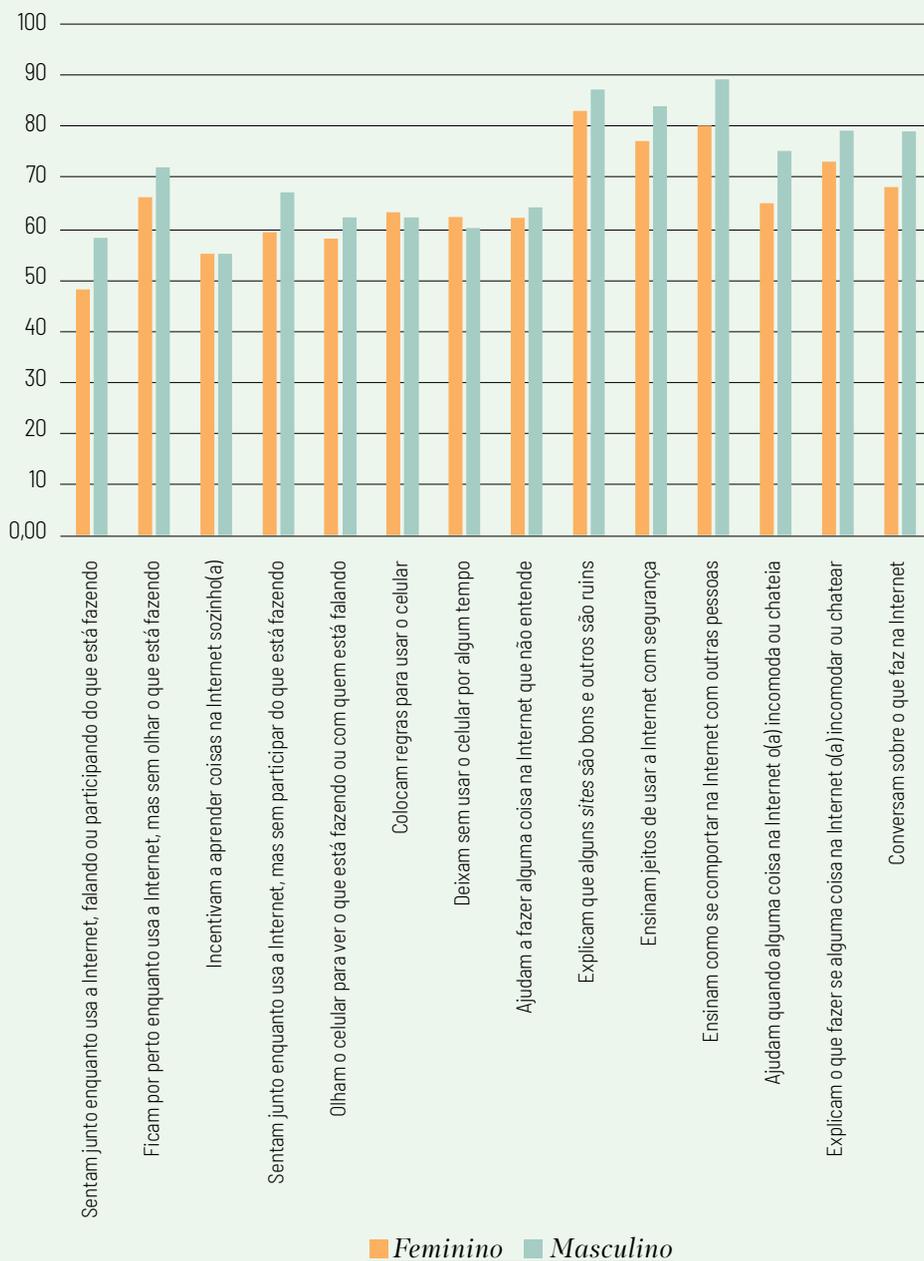
No Brasil, 89% da população de 9 a 17 anos era usuária de Internet⁸ em 2019, ou seja, 24,35 milhões de pessoas (NIC.br, 2020). Se, por um lado, há proporções equivalentes de usuários e usuárias de Internet nessa faixa etária, por outro, é preciso qualificar como o fazem e em quais condições.

Ainda, 58% das crianças e dos adolescentes do sexo feminino percebem que pais ou responsáveis têm muito conhecimento das suas atividades na Internet, ao passo que esse valor é de 46% entre o sexo masculino (NIC.br, 2020). Nesse sentido, é importante refletir sobre os possíveis impactos de tais atitudes nas experiências de uso da Internet por meninos e meninas em termos de oportunidades e riscos

Oportunidades e riscos, de acordo com Livingstone e Helsper (2010), emergem como uma via de mão dupla: ainda que um uso mais restrito da Internet possa dirimir a chance de dano, ela pode também limitar oportunidades. Além disso, as pesquisadoras destacam que nem todo o risco é danoso (Livingstone, 2009; Livingstone & Helsper, 2010) e que, para o crescimento e desenvolvimento de crianças e adolescentes, é preciso aprender a lidar com os riscos (Ringrose, Gill, Livingstone, & Harvey, 2012). Vale ressaltar que normas sociais influenciam essa relação, posto que tanto a tecnologia quanto o gênero são construídos socialmente (UNCTAD, 2014).

8 São considerados usuários de Internet os indivíduos que utilizaram a rede ao menos uma vez nos três meses anteriores à entrevista da pesquisa, conforme definição da União Internacional de Telecomunicações (UIT, 2014).

Gráfico 1 – Crianças e adolescentes, por orientação recebida dos seus pais ou responsáveis para o uso da Internet, por sexo
Total de usuários de Internet de 9 a 17 anos (%)



Fonte: Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR [NIC.br] (2019).

VIOLÊNCIA DE GÊNERO ON-LINE: marcos importantes no âmbito das Nações Unidas

As TIC e, mais especificamente, a Internet, oferecem inúmeras oportunidades a meninas e mulheres. No entanto, dado que o uso da Internet ocorre num contexto mais amplo de discriminação estrutural generalizada e sistêmica, é crescente o número de mulheres e meninas em todo o mundo que manifestam experiências negativas com conteúdo e comportamentos de violência de gênero *on-line*. Tais experiências fazem parte do *continuum* de violência vivenciado por meninas e mulheres em diversos âmbitos, ocorrendo de formas múltiplas, recorrentes e inter-relacionadas.

Por ser um fenômeno relativamente recente, a terminologia nessa área está em desenvolvimento e não é unívoca. Os relatórios das Nações Unidas fazem menção a “violência *on-line*”, “violência digital”, “ciberviolência”, “violência contra as mulheres facilitada pelas TIC”, “violência *on-line* contra as mulheres”, entre outros. Ainda assim, é fundamental reconhecer que novas tecnologias facilitam a reprodução, propagação e disseminação de novos tipos de violência baseada em gênero e reforçam, portanto, ainda mais as desigualdades de gênero, inclusive no acesso e no uso de tecnologias, comprometendo o pleno exercício de seus direitos (HRC, 2018).

A seguir, estão alguns dos marcos importantes no âmbito das Nações Unidas em torno do reconhecimento da importância do tema (Van Der Wilk, 2018).

2013: a resolução da Assembleia Geral da ONU sobre a proteção de mulheres defensoras de direitos humanos lembra que “as violações relacionadas a tecnologias da informação, abusos, discriminação e violência contra mulheres, incluindo mulheres defensoras dos direitos humanos, tais como

assédio *on-line*, *cyberstalking*, violação de privacidade, censura e invasão de contas de *e-mail*, telefones celulares e outros dispositivos eletrônicos, com o intuito de desacreditá-las e/ou incitar outras violações e abusos contra elas, são uma preocupação crescente e podem ser uma manifestação da discriminação de gênero sistêmica, exigindo respostas efetivas em conformidade com os direitos humanos” (p. 11);

2016: a resolução do Conselho de Direitos Humanos da ONU sobre a promoção, proteção e exercício dos direitos humanos na Internet afirma que os direitos que as pessoas têm *off-line* também devem ser protegidos *on-line*;

2016: a resolução da Assembleia Geral da ONU sobre o direito à privacidade na era digital lembra que as violações e os abusos do direito à privacidade na era digital podem afetar todos os indivíduos, com efeitos especiais sobre as mulheres, bem como sobre as crianças e as pessoas vulneráveis ou marginalizadas;

2017: o Comitê para a Eliminação da Discriminação contra as Mulheres (*Convention on the Elimination of all Forms of Discrimination Against Women – CEDAW*) adota a nova Recomendação Geral 35, que reafirma o compromisso da ONU com um mundo livre de violência para todas as mulheres e meninas e reconhece as novas formas de violência contra elas, redefinidas “por meio de ambientes mediados pelas tecnologias, como as formas contemporâneas de violência que ocorrem na Internet e nos espaços digitais” (p. 11);

2018: o Relator Especial sobre Violência contra a Mulher publica um relatório temático sobre violência *on-line* baseada em gênero;

2018: o Conselho de Direitos Humanos da ONU vota resoluções sobre a “Promoção, proteção e exercício dos direitos humanos na Internet”: dizem respeito a violência cibernética, discursos de ódio *on-line* contra as mulheres, relações entre violações de privacidade, uso indevido e roubo de dados e violência, inclusive contra mulheres por sua persona pública.

SITUAÇÕES QUE INCOMODAM NA INTERNET

No Brasil, ao dar voz a crianças e adolescentes usuárias de Internet de 9 a 17 anos sobre situações que incomodam na Internet, a pesquisa TIC Kids Online Brasil captou uma ampla variedade de situações relacionadas a racismo, homofobia, violação de privacidade, gordofobia, entre outras. A seguir, estão algumas citações extraídas da pesquisa (NIC.br, 2016).

O que te incomoda ou chateia na Internet?

“Uma pessoa que me ridiculariza na Internet” - 17 anos

“Colegas falando da minha cor” - 14 anos

“Quando me chamam de *gay*” - 10 anos

“Eu acho que algumas pessoas quando pegam fotos de outras e postam sem autorização, principalmente inadequada” - 11 anos

“Falta de privacidade” - 13 anos

“*Bullying* sobre pessoas feias, gordas ou magras demais” - 17 anos

“Me xinga de gorda, xingamento de quatro olhos, de preta, cabelo de tuim, botijão de gás de pesado” - 9 anos

FRAMEWORK DA PESQUISA

Desde 2012, o Cetic.br|NIC.br realiza a pesquisa TIC Kids Online Brasil que tem como objetivo principal produzir indicadores quantitativos sobre como a população de 9 a 17 anos de idade utiliza a Internet e como lida com os riscos e as oportunidades decorrentes desse uso. A pesquisa tem como base o marco conceitual desenvolvido pela rede European Union Kids Online⁹, o qual adota uma perspectiva multinível: considera na pesquisa o nível individual, social e nacional. No nível individual, ressalta que deve haver um equilíbrio entre as oportunidades e os riscos *on-line*, apontando para a influência de aspectos demográficos e psicossociais na experiência digital, e para a maneira como essa experiência impacta no bem-estar e na garantia de direitos das crianças e dos adolescentes. No nível social, identifica a influência de circunstâncias sociais nas práticas *on-line* desse público. E, por fim, no nível nacional, visa mostrar a relevância do contexto do país para a investigação (CGL.br, 2018).

Em 2015, esse quadro referencial foi revisado pela rede acadêmica da pesquisa (Livingstone, Mascheroni, & Staksrud, 2015), à luz das lições aprendidas ao longo de uma década de pesquisas quantitativas e qualitativas, considerando as novas demandas por estudos nessa área. O modelo revisado apresenta um novo foco de investigação e busca compreender como os usos da Internet por crianças e adolescentes podem afetar aspectos que extrapolam o domínio *on-line*, como seu bem-estar e seus direitos.

9 Para saber mais, acesse: <http://www.lse.ac.uk/media-and-communications/research/research-projects/eu-kids-online>

Entre as recomendações da rede sobre temas prioritários para pesquisas no âmbito do uso da Internet por crianças e adolescentes, destacam-se os seguintes itens:

1. Identidades e recursos de crianças e adolescentes

Quais variáveis demográficas influenciam as experiências de uso da Internet? Há poucos estudos que consideram variáveis demográficas como raça/etnia, sexualidade, cultura, relacionando-as às diferentes experiências de resiliência, de vulnerabilidade e de motivações no uso da Internet.

2. Riscos ligados à privacidade e à proteção de dados individuais

Novas questões devem ser investigadas, incluindo o uso de dados individuais de crianças e adolescentes para fins comerciais, questões de privacidade e gestão de reputação *on-line*, uso indevido de dados pessoais e situações potencialmente problemáticas decorrentes de diferentes modos de autoapresentação nas redes.

3. Agência de crianças e adolescentes na era digital

Muitas pesquisas posicionam crianças e adolescentes como receptores de riscos e oportunidades; pouco se estuda sobre seu papel como agentes na era digital, ação fundamental para que se compreenda como se tornam mais resilientes ao usar a Internet e lidam com os riscos inerentes a ela.

4. Bem-estar de crianças e adolescentes

As pesquisas devem considerar como a Internet potencialmente pode contribuir para o bem-estar de crianças e adolescentes, por exemplo, em termos de sociabilidade, identidade, oportunidades de aprendizado formal e informal, acesso a informações sobre saúde e sexualidade, participação política e social, entre outros.

5. Direitos de crianças e adolescentes

Reconhecendo a crescente inter-relação entre o *on-line* e *off-line*, cresce também a preocupação com os direitos de crianças e adolescentes na era digital, bem como uma demanda por equilíbrio entre proteção e autonomia na Internet. Com tais direitos e responsabilidades, emergem novas temáticas, como o direito à proteção contra todas as formas de abuso.

6. Mediação do uso da Internet

Apesar do grande avanço nos estudos sobre a mediação parental no âmbito da Internet, devem também compreender como essa mediação muda ao longo do tempo. Além disso, é importante estudar o papel de outros agentes socializadores na vida de crianças e adolescentes, além de seus pais, mães e responsáveis.

Partindo das recomendações de pesquisa no campo de estudos sobre a interface entre crianças e adolescentes com as tecnologias, juntamente do conhecimento acumulado pelo Cetic.br|NIC.br a partir dos dados coletados com esse público ao longo dos anos, elaborou-se um *framework* qualitativo¹⁰ que permitisse uma imersão nesse tema, a partir de uma perspectiva de gênero.

OBJETIVO E DIMENSÕES DE INVESTIGAÇÃO

O presente estudo tem como objetivo geral compreender como as representações sociais e os discursos sobre gênero são mobilizados no uso das TIC por crianças e adolescentes. Para tanto, busca compreender as práticas ligadas ao acesso de crianças e adolescentes às tecnologias, bem como atividades realizadas na Internet, usos específicos e oportunidades propiciadas por estes, considerando diferentes representações e discursos sobre as especificidades de gênero, além dos modos de apresentação e de expressão desses públicos nas redes sociais, e questões de privacidade e violência associadas às desigualdades de gênero. Assim, os objetivos específicos do estudo foram organizados em torno das dimensões de investigação descritas a seguir.

Acesso, uso e oportunidades

Essa dimensão busca compreender, a partir da perspectiva de gênero, como ocorre o acesso a dispositivos por esse público, bem como as atividades, oportunidades e benefícios no uso da Internet, incluindo a criação de conteúdo *on-line*, engajamento com comunidades, grupos de discussão ou redes de apoio. Além disso, investiga o papel desempenhado pela família no contexto da realização dessas atividades, sobretudo de pais, mães e responsáveis, bem como de irmãos e irmãs.

Algumas das perguntas que guiaram essa dimensão:

- **Acesso:** há diferenças de gênero no acesso às tecnologias, em termos de local de acesso, dispositivos e conectividade? Há aspectos que limitam ou incentivam o acesso às TIC, como apoio e/ou restrições de membros familiares e/ou outros adultos? Isso varia de acordo com o gênero da pessoa que usa Internet?
- **Usos:** quais atividades crianças e adolescentes realizam *on-line*? Há diferenças de gênero nas atividades realizadas na Internet, segundo as percepções de crianças e adolescentes? São estimuladas(os) ou limitadas(os) a realizarem atividades específicas por membros

10 Agradecemos a contribuição da pesquisadora Monica Barbovski, que teve importante participação no desenvolvimento do *framework* da pesquisa.

da família e/ou outros adultos? Se sim, isso varia de acordo com o gênero? Exploram uma ampla gama de atividades ou são direcionadas(os) para usos estereotipados por gênero?

- **Oportunidades:** crianças e adolescentes estão criando conteúdo *on-line*? Quais são as suas motivações? Qual é a relevância disso para meninas e meninos, como percebem as suas audiências e o que isso diz sobre elas e eles? Isso está relacionado, de alguma forma, com representações sociais e discursos de gênero? Engajam-se em comunidades *on-line*, grupos de discussão ou outras formas de busca por informações ou novos pontos de vista? Quais oportunidades (ou a falta delas) crianças e adolescentes sentem que têm – ou podem ter – por meio das TIC? Alguma está relacionada ao seu gênero, incluindo não ter uma oportunidade (e sim limitações)? São estimuladas(os) por membros da família e/ou outros adultos a explorarem uma ampla gama de oportunidades ou são direcionados a usos da Internet estereotipados por gênero?

Modos de autoapresentação e expressão

Essa dimensão visa conhecer o modo de apresentação de crianças e adolescentes nas redes sociais, as suas formas de expressão e os seus relacionamentos com os estereótipos de gênero. Nesse sentido, busca também compreender as percepções a respeito da conformidade (ou não-conformidade) de identidade de gênero de crianças e adolescentes nas redes.

Algumas das perguntas que guiaram essa dimensão:

- Como crianças e adolescentes se apresentam nas redes sociais? Os estereótipos de gênero (construções coletivas de masculinidade e feminilidade) são mobilizados na forma como constroem seu perfil *on-line* e interagem nas redes sociais? Há nas redes sociais oportunidades de resistência e agência em relação à normatividade de gênero para essas crianças e esses adolescentes?

Percepções de privacidade

Essa dimensão busca compreender percepções de privacidade *on-line* e *off-line*, explorando se diferentes agentes de socialização, tais como família, escola, mídia, e pares, promovem ideias sobre limites, consentimento e privacidade pessoais e se é diferente de acordo com as especificidades de gênero. Visa entender também se e como essas ideias são replicadas ou desafiadas no que e com quem crianças e adolescentes escolhem compartilhar sobre si nas redes.

Algumas perguntas que guiaram essa dimensão:

- Como meninas e meninos decidem o que compartilhar e com quem nas redes sociais? Como são estimulados ou desestimulados a controlar sua privacidade, a impor limites e a manter controle sobre a própria privacidade? Como gerenciam as suas configurações de privacidade *on-line*? Qual a influência dos diferentes agentes sociais nas noções de limites pessoais, consentimento e privacidade para crianças e adolescentes? Há especificidades de gênero?

Violência de gênero

Esta dimensão busca explorar situações e experiências de violência *on-line* que crianças e adolescentes vivenciam ou tomam conhecimento, tais como assédio, discriminação, vazamento de *nudes* sem consentimento, as suas relações com especificidades de gênero (ou não), assim como consequências e implicações para meninos e meninas.

Algumas perguntas de pesquisa são:

- Crianças e adolescentes vivenciam situações problemáticas *on-line* – incluindo assédio, discriminação, violência verbal (ex.: receber apelidos), disseminação não consentida de imagens íntimas, humilhação (ex.: ser ridicularizado *on-line* por não estar conforme padrões de beleza)? As questões que relatam estão relacionadas ao gênero de quem as vive? Quais são as consequências para aqueles que vivenciam esse tipo de situação? Isso é diferente para meninas e para meninos? Quem eles/elas consideram responsáveis por esse tipo de situação problemática e como podem ser evitadas? Como superam essas situações?

UM ESTUDO REALIZADO EM SÃO PAULO (Brasil) E EM BUENOS AIRES (Argentina)

Desde a concepção da pesquisa, as suas definições – tanto de dimensões de investigação como a sua abordagem metodológica – contemplaram a possibilidade de que pudesse ser aplicada em diversos contextos.

Em parceria com o programa Cátedra UNESCO, Mulher, Ciência e Tecnologia na América Latina, da FLACSO-Argentina, a pesquisa foi conduzida também com crianças e adolescentes, mães, pais e responsáveis, e professoras e professores na cidade de Buenos Aires (Argentina).

O *framework* da pesquisa foi desenhado de modo a permitir que se aplicasse a diferentes contextos, como em São Paulo e em Buenos Aires. Ressaltam-se alguns pontos metodológicos relevantes na condução do estudo em São Paulo e em Buenos Aires:

Faixas etárias: em São Paulo, foram conduzidos grupos focais com crianças e adolescentes com 11-12, 13-14, 15-17 anos, enquanto em Buenos Aires, 10-12 e 13-14 anos.

Recrutamento: o processo de recrutamento de crianças e adolescentes no caso de São Paulo foi realizado partindo de uma base de pessoas cadastradas, segundo perfil socioeconômico; nenhum dos participantes se conhecia previamente. No estudo de Buenos Aires, foram selecionadas escolas públicas e particulares de três bairros da cidade (de modo a garantir os perfis socioeconômicos); a seleção de crianças e adolescentes foi feita por indicação da direção da escola, das professoras ou dos professores da turma; sendo da mesma escola e/ou turma, os participantes dos grupos focais poderiam se conhecer previamente.

Local de coleta de dados: em São Paulo, os grupos focais foram realizados em sala espelho e conduzidos por uma moderadora ou um moderador, de modo que as pesquisadoras pudessem acompanhar a sua realização. No caso de Buenos Aires, foram realizadas em uma sala de aula disponibilizada pela escola e conduzidas ou acompanhadas pela equipe de pesquisadores da FLACSO-Argentina.

Roteiro: os roteiros para entrevista foram elaborados a partir das mesmas perguntas de pesquisa e dimensões de investigação, porém traduzidos e adaptados aos diferentes contextos culturais.

Codificação: os grupos focais e as entrevistas foram transcritas e codificadas a partir de um mesmo grupo de categorias e subcategorias. Após a coleta de dados, novas categorias foram criadas, considerando as especificidades dos diferentes contextos, tanto no Brasil como na Argentina.

Análise: ainda que cada equipe de pesquisa, tanto na Argentina como no Brasil, tenha sido responsável pelas análises de dados coletados em seu país, os principais achados foram debatidos entre as equipes. Nesse processo, foram considerados valores e normas culturais específicos de gênero e TIC em ambas as cidades, a fim de fornecer uma contextualização para a análise dos dados qualitativos.

ASPECTOS METODOLÓGICOS: COLETA DE DADOS EM SÃO PAULO

A perspectiva da interseccionalidade tem importantes contribuições aos estudos sobre desigualdades sociais. Parte da perspectiva de que todas as mulheres estão, de algum modo, sujeitas a discriminação de gênero, mas entende que outros fatores relacionados às suas identidades sociais, tais como classe, raça, cor, religião, e orientação sexual, são relevantes no modo como discriminações são vivenciadas por mulheres (Crenshaw, 2002).

Nesse sentido, este estudo leva em consideração a interseccionalidade de gênero com outros marcadores da diferença social, como classe, raça e sexualidade, tanto do ponto de vista metodológico, quanto do ponto de vista analítico. Assim, o desenho da amostra deve possibilitar que se coloque em perspectiva, por exemplo, a interação de raça e gênero, bem como entre gênero e classe, e sexualidade e gênero, e assim por diante, a partir da composição dos perfis dos grupos focais e entrevistas. Além disso, a estruturação dos instrumentos de coleta, como roteiros, também considera essas intersecções, visto que nem todas as perguntas são relevantes a todas as crianças, por exemplo.

Planejamento e Piloto

A pesquisa qualitativa apresentada nessa publicação contou com o apoio de uma destacada rede de especialistas em temas relacionados a gênero, Internet e juventude advindos da academia e da sociedade civil. A contribuição voluntária deste grupo se realizou por meio de discussões aprofundadas sobre os indicadores, o desenho metodológico e também a definição das diretrizes para a análise de dados. Além disso, o projeto contou com a valiosa colaboração do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebrap) nas diversas etapas da pesquisa, incluindo planejamento, coleta e análise de dados.

Uma vez mapeados os grandes temas de relevância para o projeto, baseados na revisão bibliográfica, nas experiências de pesquisas anteriores com o público-alvo em questão, considerando também as demandas de especialistas, elaboraram-se os instrumentos de coleta (roteiros das entrevistas).

Após a versão preliminar do roteiro de entrevista, foram realizados dois grupos focais pilotos em São Paulo, com pessoas na faixa etária 10 a 12 anos e 13 a 14 anos, com o objetivo de testar o roteiro e algumas escolhas metodológicas, por exemplo a realização de grupos focais compostos por meninos e meninas. Além disso, nessa etapa, optou-se por receber contribuições temáticas das próprias pessoas que participaram dos grupos focais, com o objetivo de capturar as questões de maior relevância para elas. A inclusão de jovens no processo de elaboração das questões de pesquisa está em

conformidade com o pré-requisito da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (1990): incluir os jovens nos processos de tomada de decisão que afetam suas vidas.

Percurso metodológico

Para a implementação da pesquisa em São Paulo, empregou-se como método de coleta a realização de grupos focais (GFs) e de entrevistas em profundidade (EPs), conforme descritos a seguir.

- 16 GFs com crianças e adolescentes, nas seguintes faixas etárias: 11-12, 13-14 e 15-17 anos;
- 12 EPs com mães, pais e responsáveis de crianças e adolescentes;
- 6 EPs com professoras e professores do Ensino Fundamental e Médio;
- 7 EPs com adolescentes de 15 a 18 anos, com identidade de gênero e/ou sexualidade não normativa¹¹.

O recrutamento e o trabalho de campo dos grupos focais e das entrevistas em profundidade com mães, pais e responsáveis, e docentes foram realizados por profissionais do Ibope Inteligência. Para as entrevistas em profundidade com adolescentes com identidade de gênero e/ou sexualidade não normativa, o recrutamento foi feito por indicação das redes de contato das pesquisadoras envolvidas no projeto, com o trabalho de campo realizado por entrevistadora ou entrevistador especialistas, parceiros do Ibope Inteligência.

De maneira geral, crianças e adolescentes foram questionados sobre as suas percepções de diferenças de gênero em relação aos usos das TIC, especificamente em termos de acesso, usos, benefícios, restrições, expectativas e pressões que experimentam no uso das mesmas. Outra linha de investigação que perpassou todas as dimensões da pesquisa aborda as expectativas, regras e negociação de práticas no uso de TIC por jovens por parte dos principais agentes de socialização, a partir de uma perspectiva de gênero.

Nas entrevistas em profundidade, mães, pais, responsáveis e professoras e professores foram convidados a discutir as suas representações e expectativas, com relação a gênero, sobre o acesso e o uso de TIC por crianças e adolescentes.

11 Considerando a especificidade do perfil, foi aberta a exceção de entrevistar duas pessoas que haviam completado 18 anos recentemente.

Grupos focais

Cada grupo focal foi formado por cinco pessoas, previamente recrutadas por telefone e convidadas a comparecer em data determinada à sala de discussão. Todos os grupos focais foram conduzidos por moderador(es) especialistas em pesquisa qualitativa e realizados em salas com espelho *one-way*, que permitiu às pesquisadoras o acompanhamento das sessões. Ademais, as discussões foram gravadas em áudio e em vídeo para posterior transcrição e análise dos dados. A discussão de cada grupo focal teve duração aproximada de 120 minutos. Para a seleção das crianças e dos adolescentes participantes dos grupos focais, as seguintes variáveis foram consideradas:

- Faixa etária (11 a 12 anos, 13 a 14 anos, 15 a 17 anos);
- Pessoas usuárias de TIC (uso da Internet em qualquer dispositivo, da Internet no celular, e das redes sociais, todos na semana anterior à pesquisa);
- Classe socioeconômica (AB1 e C2, segundo classificação da Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa – ABEP¹²);
- Dependência administrativa da escola frequentada (escola pública ou particular);
- Sexo (meninas e meninos)¹³;
- Cor/raça.

Em 4 dos 16 grupos focais, utilizou-se a variável cor/raça¹⁴ “preta ou parda” como critério de seleção, compostos exclusivamente por meninas negras e meninos negros, de 15 a 17 anos, classes AB1 e C2, estudantes de escolas públicas e particulares.

Os Quadros 1 e 2 sintetizam o desenho da formação dos grupos focais, de acordo com os critérios estabelecidos, realizados no período entre agosto e setembro de 2016.

12 A classificação é baseada no Critério de Classificação Econômica Brasil, conforme definido pela ABEP. O sistema de classificação considera a posse de alguns itens duráveis de consumo doméstico e o grau de instrução do chefe da família declarado. A posse dos itens estabelece um sistema de pontuação em que a soma para cada domicílio resulta na classificação como classes econômicas A1, A2, B1, B2, C, D e E. Para a análise dos dados, essas categorias são sintetizadas em AB1, C2.

13 Optou-se por realizar os grupos focais separados em meninas e em meninos (com moderador e moderadora do mesmo sexo das crianças e dos adolescentes participantes) após a realização dos grupos focais piloto. Notou-se que, ao realizar os grupos focais mistos (isto é, com meninas e meninos juntos), os temas não eram aprofundados pelos participantes como esperado, diferentemente de quando os participantes eram separados por sexo. Assim, essa escolha permitiu que os temas relevantes para o projeto fossem discutidos mais profundamente pelas crianças e pelos adolescentes participantes dos grupos focais.

14 O critério utilizado segue a classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Para as mães, os pais e os responsáveis por crianças com idade entre 11 e 12 anos, foi perguntado como identificam o pertencimento étnico-racial da família. Para crianças e adolescentes de 13 a 17 anos, foi utilizada a autodeclaração da pessoa respondente.

Quadro 1 – Grupos focais: crianças e adolescentes, população em geral

IDENTIFICAÇÃO GF <i>(5 participantes)</i>	CLASSE SOCIOECONÔMICA <i>(Município São Paulo)</i>	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	FAIXA ETÁRIA <i>(Em anos)</i>	SEXO
Grupo 1	AB1	Particular	11 a 12	Masculino
Grupo 2	AB1	Particular	13 a 14	Masculino
Grupo 3	AB1	Particular	15 a 17	Masculino
Grupo 4	C2	Pública	11 a 12	Masculino
Grupo 5	C2	Pública	13 a 14	Masculino
Grupo 6	C2	Pública	15 a 17	Masculino
Grupo 7	AB1	Particular	11 a 12	Feminino
Grupo 8	AB1	Particular	13 a 14	Feminino
Grupo 9	AB1	Particular	15 a 17	Feminino
Grupo 10	C2	Pública	11 a 12	Feminino
Grupo 11	C2	Pública	13 a 14	Feminino
Grupo 12	C2	Pública	15 a 17	Feminino

Quadro 2 – Grupos focais: adolescentes com recorte étnico-racial

IDENTIFICAÇÃO GF <i>(5 participantes)</i>	CLASSE SOCIOECONÔMICA <i>(Município São Paulo)</i>	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	FAIXA ETÁRIA <i>(Em anos)</i>	SEXO	COR/RAÇA
Grupo 13	AB1	Particular	15 a 17	Feminino	Preta ou Parda
Grupo 14	C2	Pública	15 a 17	Feminino	Preta ou Parda
Grupo 15	AB1	Particular	15 a 17	Masculino	Preta ou Parda
Grupo 16	C2	Pública	15 a 17	Masculino	Preta ou Parda

Entrevistas em profundidade: mães, pais e responsáveis e docentes

Cada entrevista em profundidade foi realizada com participantes previamente recrutados por telefone. Todas as entrevistas foram conduzidas por pessoas moderadoras especialistas em pesquisa qualitativa, realizadas no local de maior conveniência para as(os) entrevistadas(os), como nas suas residências ou em locais públicos. As entrevistas foram gravadas em áudio para posterior transcrição e análise e tiveram duração média de 60 minutos

Para a seleção de mães, pais e responsáveis participantes das entrevistas em profundidade, as seguintes variáveis foram consideradas:

- Ter filhos ou filhas com idades entre 11 e 17 anos que tivessem usado a Internet em qualquer dispositivo, a Internet no celular e alguma rede social na semana anterior à pesquisa¹⁵;
- Classe social (AB1 e C2, segundo classificação da ABEP);
- Relação de parentesco com pessoa entrevistada (mãe ou pai);
- Sexo do/a filho/a (menino ou menina).

Para a seleção dos professores e professoras participantes, as seguintes variáveis foram consideradas:

- Tipo de disciplina lecionada (biológicas, exatas ou humanas);
- Dependência administrativa da escola (pública ou privada);
- Nível de ensino (anos iniciais do Ensino Fundamental II, anos finais do Ensino Fundamental II, Ensino Médio¹⁶);
- Ser usuário/a de Internet.

Os Quadros 3 e 4 sintetizam o perfil das pessoas entrevistadas, de acordo com os critérios estabelecidos.

15 Caso tivessem mais de um filho ou filha, a informação era registrada, mas as respostas deveriam ser sobre o/a filho/a de referência, selecionado/a de acordo com os critérios de recrutamento.

16 Caso fossem docentes em diversas turmas ou escolas, as respostas deveriam ser sobre o nível de ensino e tipo de dependência administrativa pelos quais tinham sido selecionadas/os.

Quadro 3 – Entrevistas em profundidade: mães, pais e responsáveis

IDENTIFICAÇÃO EP	CLASSE SOCIOECONÔMICA (Município São Paulo)	FAIXA ETÁRIA DO/A FILHO/A DE REFERÊNCIA (Em anos)	RESPONDENTE	SEXO DO/A FILHO/A DE REFERÊNCIA	MÃE/PAI DE:
EP1	AB1	11 a 12	Mãe	Feminino	Só meninas
EP2	C2	13 a 14	Mãe	Feminino	Que tenha outro filho menino de 11 a 17 anos
EP3	AB1	15 a 17	Mãe	Feminino	Só meninas
EP4	C2	11 a 12	Mãe	Masculino	Que tenha outra filha menina de 11 a 17 anos
EP5	AB1	13 a 14	Mãe	Masculino	Só meninos
EP6	C2	15 a 17	Mãe	Masculino	Só meninos
EP7	AB1	11 a 12	Pai	Feminino	Só meninas
EP8	C2	13 a 14	Pai	Feminino	Só meninas
EP9	AB1	15 a 17	Pai	Feminino	Que tenha outro filho menino de 11 a 17 anos
EP10	C2	11 a 12	Pai	Masculino	Que tenha outra filha menina de 11 a 17 anos
EP11	AB1	13 a 14	Pai	Masculino	Só meninos
EP12	C2	11 a 12	Pai	Masculino	Só meninos

Quadro 4 – Entrevistas em profundidade: professoras e professores

IDENTIFICAÇÃO EP	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	NÍVEL DE ENSINO	SEXO	DISCIPLINA QUE LECIONA	COR/RAÇA
EP1	Particular	Anos iniciais do Ensino Fundamental II	Feminino	Biológicas	Indiferente
EP2	Pública	Anos finais do Ensino Fundamental II	Feminino	Humanas	Indiferente
EP3	Particular	Ensino Médio	Feminino	Exatas	Indiferente
EP4	Pública	Anos iniciais do Ensino Fundamental II	Masculino	Humanas	Indiferente
EP5	Particular	Anos finais do Ensino Fundamental II	Masculino	Exatas	Indiferente
EP6	Pública	Ensino Médio	Masculino	Biológicas	Indiferente

Entrevistas em profundidade: adolescentes com identidade de gênero e/ ou sexualidade não normativa

Foram realizadas sete entrevistas em profundidade com adolescentes de 15 a 18 anos, cuja identidade de gênero e/ou sexualidade é não normativa, de acordo com a própria identificação¹⁷. Cada entrevista foi realizada com participantes previamente recrutados por telefone. Todas as entrevistas em profundidade foram conduzidas por uma moderadora ou um moderador especialista em pesquisa qualitativa, realizadas na sede do Cebrap. As entrevistas foram gravadas em áudio para posterior transcrição e análise e tiveram duração média de 90 minutos.

Para a seleção das pessoas participantes, as seguintes variáveis foram consideradas:

- Pessoas usuárias de TIC (uso da Internet em qualquer dispositivo, da Internet no celular, e das redes sociais, todos na semana anterior à pesquisa);
- Sexualidade (não heterossexual: homens e mulheres);
- Identidade de gênero (transgênero: mulher trans e homem trans; não-binária¹⁸).
- Dependência administrativa da escola (pública ou particular);
- Cor/raça;
- Classe social (AB1 e C2, segundo classificação da ABEP).

O Quadro 5 sintetiza o perfil das pessoas entrevistadas, de acordo com os critérios estabelecidos.

17 Para o recrutamento, a pessoa entrevistada declarava como se identificava em relação à sua sexualidade/orientação sexual e à sua identidade de gênero. Primeiro, respondiam de maneira espontânea e depois, com categorias pré-definidas e estimuladas.

18 Pessoa que não se identifica com os padrões binários de gênero.

Quadro 5 – Entrevistas em profundidade: Adolescentes com identidade de gênero e/ou sexualidade não normativa

IDENTIFICAÇÃO EP	CLASSE SOCIOECONÔMICA	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	FAIXA ETÁRIA (Em anos)	GÊNERO	SEXUALIDADE	COR/RAÇA
EP1	AB1	Particular	15 a 18	Feminino	Não heterossexual	Indiferente
EP2	C2	Pública	15 a 18	Feminino	Não heterossexual	Preta ou Parda
EP3	AB1	Particular	15 a 18	Masculino	Não heterossexual	Preta ou Parda
EP4	C2	Pública	15 a 18	Masculino	Não heterossexual	Indiferente
EP5	Indiferente	Indiferente	15 a 18	Homem trans	Indiferente	Indiferente
EP6	Indiferente	Indiferente	15 a 18	Mulher trans	Indiferente	Indiferente
EP7	Indiferente	Indiferente	15 a 18	Não-binário	Não definido	Indiferente

Análise

A análise das transcrições dos grupos focais e das entrevistas em profundidade foi realizada com o auxílio do *software* NVivo 11 pela equipe do Cebrap. Com base na revisão de literatura e nas dimensões do *framework*, foram criadas categorias e subcategorias para codificação das transcrições. Foi realizada uma primeira codificação pelas equipes de São Paulo e de Buenos Aires, de modo a verificar se as categorias e subcategorias funcionavam e se havia algum aspecto não contemplado ou que não estava claro. Após esse processo de verificação da codificação, foi realizada uma análise de conteúdo em todas as transcrições.

DESAFIOS DA PESQUISA

Diversos desafios metodológicos e éticos foram ponderados durante as etapas de planejamento da pesquisa. Assim, decidiu-se por escolhas que garantiriam melhores resultados em termos de alcançar os objetivos e de preservar o rigor metodológico e a viabilidade de execução. Alguns desafios que precisaram ser superados são listados a seguir.

Desafios metodológicos

Relativos ao recrutamento de respondentes:

- Como permitir que dados sejam coletados a partir de um marco conceitual e de abordagens metodológicas comuns, porém em contextos sociais, culturais e geográficos diferentes;
- Como garantir uma ampla diversidade de respondentes com experiências diferentes.

Relativos à condução da coleta de dados:

- Como a configuração do espaço e do ambiente em que se conduzem as entrevistas pode afetar a maneira de as pessoas responderem a tópicos delicados;
- Pouco tempo para estabelecer uma boa conexão com participantes, a fim de que se sintam à vontade para compartilhar as suas experiências pessoais;
- Como garantir uma coleta de dados de alta qualidade; limitações no uso de agências de recrutamento (treinar moderadores especializados *versus* envolver pesquisadores mais próximos do tópico de pesquisa).

Relativos a abordar, com crianças e adolescentes, questões relativas a gênero:

- Indiretamente: investigando relações de poder, papéis de gênero (alteridade ou conformidade), práticas de discriminação e expressões de gênero;
- Diretamente, na linguagem: moderadores foram instruídos a perguntar, sem desvios, aos jovens sobre diferenças percebidas entre meninas e meninos; entretanto, essa abordagem é problemática, pois reforça a construção binária do gênero. A equipe de pesquisa considerou abordar a questão prefigurando uma introdução sobre como algumas pessoas não gostam de ser identificadas como meninos ou meninas, visto que algumas podem estar em algum lugar no meio; no entanto, essa abordagem foi posteriormente descartada sob a consideração de que poderia introduzir mais confusão ou expor os jovens a informações novas.

Desafios éticos

A ausência de procedimentos éticos comumente acordados para a pesquisa de crianças em nível global foi identificada como um problema (Livingstone, Byrne, & Bulger, 2015), embora várias organizações tenham seus próprios padrões éticos e diretrizes de garantia de qualidade, como a apresentada por UNICEF Office of Research with Child Watch

International¹⁹. Embora escolhas metodológicas e éticas sejam claramente entrelaçadas, nesse projeto enfrentaram-se desafios específicos, discutidos com relação às suas implicações éticas, a saber:

- A quem pedir permissão para conduzir a pesquisa – jovens, pais, mães e responsáveis, outros adultos. Foi solicitada permissão de ambos: menores e adultos;
- Como perguntar aos mais jovens sobre desigualdade, identidade de gênero e outros tópicos sensíveis – as pesquisadoras contaram com soluções apropriadas para as diferentes faixas etárias e um fraseado cuidadoso das perguntas da entrevista;
- Como dar voz à diferença – um subconjunto de grupos focais foi realizado com pessoas negras, ao passo que entrevistas em profundidade foram realizadas com pessoas de identidades de gênero e sexualidades não normativas.
- Como perguntar aos jovens sobre autoapresentação e expressões de gênero *on-line* – os jovens foram convidados a comentar sobre semelhanças e diferenças entre meninos e meninas de sua idade;
- Como abordar tópicos sensíveis ou relato de situações problemáticas – houve seleção de um moderador que continha experiência com entrevistas a crianças por meio de tópicos sensíveis, capaz de oferecer informações sobre como encontrar apoio (ao final dos grupos e das entrevistas, era entregue aos participantes um material específico sobre o uso seguro da Internet);
- Como lidar com possíveis relatos de situações consideradas danosas que pudessem surgir – os moderadores foram instruídos a tomar conhecimento de procedimentos legais e éticos relativos a limites de confidencialidade e procedimentos adequados a esse tipo de situação;
- Como garantir o não reforço de representações estereotipadas de gênero, ao explorar questões relacionadas à autoapresentação e à expressão *on-line* dos jovens – buscou-se empregar formulações imparciais das perguntas, a fim de suscitar as próprias representações dos jovens.

19 Trata-se de um compêndio de diretrizes e de estudos de caso para pesquisadores sobre a ética da pesquisa com crianças. Para saber mais, acesse: <http://childethics.com>

REFERÊNCIAS

- Barbosa, A., O'Neill, B., Ponte, C., Simões, J. A., & Jereissati, T. (2013). *Risks and safety on the internet: Comparing Brazilian and European children*. EU Kids Online. London, UK: London School of Economics.
-
- Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br). (2016). *Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil – TIC Kids Online Brasil 2015*. São Paulo, SP: Comitê Gestor da internet no Brasil (CGI.br). Recuperado de <https://cetic.br/pt/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-por-criancas-e-adolescentes-no-brasil-tic-kids-online-brasil-2016/>
-
- Comitê Gestor da Internet (CGI.br). (2018). *Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil – TIC Kids Online Brasil 2017*. São Paulo, SP: Comitê Gestor da internet no Brasil (CGI.br). Recuperado de https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic_kids-online_2017_livro_eletronico.pdf
-
- Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança. (1990). Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm
-
- Crenshaw, K. (2002, 1. semestre). Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero. *Revista Estudos Feministas, 10*.
-
- General Assembly of the United Nations (UN General Assembly). (2013). *Resolution adopted by the General Assembly on 18 December 2013*. Recuperado de http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/68/181
-
- Human Rights Council (HRC). (2018). *Report of the Special Rapporteur on violence against women, its causes and consequences on online violence against women and girls from a human rights perspective*. Recuperado de <https://digitallibrary.un.org/record/1641160?ln=en>
-
- Livingstone, S. (2009). *Children and the Internet: Great Expectations, Challenging Realities*. Cambridge, MA: Polity. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/30529730_Children_and_the_Internet_Great_Expectations_Challenging_Realities
-
- Livingstone, S., Byrne, J., & Bulger, M. (2015). *Researching children's rights globally in the digital age*. Report of a Seminar held on 12-14 February 2015, at London School of Economics and Political Science. Recuperado de <https://www.lse.ac.uk/media-and-communications/assets/documents/research/projects/past-projects/researching-childrens-rights/Researching-childrens-rights-globally-in-the-digital-age.pdf>
-

-
- Livingstone, S., & Helsper, E. (2010). Balancing opportunities and risks in teenagers' use of the internet: the role of online skills and internet self-efficacy. *New Media & Society*, 12(2), 309-329.
-
- Livingstone, S., Mascheroni, G., & Staksrud, E. (2015). *Developing a framework for researching children's online risks and opportunities in Europe*. EU Kids Online Network. Recuperado de <http://eprints.lse.ac.uk/64470/>
-
- Myers, M. D. (2013). *Qualitative research in business & management*. London, UK: Sage.
-
- Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br). (2020). *Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil – TIC Kids Online Brasil 2019*. Recuperado de <https://cetic.br/pt/tics/kidsonline/2019/criancas/E3>
-
- Ringrose, J., Gill, R., Livingstone, S., & Harvey, L. (2012). *A qualitative study of children, young people and 'sexting': a report prepared for the NSPCC*. London, UK: National Society for the Prevention of Cruelty to Children.
-
- União Internacional de Telecomunicações (UIT). (2014). *Manual for measuring ICT access and use by households and individuals 2014*. Geneva, SWI: International Telecommunication Union. Recuperado de https://www.itu.int/dms_pub/itu-d/opb/ind/D-IND-ITCMEAS-2014-PDF-E.pdf
-
- United Nations (UN). (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Recuperado de <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>
-
- United Nations Conference on Trade and Development (UNCTAD). (2014). *Measuring ICT and gender: an assessment*. Geneva, SWI: United Nations. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/321443832_Measuring_ICT_and_Gender_An_assessment
-
- United Nations Entity for Gender Equality and the Empowerment of Women (UN Women). (2015). *SDG 5: Achieve gender equality and empower all women and girls*. Recuperado de <http://www.unwomen.org/en/news/in-focus/women-and-the-sdgs/sdg-5-gender-equality>
-
- Van Der Wilk, A. (2018). *Cyberviolence and Hate Speech Online Against Women: Women's Rights & Gender Equality*. Recuperado de [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2018/604979/IPOL_STU\(2018\)604979_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2018/604979/IPOL_STU(2018)604979_EN.pdf)
-

Resultados

DIMENSÕES DE ANÁLISE DO *FRAMEWORK*: CRIANÇAS, ADOLESCENTES E O USO DA INTERNET NA CIDADE DE SÃO PAULO¹

1 O presente artigo é uma adaptação do texto originalmente publicado na edição 19 da série Cadernos de Discussão de Comunicação e Informação da UNESCO "Crianças, adolescentes e o uso da Internet em São Paulo e Buenos Aires: estudos a partir de uma perspectiva de igualdade de gênero". A publicação está disponível em: <https://cetic.br/pt/publicacao/criancas-adolescentes-e-o-uso-da-internet-em-sao-paulo-e-buenos-aires-estudos-a-partir-de-uma-perspectiva-de-igualdade-de-genero/>



ACESSO ÀS TIC: O PROTAGONISMO DO TELEFONE CELULAR

O uso intenso dos dispositivos móveis por crianças e adolescentes para se conectarem à Internet, em particular o celular, reforça a centralidade das tecnologias digitais em suas vidas. Além do crescente acesso móvel, nota-se diminuição no uso de dispositivos compartilhados e aumento do uso de dispositivos pessoais para acesso à Internet (Livingstone et al., 2017), o que tem importantes implicações relativas à medição do uso das tecnologias por crianças e adolescentes.

Como relata um entrevistado, essa tecnologia está tão integrada em sua rotina que ele “já acorda com o celular na mão” (Meninos, 15-17 anos, classe social C2). Nesse contexto de crescente uso das TIC, a convergência digital também se intensifica; o celular, a Internet e as redes sociais são quase indissociáveis nos relatos das crianças e adolescentes. O celular é apontado como o principal meio de acesso à Internet por ser de uso (quase sempre) individual, além de móvel. Por sua vez, o computador – portátil ou de mesa –, geralmente compartilhado com outras pessoas da família, é de uso esporádico e para finalidades específicas: “só quando é para trabalho da escola” (Meninas, 11-12 anos, classe social AB1) ou para jogar *on-line*.

As condições de acesso às tecnologias – como a qualidade da conexão, tipo de dispositivo, tempo de uso – também influenciam as experiências de crianças e adolescentes no mundo digital (Smahel et al., 2020). Nesse sentido, a ubiquidade da Internet é importante para uma maior gama de oportunidades *on-line* (Barbovschi, O’Neill, Velicu, & Mascheroni, 2014). No entanto, no Brasil o hiato digital de “primeiro nível” ainda é uma barreira, já que os limites de acesso às tecnologias limitam também seu uso pela população (CGI.br, 2020).

Nesse contexto, as meninas e os meninos entrevistados costumam acessar a Internet não somente em casa, mas também “em todo lugar que tiver WiFi” (Meninos, 11-12 anos, classe social AB1) e “quando tem crédito, na rua” (Meninas, 15-17 anos, classe social C2). Assim, entre os fatores que restringem a conectividade, são citadas a falta de conexão e questões relativas a custo, o que ilustra as limitações de infraestrutura e de falta de acessibilidade à rede. Desse modo, ainda que o telefone celular cumpra papel importante na ampliação do acesso à Internet, é preciso lembrar que as desigualdades nas condições de acesso incorrem também em aproveitamento desigual das oportunidades *on-line* pela população jovem. Por fim, mesmo quando há infraestrutura para acessar à Internet, outra situação de uso limitado, identificada por crianças e adolescentes, estaria relacionada a estratégias restritivas de sua instituição de ensino ou restrição e/ou proibição por mães, pais e responsáveis.

USO DA INTERNET: **REDES SOCIAIS EM DESTAQUE**

Para crianças e adolescentes, “ficar nas redes sociais” constitui uma atividade por si só e, muitas vezes, meninas e meninos realizam grande parte de suas ações nelas ou por meio delas, refletindo a importância das plataformas em suas interações sociais, que incluem ações como produzir ou partilhar conteúdo. Unanimidade entre as crianças e adolescentes que participaram dos grupos focais, as redes sociais são atividades que podem ser consideradas “oportunidades acompanhadas de riscos” (Livingstone, 2008; Livingstone et al., 2017), situada entre os dois extremos: riscos e oportunidades *on-line*. Segundo Livingstone et al. (2017, p. 16), quanto mais oportunidades na Internet, maior também será a exposição a riscos, o que reforça a importância de estudar esse fenômeno.

Nesse contexto, ganham crescente relevância as interações entre crianças e adolescentes que ocorrem nas redes, bem com as características específicas dessas grandes plataformas proprietárias, como modo de funcionamento, suas ferramentas e políticas de privacidade. Para boyd (2008a), a chamada sociedade em rede abrange tanto o espaço construído por meio das tecnologias em rede, como também a comunidade imaginada que surge a partir de interações entre as pessoas, tecnologias e suas práticas. Nesse ambiente transformador de audiências invisíveis, contextos colapsados e fronteiras pouco definidas entre o público e o privado, crianças e adolescentes (boyd, 2008a) demonstram reconhecer as especificidades e dinâmicas das diferentes plataformas usadas. Assim, cada rede social é usada para um propósito diferente, segundo as ferramentas de que dispõem, o público que abrangem e, sobretudo, seu nível de privacidade.



- No WhatsApp é mais conversa. (MENINO 3)
- No Facebook é olhar os posts das pessoas. (MENINO 5)
- Postar foto também. (MENINO 2)
- Snapchat é mais para tirar foto no dia a dia ou então privado, quando quer tirar uma foto e mandar aquela zoeira para o amigo. (MENINO 1)
- É, tipo três segundos. (MENINO 3)

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL A/B1)

Entre as diversas plataformas acessadas por crianças e adolescentes, o YouTube revela grande protagonismo entre eles. Nesse contexto, ainda que esse público tenha a impressão de consumir conteúdos diferentes – canais “para meninas” e “para meninos” – relata seguir principalmente os mesmos canais de *youtubers*, os quais tratam assuntos que abrangem desde política a dicas práticas do cotidiano.

Dessa forma, verifica-se nos grupos entrevistados que a enorme quantidade de seguidores desses personagens aliada à sua forte presença no cotidiano de crianças e adolescentes reforça seu potencial de influência entre esse público, como na reprodução de padrões de consumo de marcas recomendadas, por exemplo.

OPORTUNIDADES NA INTERNET E SEUS MÚLTIPLOS USOS

Apesar de crianças e adolescentes não falarem em “oportunidades” na Internet nesses termos, as principais atividades que associam a essa ideia são relativas às esferas de estudo e aprendizagem, da sociabilidade e comunicação e de lazer. A esfera mais incentivada entre as oportunidades *on-line* é de estudo e aprendizagem, que inclui atividades como aprender novas habilidades, como línguas estrangeiras.

Além disso, vale mencionar que muitas atividades, como assistir a vídeos de aulas de música ou artes musicais no YouTube, ou criar e divulgar conteúdos nessa mesma plataforma, podem ter propósitos múltiplos; portanto, propiciam múltiplas oportunidades: são entretenimento, ao mesmo tempo que funcionam como canais de aprendizagem ou, ainda, como fonte de renda.

A respeito da esfera da comunicação, o fortalecimento de laços com pessoas conhecidas e a construção de novas comunidades são questões-chave no processo de criação de novos relacionamentos, especialmente para as crianças, pois há a possibilidade de encontrarem “comunidades” de pessoas que compartilham os mesmos interesses, sobretudo aqueles que identificam como não amplamente conhecidos ou disseminados. Ademais, muitas vezes, a troca de experiências estimula a socialização, a formação de comunidades e a aquisição de novos conhecimentos.



- O Twitter eu acesso, porque tem muita conta de artistas, como grupos de K-pop², eu adoro, e tem grupos lá, que não tem Facebook, por exemplo, e eu acompanho eles por lá. Também tem as *hashtags*, os *moments*, e fico sabendo muita coisa por lá, sobre o Brasil, e o mundo, que a tevê nem passa. Também tem as pessoas de lá, e que costumam ter o mesmo gosto que eu, musical, também veem as mesmas séries que eu e tem muitos artistas de série que eu vejo por lá.

(MENINAS, 13-14 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

Muitas vezes, a criação ou a participação de comunidades ou redes alternativas ou contra-correntes, unidas por algum aspecto de identificação comum, pode ser considerada uma forma de resistência, de reafirmação dos próprios interesses, identidades e necessidades entre crianças e adolescentes (boyd & Marwick, 2011).

Produção de conteúdo na rede e a importância dos vídeos

Em virtude de a Internet possibilitar que crianças e adolescentes participem do processo de produção e de consumo de conteúdos na Internet, eles desenvolvem questões como confiança e competências (Livingstone et al., 2017). No âmbito da criação de conteúdo *on-line*, a produção de vídeos destaca-se como atividade almejada por crianças e adolescentes e estimulada por seus pares, mães e pais.

- ... - Eu tenho uma pergunta pra ele [Menino 1]: você tem vontade de ter um canal no Youtube? (MENINO 3)
- Acho que a maioria dos adolescentes hoje em dia tem vontade de ter um canal. (MENINO 1)
- Eu acho que você podia pegar de inspiração, tipo [os *youtubers*], esses caras começou do nada! (MENINO 3)

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

Ainda que a Internet propicie oportunidades para as pessoas que produzem conteúdo e também para as que o consomem, é minoritária a parcela de crianças e adolescentes que desfruta delas (Livingstone et al., 2017). Diferenças de gênero emergem nesse âmbito: embora não seja atividade exclusivamente realizada por meninos, a produção de vídeos é muito presente entre eles; no caso das meninas, embora manifestem interesse no tema, expressam vergonha, considerando que, para os meninos, é mais fácil realizar esse tipo de atividade: elas os adjetivam como “aparecidos”, “destravados” e corajosos, e acreditam que eles se sentem mais à vontade para se expressarem nas redes sociais, ideia confirmada pelos próprios meninos.

- ... - As minhas amigas, as meninas que eu conheço, elas até têm vontade, mas por insegurança nenhuma delas posta.

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)

Além da autocensura, que pode privá-las do aproveitamento das oportunidades, diferentemente deles, preocupadas com a possível exposição decorrente da disseminação dos próprios conteúdos, meninas evitam inclusive se identificar como autoras.

Se por um lado a produção de vídeos surge nos relatos dos meninos, a criação de conteúdo em formato de texto – que requer menor exposição de imagem do que no formato de vídeo – é um tipo de conteúdo que se destaca entre as meninas. Nesse sentido, especificamente entre as meninas, houve menção à produção de *fanfics* como meio de expressão criativa.



- Sim, são histórias criadas por pessoas da nossa idade, ou até maiores, que não são reconhecidas profissionalmente; tem *site*, tipo Spirit, eu leio no Spirit, lá tem bastante, eu mesma já escrevi duas. [...] Elas [pessoas que compartilham *fanfics*] têm muito talento, e acho que tem pessoas que escrevem demais. Eu assisti um *anime* que acabou e eu queria que os dois personagens ficassem juntos, mas eles não ficaram e terminaram como amigos. Eu vi a *fanfics*, e tem muitas *fanfics* desse casal, eu pensei: não estou sozinha! E, escrevendo, foi uma forma que eu achei de continuar com eles como casal. Não só isso, mas o grupo que eu gosto, tem bastante *fanfic*, umas mil.

(MENINAS, 13-14 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

Incentivos e restrições por adultos no uso da Internet

De modo geral, quando se fala em atividades *on-line* incentivadas por adultos – mães, pais e/ou responsáveis das crianças e adolescentes –, geralmente estão associadas à esfera do estudo e aprendizagem. Não obstante haja relatos também de incentivos de algumas mães para as filhas criarem vídeos ou canais no YouTube, as meninas relatam vergonha com tal exposição e não manifestam interesse nisso.

No entanto, a maior parte dos relatos destaca a imposição de limites e não os incentivos recebidos por adultos sobre o uso de Internet. As restrições de uso são justificadas pela perda de tempo – que deveria ser dedicado ao estudo – ou também à exposição aos riscos *on-line*. Ao indagar sobre a forma como adultos tratam as meninas e os meninos em relação ao uso da Internet, os meninos percebem que há maior controle e restrição impostos às meninas.



- Eu tenho uma irmã e comigo é tudo mais de boa, mas o meu padrasto, que é pai dela, é bem mais rígido com ela. Às vezes, ele vai no canto olhar o vídeo que ela está vendo. (MENINO 2)

- Se eu estou vendo um vídeo, o meu pai passa reto do meu quarto e vai ver o vídeo que ela está vendo. (MENINO 3)

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)

Cabe problematizar, portanto, quais os possíveis efeitos do maior controle e restrição exercidos sobre meninas por pais e mães, visto que um uso mais limitado dessas tecnologias poderá implicar também oportunidades e aproveitamento desiguais.

MODOS DE AUTOAPRESENTAÇÃO E EXPRESSÃO ON-LINE

A autoapresentação e a expressão *on-line* de crianças e adolescentes são influenciadas pela autoimagem, retratada principalmente pelas próprias fotos publicadas em redes sociais. Num contexto atual em que a imagem é fundamental, meninas e meninos explicam o processo de curadoria de quais conteúdos publicar, pautado tanto pelo que gostam, bem como pelas orientações que recebem.

Embora as redes sociais não determinem a representação de crianças e adolescentes, elas ajudam a moldá-la (Livingstone, 2008); assim, o processo de escolha entre representações mais ou menos complexas de si, considerando redes mais ou menos amplas de amizades, envolve uma decisão entre vantagens e desvantagens, negociando entre as possíveis oportunidades e os possíveis riscos (Livingstone, 2008).

A autoapresentação e a expressão de crianças e adolescentes nas redes sociais passam pelo cuidadoso processo de curadoria de fotos de si. Especificamente, meninas lançam mão de estratégias diversas para ter boas fotos: atentam-se para a luz e o ângulo, e o uso de filtros e/ou efeitos nas fotos é quase uma regra. Como as roupas também importam, evitam repeti-las e aproveitam para se fotografarem quando se arrumam para sair. O minucioso processo de seleção da melhor foto para publicação retrata a forte autocrítica em relação à autoimagem; embora os meninos também relatem tirar muitas fotos, os critérios que incidem sobre as meninas reforçam uma maior cobrança social que recai sobre elas para se enquadrarem em padrões estéticos normativos.

- ... - Você tira um mundo de fotos e você escolhe, exclui muitas, aí fica só uma, aí tem que postar aquela. (MENINA 5)
 - Você começa a colocar defeito naquela que escolheu e apaga. (MENINA 3)
- (MENINAS, 11-12 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

- ... - Se o cabelo saiu bonito, não saiu gorda.
- (MENINAS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)

A preocupação de meninas com a própria aparência nas fotos que publicam é notada por meninos, os quais comentam algumas estratégias usadas por elas para que estejam dentro do padrão esperado.

- ... - Tem uma menina na minha sala que o rosto dela é cheio de espinha e aí quando ela tira a foto não tem nenhuma espinha. [...] Tem umas meninas da minha sala que não tem peito e apertam assim com o braço na foto para mostrar que tem.
- (MENINOS, 13-14 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

A preocupação de meninas com sua própria exposição nas redes – tanto com o que estão fazendo ou onde estão, como com o tipo de foto que publicam – compreende também o julgamento de fotos que mostram demais o corpo ou que retratam roupas “vulgares”. Trata-se de um complexo processo de decisão de como elas compõem sua identidade sexual nas redes sociais, ponderando entre se sentirem desejadas, sem serem julgadas por isso (Livingstone & Mason, 2015; boyd, 2008b; Ringrose, 2011). Nesse contexto, assim como são criticadas, depreciam fotos de outras meninas que usam estratégias para que seus corpos estejam em evidência nas redes; tal atitude é ponderada tanto por meninas quanto por meninos de 15 a 17 anos, os quais explicam que, sem esse tipo de atrativo, os meninos não se interessam por elas.

Cabe notar que a representação de si é construída por meio da interação com as outras pessoas, envolvendo um processo de negociação entre oportunidades – para a identidade, a intimidade e a sociabilidade – e riscos – para a privacidade, abusos, desentendimentos (Livingstone, 2008, p. 12).



– Quando você está no Ensino Médio, pelo menos na minha escola, se você quer ficar com menino, tem que ter alguma coisa para atrair ele. Na minha escola, [...] se você é magra como eu, eles já descartam. (MENINA 3)

– Sim, tem muita menina no Facebook que se expõe muito. Tem meninas que usam *shorts* exageradamente curtos e que realmente se oferecem. Pode até ser feia, mas tem milhões de curtidas, porque os meninos se interessam por essa vulgaridade. (MENINA 4)

– Porque comida de graça atrai fila. (MENINA 2)

(MENINAS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)



– Também tem aquele detalhe: as meninas, quando colocam uma roupa comportada, não vão ganhar tanta curtida como a menina que colocou um shortinho aqui, um topzinho. Nunca vai ganhar uma curtida como aquela!

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

No que diz respeito à autoapresentação e à expressão *on-line* dos meninos, há os que relatam não gostar de tirar foto ou que publicam fotos de qualquer jeito, foto “zoeira”, e aqueles que declaram ter cuidado com o cabelo, com a roupa e com o local em que se fotografou. Nesse contexto, os critérios para escolha das fotos publicadas perpassam a preocupação sobre como a imagem retrata sua condição socioeconômica: devem vestir roupas de grifes conhecidas e/ou caras e o local não pode estar sujo ou bagunçado. Comentam que aproveitam para tirar fotos quando estão em viagens, o que contribuiria para elevar seu *status*. Além disso, parâmetros como o ângulo que os favorece, o uso de filtros e a edição

para que tenham uma boa foto também fazem parte do processo de sua autoapresentação e expressão *on-line*.

A preocupação de meninos para a escolha de suas fotos para as redes está relacionada à qualidade ou à exclusão das que julgam feias; dessa forma, não publicam fotos que possam afetar sua reputação e a de seus amigos, tampouco aquelas em que estão com uma menina que não seja atraente ou em que aparecem desacompanhados.

A gestão da autoimagem nas redes abrange também o monitoramento das fotos de si que são publicadas por terceiros sem que tenham sido aprovadas. Nesse sentido, as meninas e os meninos de todas as faixas etárias relataram incômodo com fotos ou outros conteúdos publicados por familiares em que aparecem ou são marcados³. Para evitar que isso aconteça, limitam a possibilidade de serem marcados pelos familiares, excluem as fotos marcadas ou até bloqueiam ou excluem contatos de suas redes sociais. Assim, usam as configurações de privacidade das redes para controlar o acesso a seus conteúdos, reforçando a conexão entre audiência e contexto nesse tipo de ambiente (boyd, 2008a). Nesse sentido, as crianças e adolescentes vivem sob as tensões entre ter privacidade na rede e fazer publicidade de si, tentando encontrar maneiras de ter agência e controle em ambientes cuja arquitetura das plataformas e posição social dificultam que tenham total controle do fluxo de informações que nela circulam (boyd & Marwick, 2011).

Gestão da reputação segundo as orientações de mães e pais

No âmbito das relações familiares, um ponto importante diz respeito às orientações que crianças e adolescentes recebem sobre o conteúdo que compartilham nas redes. Os meninos são orientados principalmente a não publicar fotos em que aparecem bebendo ou fumando, preocupações relacionadas às implicações para sua reputação, de maneira geral, e especificamente para seu futuro profissional.



- A minha mãe embaça mais por causa de negócio de emprego, porque tem muito serviço hoje em dia que entra na sua rede social para saber quem é você de verdade. A minha mãe fala: "Não fica postando isso, porque a empresa vai entrar e não vai querer te pegar por causa do seu perfil".

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)

3

No âmbito das redes sociais, "marcar" uma pessoa significa vinculá-la a uma publicação, como uma foto ou um texto, criando um *link* para seu perfil na rede social.

As orientações que as meninas recebem de pais e mães são centradas na gestão de sua reputação – muito relacionadas à sua exposição e à de seu corpo – e refletem também grande preocupação com segurança. Recebem a diretriz de não postarem informações pessoais e de terem cuidado com fotos que publicam, para que não sejam vítimas de edição e montagem de fotos – e não tenham fotografias atribuídas a elas erroneamente. Além disso, meninos relatam principalmente a figura da mãe como mediadora do uso das redes, enquanto meninas contam com mães, pais e irmãos exercendo esse papel.



– Minha mãe tem medo que eu fale [na Internet] com pessoas que não morem perto de mim, ou que ela não conheça pessoalmente; eu não posso fazer um amigo em outro estado, que ela já fala que é pedófilo, é uma pessoa que vai querer lhe matar, quando você sair na rua.

(MENINAS, 13-14 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

Em relação à reputação, são instruídas a “não tirar fotos sensuais, não mostrar muito corpo, não conversar com gente que não conhece, não aceitar [solicitações de amizade de estranhos].” (Meninas, 15-17 anos, classe social C2), e a não enviar fotos de si pois poderiam “ficar mal vistas”. Esse maior controle da reputação e da expressão sexual que incide principalmente entre meninas é condizente com a literatura nesse campo de estudo, que indica que as desigualdades de gênero estruturais reforçam esse tipo de atitude e naturalizam esse comportamento (Marwick, 2017).



– Meu pai não gosta que eu me exponha na Internet. (MENINA 3)
– Meu pai não gosta que eu poste foto de biquíni. (MENINA 1)
– A minha mãe também fala que fica mal vista, vão achar que você é uma menina indecente. (MENINA 5)

(MENINAS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)

A vigilância também recai sobre conteúdos já publicados: obrigam meninas a excluírem ou mudarem tais conteúdos; por exemplo: meninas sentem-se obrigadas a mudar fotos publicadas, caso seus pais não gostem – ou porque está muito bonita (assim chamaria muita atenção) ou porque está em desacordo com os padrões de gênero, ou seja, não estaria agindo como “menina”. Além disso, a repercussão, o julgamento e o tratamento diferente que incidem sobre o tipo de foto publicada nas redes sociais são notados por meninas e meninos, embora reconheçam que tal distinção no julgamento está mudando.



- Meu pai tem ciúmes de mim. Se eu coloco uma foto bonita, ele manda tirar. [...] Meu pai se preocupa com isso, porque eu ficava mandando foto minha, não *nude*. Aí ele fala que o menino pode compartilhar com um monte de gente e quando me vissem na rua, falaria que eu sou puta. [...] Não, eu não mandava *nude*, mandava foto minha normal, só que a conversa, é assim.

(MENINAS, 11-12 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)



- Meu pai fala bastante da minha foto de perfil do WhatsApp, não tem nada demais, mas ele fala. [...] Fala que a foto está muito feia; às vezes, eu coloco efeito de bigodinho, ele já reclama: "Virou homem pra ficar colocando bigode nas fotos?". Aí eu tenho que mudar de foto, se não ele fica falando e eu não gosto.

(MENINAS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)

Assim, a gestão de reputação para uma audiência invisível (ou imaginada), realizada nas redes sociais, torna-se ainda mais complexa quando se evidenciam as diferenças do que é aceitável socialmente para um grupo dominante, mas considerado menos aceitável para outros, ao se observarem, por exemplo, marcadores de gênero, raça e classe (Pitcan, Marwick, & boyd, 2018).

PERSPECTIVAS SOBRE PRIVACIDADE NA INTERNET

A forma como crianças e adolescentes compreendem e fazem gestão de sua privacidade no ambiente *on-line* é caracterizada por dinâmicas próprias que ultrapassam a decisão binária entre publicar ou não publicar conteúdo na Internet. Essa escolha passa por um processo de curadoria e de gestão ativa do *que* e de *onde* publicar cada conteúdo, considerando as plataformas e suas audiências.

A privacidade é definida por meninas e meninos como "pessoal", "só seu", "coisas que você conta para o seu melhor amigo" (Meninos, 11-12 anos, classe social C2), ou seja, compartilhamento com outra pessoa de maneira controlada, e estaria relacionada a algo que somente elas ou eles têm acesso e/ou que, a partir de seu consentimento, outras pessoas podem acessar.

Em relação a essa ideia, crianças e adolescentes definem privacidade por sua ausência ou pelo que entendem que não seria privacidade, remetendo à sua dimensão espacial (boyd & Marwick, 2011) pela invasão do espaço físico – "alguém não entrar no seu espaço pessoal" (Meninas, 11-12 anos, classe social AB1) – e, segundo os meninos, somente existiria privacidade no banheiro.

A materialização da falta de privacidade é também associada à verificação de seus celulares por parte de mães, pais e/ou responsáveis e de suas interações nas redes sociais – com vigilância sobre as conversas e os conteúdos publicados. Nesse sentido, ter privacidade implicaria não ter que passar por esse tipo de situação.



- [Privacidade é] a mãe não ficar *stalkeando*.

(MENINAS, 13-14 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)



- Poder fazer as coisas sem a minha mãe ficar enchendo o saco. Eu estar mexendo no Face e ela falar – “me dá a sua senha porque eu quero mexer no seu celular”. Tem mãe que obriga e tem filho que dá.

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)

Esse tipo de manifestação sobre a intromissão dos responsáveis não indica que há algo a ser escondido, mas revela o desejo de meninas e meninos terem maior controle sobre a situação social que vivem (boyd, 2008a), além de evidenciar a questão sobre limites e consentimento no âmbito da privacidade.

Privacidade *on-line* e *off-line*

O entendimento sobre a privacidade é moldado por possibilidades e interações oferecidas pela Internet e pelas redes sociais; dessa forma, seria equivocado pensar que crianças e adolescentes não se preocupam com a própria privacidade (Livingstone, 2008). Assim, meninas e meninos comentam que há questões relativas à privacidade que são particulares ao contexto das novas tecnologias; a primeira delas seria relacionada ao controle sobre o conteúdo nas redes: por um lado, as meninas mais novas (11-12 anos) entendem que a privacidade é maior com a tecnologia, visto que permitiria o controle *do que* se compartilha e *com quem*; por outro lado, as meninas mais velhas (13-14 e 15-17 anos) entendem que, com as TIC, há menos privacidade, já que as pessoas se expõem mais: por publicar sobre o que está se fazendo a todo momento ou porque, nas redes sociais, há a sensação de mais liberdade para falar o que quiser do que pessoalmente. Comentam também que haveria menos privacidade na Internet devido à falta de controle de quem pode ter acesso a conteúdos (como fotos, *posts* e conversas privadas), os quais podem ser compartilhados por terceiros diretamente ou por capturas de tela (*prints*) – riscos que provocam nas meninas um cuidado ao publicarem certos conteúdos. Dessa forma, a privacidade não se resume a uma compreensão binária de acesso ou não acesso, mas sobre como as informações de si circulam (boyd & Marwick, 2011).



- Acho que ninguém tem o direito de falar de ninguém, mesmo se a pessoa quer se expor. Mas já que acontece isso na sociedade, e se você quer que ninguém fique falando de você, infelizmente você tem que cortar algumas coisas. Por exemplo, eu gosto de colocar foto de biquíni, mas eu não gosto que ninguém fale de mim, eu acho que eu deveria colocar de biquíni e ninguém falar, mas já que a sociedade não deixa isso acontecer, você tem que se privar de fazer isso. (MENINA 4)

- Acho que as pessoas não têm tanta coragem de falar ao vivo, todo mundo cresce na Internet. Às vezes, você pode ter uma página com perfil seu com nome falso, e todos falam o que querem, mas nem todo mundo é assim ao vivo. (MENINA 1)

- A pessoas se sentem libertas a fazerem o que quiserem na Internet. (MENINA 3)

(MENINAS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)

A ideia de privacidade em rede (*networked privacy*), que aponta a comunicação na era digital como pública por natureza (boyd & Marwick, 2011; Livingstone, Stoilova, & Nandagiri, 2019), também é notada nas percepções de crianças e adolescentes. Os meninos entendem que há menor privacidade nas redes sociais devido à natureza – afinal, “se vai postar, é para todos verem” –, e também ao desenho da plataforma em si, que permite o acesso a muitas informações pessoais.



- Eu acho [que], no momento que está fazendo nas redes sociais, não é mais privacidade, mas depende, tem até alguns *app* que têm mais, só que, mesmo assim, não é 100% privacidade. [...] É difícil ter privacidade hoje.

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)

Outra questão sobre a privacidade no contexto das novas tecnologias está relacionada à vigilância por parte das grandes plataformas. Meninas e meninos entendem que, a partir do momento em que publicam ou enviam um conteúdo ou uma imagem por alguma das redes sociais, este poderia ser acessado por partes terceiras sem seu conhecimento e consentimento – entre as possibilidades de acesso não consentido, meninas e meninos de diferentes faixas etárias citam a possibilidade de obtenção das conversas por parte de policiais, da justiça ou, inclusive, venda de suas informações.



- Vigiam também a gente na Internet. Qualquer coisa que postamos, também vigiam. Quem fez o Facebook, o WhatsApp, eles ficam vigiando. Quando postam *nude*, essas coisas, o Facebook está cortando.

(MENINOS, 11-12 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)



- O Snap fala que [a foto] fica 24 horas, mas a gente não sabe.

(MENINAS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)

Meninas e meninos também abordam a desconfiança e/ou desconhecimento do funcionamento das plataformas. Sobre estas, cabe distinguir a desconfiança em relação aos estímulos das próprias redes sociais para seu uso e também a desconfiança e/ou desconhecimento com o que de fato acontece, como publicações cuja temporalidade é pré-determinada.



- As próprias redes sociais absorvem isso das pessoas, elas veem que as pessoas se expõem e ficam dando mais chances delas se exporem, o Face faz muito isso. Antigamente, no Face, você publicava determinado assunto, e a pessoa só podia ver e curtir, beleza. Hoje em dia, você pode marcar o que está fazendo, onde está, o que está sentindo. (MENINA 3)
- Postagens ao vivo, de onde está e o que está fazendo. (MENINA 5)
- Parece que eles vão dando corda para as pessoas se enforcarem. Para a pessoa que não tem limite para as coisas, é uma força. (MENINA 2)
- Se você sabe que a Internet parece uma coisa, mas não é, se você tem consciência disso, por que posta e manda? Pode ser que a rede seja falsa, e não acredito que o Snap exclua suas fotos. (MENINA 3)

(MENINAS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)

Gestão das redes sociais

Meninos e meninas lançam mão de um conjunto de artifícios para fazerem a gestão de sua privacidade nas redes sociais, dada a relevância do tema; para tanto, administram uma série de aspectos, incluindo marcações, solicitações de amizades e conteúdos publicados, e também a plataforma escolhida para cada finalidade e a relação com a família nessas redes. Dessa maneira, a gestão da privacidade ultrapassa a permissão ou a negação de acesso a uma informação, em virtude de se relacionar à capacidade de controlar como esta circula, quem tem acesso a ela e em qual contexto (Vickery, 2014, p. 5). Logo, o uso das diferentes plataformas por crianças e adolescentes passa por uma gestão do equilíbrio entre os riscos à privacidade e as oportunidades envolvidas nesse processo (Livingstone et al., 2019).

A gestão desse equilíbrio também considera as características de cada plataforma, as ferramentas disponíveis e a audiência; assim, nota-se que meninas e meninos escolhem quais conteúdos publicar em cada rede social de acordo com sua percepção sobre as configurações de privacidade. Além do receio de exposição, há preocupação, principalmente por parte das meninas, sobre a possibilidade de qualquer pessoa – inclusive, “caras mais velhos” e de outros países – potencialmente ter acesso a seus conteúdos na rede; por isso, muitas optam por configurar suas contas para que somente suas amigas possam ver suas publicações.



- Teve gente de outro país que eu não sabia quem era, e ver minhas fotos por aí, e eu preferi fechar, só para meus amigos, e eu não aceito mais pessoas estranhas.

(MENINAS, 13-14 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)

Para os meninos, o grau de privacidade não está necessariamente atrelado às configurações escolhidas por eles, mas à “natureza” da plataforma: enquanto certas redes servem para compartilhar conteúdos com “todo mundo”, outras são usadas para estabelecer diálogos com pessoas específicas – nas quais somente as pessoas envolvidas podem ver os conteúdos compartilhados; contudo, isso não necessariamente evitaria o acesso de outras pessoas a tais conteúdos.



– É fofoca, né? Se você mandar no Facebook, os outros saem espalhando, mas se você mandar no WhatsApp, é mais discreto. (MENINO 4)

– No Facebook, a pessoa pode compartilhar e um vai compartilhar do outro, aí já vai estar na boca de todo mundo. (MENINO 2)

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB)

Assim, a privacidade de crianças está relacionada à gestão de informações e de relações, com um papel ativo por parte delas sobre o que decidem compartilhar e com quem, principalmente em relação a algum tipo de controle por parte de mães, pais ou responsáveis (Stoilova, Livingstone, & Nandagiri, 2019). A preocupação com a privacidade é percebida por meninas e meninos como uma questão mais significativa para elas, reforçada pela postura mais restritiva de mães e pais nesse quesito – além de sentirem que têm menos liberdade que eles, as meninas também ouvem isso diretamente de seus responsáveis. O cuidado com a segurança *on-line* com os meninos, por sua vez, está voltado para a verificação de suas ações *on-line*, a fim de conferir que não estejam se envolvendo em “coisas erradas”; o ato de conversar com meninas, por exemplo, não é citado como um motivo de repreensão. Para elas, o cuidado com a segurança *on-line* guarda íntima relação com a preocupação em relação à sua segurança física, as quais relatam o receio que mães e pais têm de acontecer algo ruim com elas, acarretando a vigilância de seus celulares e de suas redes sociais, muitas vezes sem o próprio consentimento das meninas.



– Meu pai pega meu celular sempre, e um dia eu peguei ele lendo minhas conversas, e eu fiquei muito brava, porque se ele me perguntar o que acontece, eu vou falar. Ele tira da minha mão, nem deixa bloquear. (MENINA 5)

– Tem às vezes coisas que você compartilha com seus amigos, e não é nada de mal, e não são coisas que você tenha liberdade para falar, eles pegam a conversa e veem tudo. (MENINA 2)

(MENINAS, 13-14 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)



- A minha mãe é de boa. Ela fala: “deixa eu olhar para ver se você não está se envolvendo com os bagulho errado”. Mas se ela vê que eu estou conversando com menina, ela nem se intromete. Ela fica mais assim porque tem muito cara que gosta de usar drogas e levar você para usar junto.

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)

No mais, por acharem que estão mais suscetíveis a serem vítimas de violência – ideia reforçada por pais e mães –, as meninas dizem tomar mais cuidado com sua privacidade do que os meninos, o que justificaria também uma maior vigilância do que fazem em seus celulares e nas redes sociais. Isso também é notado pelos meninos, citando que os responsáveis exercem maior controle e são mais restritivos com as meninas, no que se refere a suas conversas e amizades.



- Não. Menino, acho, nem se preocupa com isso. (MENINA 4)

- Menino já tem mais esses pensamentos, agora menina o pai se preocupa mais. O meu pai falou que deixava o meu irmão mais livre, mas que eu vou sempre ser a menininha dele, que ele vai sempre tomar mais cuidado comigo do que com o meu irmão. Que tem bem mais perigo de acontecer alguma coisa comigo que com meu irmão. (MENINA 1)

Moderadora – Vocês acham que os seus pais protegem mais vocês?

- Eu acho que os meninos têm mais liberdade que as meninas. (MENINA 5)

(MENINAS, 11-12 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)



- Eu acho que com as meninas é pior, porque os pais devem pegar muito mais o celular pra ver. Se a minha mãe pega o meu celular para ver e acha uma foto ou alguma coisa tudo bem, sou moleque, né, moleque é assim mesmo, né, ela vai entender, mas se é a minha irmã, aí já era. Em relação à privacidade, eu acho que é pior, porque o pai vê que a menina está com o celular na mão e quer ver o que ela está fazendo.

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)

O modo como pais e mães expressam seus medos e suas preocupações pode afetar o comportamento de crianças e adolescentes e o uso que fazem das tecnologias, bem como o discurso público e a formulação de políticas sobre o tema. Geralmente, o medo dos adultos os leva a abordagens mais restritivas do uso de tecnologias, atitude cuja eficácia não se conhece bem (boyd & Hargittai, 2013).

VIOLÊNCIA ON-LINE: VAZAMENTO DE NUDES E AS IMPLICAÇÕES PARA MENINAS

Crianças e adolescentes relatam uma série de situações problemáticas na Internet, incluindo violência *on-line*, que abrangem casos variados como *bullying*, assédio, racismo e compartilhamento não-consentindo de imagens íntimas (ou vazamento de *nudes*). Apesar da diversidade de situações relatadas, muitas vezes relacionadas entre si, nesta publicação será focado o vazamento de *nudes*, dada a prevalência e a intensidade dos relatos dessa ação em todos os grupos focais realizados.

O vazamento de *nudes* consiste na exposição ou na divulgação de conteúdos íntimos e/ou sexuais sem autorização ou consentimento da pessoa exposta, cujas principais ocorrências são entre meninas ou mulheres, com intuito difamatório (Lins, 2016). Segundo os relatos de crianças e adolescentes, o envio de *nudes* requer confiança na pessoa destinatária, o que pode ser entendido como demonstração de interesse e, por vezes, também de exclusividade; em contextos de relações afetivas, as meninas sentem-se pressionadas a enviar imagens íntimas aos meninos de maneira a atender essa expectativa.

Embora possa ser um símbolo de confiança, de acordo com meninas e meninos, é inevitável e esperada a exposição ou vazamento da foto que, por vezes, é incitada por motivo específico – como “vingança, pode ser, [por] algo que ficou guardado” (Meninos, 15-17 anos, classe social C2) ou término de um relacionamento.



- Aí você gosta de verdade da menina e tipo assim, “ah, você gosta de mim? Estou te pedindo um negócio, então você não gosta de mim, você não tá mandando!”, entra no psicológico dela, ela acaba mandando. (MENINO 1)
- *Nude*, né? (MENINO 2)
- É, “eu gosto de você e não sei o quê”, até chegar certa hora que ele pede, né? (MENINO 1)

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)



- A mulher sabe o que vai acontecer, toda vez que mandar uma foto, sabe que vai acontecer, pode mandar para o seu namorado ou para a pessoa que mais ama, a foto vai vazar. (MENINA 1)
- Nem no namorado tem que se confiar, você não sabe se o relacionamento vai durar. (MENINA 2)
- Uma menina da minha escola também, ele estava namorando com um menino, ela mandou fotos para ele, e quando terminou o relacionamento, ele espalhou as fotos dela, colocou no Facebook. (MENINA 3)

(MENINAS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

Os vazamentos de *nudes* são descritos como uma sequência de eventos em que uma pessoa vai enviando a imagem à outra: essa foto “vai arrasando” e rapidamente o conteúdo ganha exposição mais ampla nas redes sociais. Dessa forma, explicar o vazamento é “simples [...] fulano posta em algum lugar que tenha muita gente, em um lugar que tenha muitas visualizações, e essa foto vira viral, porque essas pessoas vão compartilhando, compartilhando, e todo mundo vê” (Meninas, 11-12 anos, classe social C2).

Ainda que a prática do envio de *nudes* ocorra entre meninos e meninas, relatos de vazamento são muito mais comuns quando se trata de fotos de meninas; embora crianças e adolescentes não tenham clareza dos motivos para tanto, meninos mais velhos esboçam a possibilidade de que “homem é mais cauteloso quando vai mandar” (Meninos, 15-17 anos, classe social AB1) ou, por terem menos a mostrar, seria mais difícil identificá-los. Além disso, como presente nas próprias falas, conseguir fotos de meninas é uma forma que meninos têm para ganhar respeito entre seus pares (Ringrose, Gill, Livingstone, & Harvey, 2012).



- E também a pessoa que recebeu quer mostrar pros outros que é superior, que ela conseguiu. (MENINO 1)

- Ah, consegui uma foto dela pelada, beleza! Fica entre você e ela, o que acontece a dois não se comenta a três! É o que eu acho. (MENINO 2)

- Também acho que é isso, se sentir superior aos outros. (MENINO 3)

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

Ringrose et al. (2012) apontam que as imagens com cunho sexual têm funcionado como uma moeda de troca na relação, com meninas sendo pressionadas a enviarem esse tipo de foto, a fim de atenderem às expectativas deles. As autoras explicam que a noção profundamente arraigada de que corpos de meninas e mulheres sejam, de alguma forma, propriedade de meninos e homens é um dos principais indícios de sexismo na vida de jovens (Ringrose et al., 2012). Assim, a posse de um *nude* de uma menina implica numa relação desigual de poder, visto que a divulgação não-consentida desse material pode trazer graves consequências a ela.



- A minha ex-namorada me mandou várias, mas a gente terminou brigado e eu não tive coragem de postar, porque mesmo a gente terminando, eu ainda sentia ciúmes dela e pensava: isso ela mandou pra mim, então porque eu vou compartilhar com os caras para eles ficarem vendo a minha mina?

(MENINOS, 15 A 17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB)



- Eu poderia pegar a foto dela e postar no Face mas não, eu excluí.

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

Além do vazamento de *nudes* que ocorre entre pessoas próximas, meninas também podem estar sujeitas à disseminação, por terceiros, de imagens íntimas obtidas por meio de registro fotográfico sem autorização, pela invasão do celular e/ou por meio de ameaças. Elas também podem ser expostas a situações de disseminação ou exposição de imagens com intuito difamatório; em alguns casos, relatam a edição ou alteração do conteúdo antes da divulgação da imagem.

Responsabilização e juízos

Os vazamentos de *nudes* são geralmente acompanhados da responsabilização das meninas que tiveram foto divulgada nas redes e não dos meninos responsáveis pela disseminação desse conteúdo sem consentimento. Assim, nos grupos entrevistados, o julgamento moral incide sobre a menina que opta por registrar e compartilhar sua foto com outro alguém, enquanto pouco se comentou sobre a disseminação não-consentida. A culpabilização da mulher em situações como essas é reveladora das assimetrias relativas aos códigos sociais de conduta, atrelados, nesse caso, a questões de gênero, corpo e sexualidade.

De acordo com Ringrose et al. (2012), desde os anos 1970, pesquisas realizadas em escolas indicam que meninas e meninos são julgados de maneira muito distinta quando o tema está ligado à sexualidade. De acordo com as autoras, enquanto meninas são comumente rotuladas como promíscuas por suas atitudes, esse tipo de julgamento não incide sobre meninos; num contexto em que há “um peso e duas medidas” para tratar de temas ligados à sexualidade, ao mesmo tempo em que meninas se autovigiam para proteger a própria reputação, são constantemente pressionadas a compartilhar fotos sensuais para que sejam desejáveis (Ringrose et al., 2012).

... - [A responsabilidade] não cai tanto para o menino que publicou, e sim para menina. Eles não tão nem aí com ela, ela fez porque ela quis. (MENINA 1)
- O menino sai como vítima, “eu recebi, a culpa é dela”. (MENINA 2)
- O menino ainda se gaba, mostrando o vídeo para outros meninos, falando que olha a menina que estou pegando. (MENINA 3)

(MENINAS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

... - [...] se alguém me mandar e eu divulgar, a culpa não vai ser minha, vai ser dela. Eu acho isso.

(MENINOS, 13-14 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

A atribuição do vazamento de *nudes* à decisão das meninas de tirarem ou compartilharem suas fotos – portanto, elas deveriam se privar disso – trata-se de uma abordagem que reflete convenções de gênero e sexualidade, associando o desejo e comportamento sexual masculino à predação, e os freios, à precaução e ao controle das meninas, reproduzindo a culpabilização e o julgamento moral de mulheres que vivenciam esse tipo de situação (Lins, 2016). Meninas têm os *nudes* vazados e são tratadas de forma depreciativa por meninas e meninos, ao passo que o mesmo não acontece com eles (Ringrose et al., 2012); nessas situações, elas são julgadas e culpabilizadas, enquanto que, para eles, as fotos podem reforçar a figura do “garanhão” – sendo os comentários sobre seus atributos físicos o maior ponto de preocupação entre os meninos.

... – Eu acho que se vazarem um vídeo de um menino ou mesmo foto, a menina pode até gostar, mas ela não vai sair falando que gostou do *nude* do cara. (MENINO 1)
– Os caras já falam: “Nossa, que da hora, você viu o *nudes*?”. E as meninas não comentam muito, mesmo gostando do *nude*. (MENINO 3)

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL A/B1)

... – Ele [que teve seu *nude* vazado] até ficou normal, falou assim, “pelo menos eu tive atitude de fazer isso, tem menino que não faz porque não se garante!”. Ele se achou o garanhão.

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

... – Acho que a menina nem liga muito na hora, depois vê a burrada que fez, algumas né. Acaba vendo que foi uma coisa imatura.

(MENINAS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

Implicações para a vida de quem tem fotos vazadas

A forma como meninas e meninos são julgados de maneira muito distinta quando o tema está ligado à sexualidade reverbera nas implicações que o vazamento de *nudes* traz para suas vidas (Ringrose et al., 2012). Nesse sentido, como a repercussão desse tipo de vazamento é muito expressiva para as meninas, a reputação negativa pode se estender também a seus grupos de convivência.

... – Eu não ia aceitar, mas não ia deixar de ser amiga dela. Não é porque tem um saco podre, que você tem que ser um saco por ele também, você é diferente do seu amigo.

(MENINAS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

Segundo Ringrose et al. (2012), meninas toleram violências físicas, verbais e digitais, beirando uma atitude fatalista; enquanto isso, as atitudes dos meninos não mudam, já que “eles são assim”. Tais violências contra meninas repercutem em seus cotidianos, excluindo-as de seus espaços de convívio e sociabilidade, resultando na mudança de escola, bairro, cidade ou país, como relatado pelas crianças e pelos adolescentes entrevistados. Além das implicações na sociabilidade e no cotidiano das meninas, o vazamento de *nudes* – e todo o julgamento dele resultante – pode acarretar consequências graves, como depressão (mencionados por meninos e meninas de todos os grupos) e tentativas de suicídio de meninas (Lins, 2016) (citados apenas nos grupos de pessoas que estudam em escolas públicas).



– Já aconteceu na minha escola, uma menina curtiá muito um menino, o moleque foi lá e pediu um *nude* pra ela, ela foi e fez logo um vídeo e ele soltou na escola inteira. A menina ficou um bom tempo, ela fugiu até de casa. Fugiu de casa, ficou um tempo sem ir pra escola e depois de uns 2 meses, ela voltou.

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

Redes de proteção e orientação

Embora o tema de vazamento de *nudes* esteja presente no cotidiano de crianças e adolescentes, dada a prevalência das experiências comentadas nos grupos focais, não há clareza sobre o que deve ser feito caso isso ocorra. Além da dúvida sobre como agir num primeiro momento, foram notáveis os comentários de reprovação, forte culpabilização, repreensão, xingamentos e violência direcionados à pessoa que teve suas fotos íntimas expostas publicamente de forma indevida. Excepcionalmente, em grupos focais realizados com meninas de 15 a 17 anos, as ações sobre vazamentos de *nudes* eram direcionadas também aos meninos que disseminam tal conteúdo sem o consentimento da menina, além de culpar as próprias meninas que tiveram suas fotos expostas.



– Eu daria primeiro um tapa na cara dela, depois eu continuaria conversando com ela, dando conselho.

(MENINAS, 11-12 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)



– Eu acho que a culpa é dela. (MENINO 1)

– Elas conhecem o moleque há pouco tempo e já mandam foto. (MENINO 2)

(MENINOS, 13-14 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)



- Acho que tem que falar antes, ela mandou, ela sabe que tem consequências.

(MENINA 1)

- Se acontecer alguma coisa, ela vai estar ciente. (MENINA 3)

(MENINAS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)

Entre os canais sugeridos para buscar apoio no caso de vazamentos de *nudes* estão familiares e psicólogos, além do acolhimento de seus pares e amizades; no entanto, o medo de retaliação aparece como uma possível barreira para que recorram a mães e/ou pais. Dessa forma, a dupla vitimização de meninas – por pares e por responsáveis – silencia seus relatos e suas denúncias pelo medo de serem ainda mais culpabilizadas ou punidas (Ringrose, Harvey, Gill, & Livingstone, 2013).



- Minha amiga mandou um *nude* para um menino que ela gostava, e ele não estava nem aí para ela. Aí ele mandou para todas as amigas dela, e espalharam por toda a escola. Até os pais ficaram sabendo, tiraram o celular dela.

(MENINAS, 13-14 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

Além de buscar apoio na rede de pessoas mais próximas, colocam a possibilidade das vias institucionais, acionando a escola, a polícia e/ou a justiça para lidar com a situação do vazamento. Os processos de judicialização ou de acionamento da polícia foram retratados de maneira bastante expressiva como consequência de experiências problemáticas.



- Tive uma vez que os professores tiveram que falar, apesar de não falarem e mexerem muito com esse assunto, porque uma menina do 7º ano mandou um *nude* para um menino do 3º ano e ele vazou para a escola inteira. Aí, por causa disso, tiveram que conversar sobre isso de fotos em rede social.

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE SOCIAL AB1)



- Vazou também da minha colega. O namorado imprimiu as fotos dela e colocou no poste da rua, foi horrível, deu caso de polícia também.

(MENINAS, 13-14 ANOS, CLASSE SOCIAL C2)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto da crescente presença das tecnologias e especificamente da Internet na vida de crianças e adolescentes, é de suma importância compreender o papel que desempenham no cotidiano desse público. Analisar as questões que surgem a partir do acesso e do uso das TIC por crianças e adolescentes utilizando-se de e uma abordagem qualitativa, tendo como base uma perspectiva de gênero, é de extrema relevância para a elaboração

de políticas públicas inclusivas que abordem as implicações, muitas vezes desiguais, das tecnologias para meninos e meninas.

Os usos dos dispositivos digitais e da Internet estão carregados de sentido e são objeto de reflexão por parte das próprias crianças e adolescentes. A Internet e as redes sociais servem de espaço para a expressão de crianças e adolescentes; ao escolherem entre representações mais ou menos complexas de si, considerando a amplitude de sua rede de amizades, meninas e meninos negociam entre oportunidades e riscos possíveis (Livingstone, 2008). Contudo, esse processo de negociação – por consequência, de expressão, especialmente entre meninas – é moldado também pelas pressões sociais e pelos julgamentos morais de pares e de adultos. A diferença no julgamento que recai sobre meninas e meninos está refletida também nas orientações e atitudes mais restritiva de adultos sobre as atividades das meninas, o que pode impactar também seu aproveitamento de oportunidades.

Além disso, a privacidade de meninas e meninos nas redes é caracterizada por dinâmicas próprias que ultrapassam a decisão entre publicar ou não certos conteúdos, passando por um processo de curadoria e gestão ativa para preservar sua reputação. Assim, crianças e adolescentes desenvolvem técnicas próprias para garantirem sua privacidade, considerando a arquitetura e as dinâmicas sociais que permeiam suas redes (Marwick & boyd, 2014).

Ademais, evidencia-se no estudo a circulação de representações sociais reprodutoras de estereótipos de gênero de longa data, em que o aceitável para meninas difere daquilo razoável para os meninos. No mesmo sentido, há percepção de que as meninas enfrentam mais riscos na rede, o que muitas vezes leva à restrição de suas atividades. No entanto, ao se refletir sobre a responsabilização das situações problemáticas vivenciadas na Internet, há tendência a culpabilizar as vítimas, no geral mulheres, e especificamente as meninas e as adolescentes. Esse fato é evidenciado no contexto dos vazamentos de *nudes*, nos quais as meninas são fortemente prejudicadas: seja no julgamento que incide sobre elas, na ampla repercussão desses eventos ou nas graves consequências a quem tem suas fotos vazada sem consentimento. Esse tipo de situação reforça a relevância de se conduzirem estudos e pesquisas que retratem contextos como esses, a partir da perspectiva de gênero, e que possam ampliar o diálogo entre as partes interessadas sobre temas tão presentes no cotidiano de crianças e adolescentes.

REFERÊNCIAS

- Barbovski, M., O'Neill, B., Velicu, A., & Mascheroni, G. (2014). *Policy Recommendations*. Report D5.1. Milano, IT: Net Children Go Mobile. Recuperado de http://netchildrengomobile.eu/ncgm/wp-content/uploads/2013/07/D5.1_PolicyRecommendationsReport.pdf
-
- boyd, d. (2008a). *Taken Out of Context American Teen Sociality in Networked Publics*. Berkeley, CA: University of California. Recuperado de <https://www.danah.org/papers/TakenOutOfContext.pdf>
-
- boyd, d. (2008b). Why Youth (Heart) Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life. In D. Buckingham (Ed.), *MacArthur Foundation Series on Digital Learning – Youth, Identity, and Digital Media Volume* (pp. 1-26). Cambridge, MA: MIT Press.
-
- boyd, d., & Hargittai, E. (2013). Connected and concerned: Variation in parents' online safety concerns. *Policy & Internet*, 5(3), 245-269.
-
- boyd, d., & Marwick, A. E. (2011). Social privacy in networked publics: teens' attitudes, practices, and strategies. *A Decade in Internet Time: Symposium on the Dynamics of the Internet and Society* (pp. 1-29). Oxford, UK. Recuperado de <https://www.danah.org/papers/2011/SocialPrivacyPLSC-Draft.pdf>
-
- Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br). (2020). *Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil – Pesquisa TIC Kids Online Brasil 2019*. São Paulo, SP: CGI.br. Recuperado de <https://cetic.br/pt/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-por-criancas-e-adolescentes-no-brasil-tic-kids-online-brasil-2019/>
-
- Lins, B. A. (2016). “Ih, vazou!”: pensando gênero, sexualidade, violência e internet nos debates sobre pornografia de vingança. *Cadernos de Campo*, 25(25), 246-266. Recuperado de <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/114851>
-
- Livingstone, S. (2008). Taking risky opportunities in youthful content creation: teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression. *New Media & Society*, 10(3), 393-411.
-
- Livingstone, S., Davidson, J., Bryce, J., Batool, S., Haughton, C., & Nandi, A. (2017). *Children's online activities, risks and safety: a literature review by the UKCCIS evidence group*. London, UK: LSE. Recuperado de <http://eprints.lse.ac.uk/84956/1/Literature%20Review%20Final%20October%202017.pdf>
-

- Livingstone, S., & Mason, J. (2015). *Sexual rights and sexual risks among youth online: a review of existing knowledge regarding children and young people's developing sexuality in relation to new media environments*. London, UK: European NGO Alliance for Child Safety Online. Recuperado de http://eprints.lse.ac.uk/64567/1/Livingstone_Review_on_Sexual_rights_and_sexual_risks_among_online_youth_Author_2015.pdf
-
- Livingstone, S., Stoilova, M., & Nandagiri, R. (2019). *Children's data and privacy online: Growing up in a digital age. An evidence review*. London, UK: LSE. Recuperado de <http://www.lse.ac.uk/media-and-communications/assets/documents/research/projects/childrens-privacy-online/Evidence-review.pdf>
-
- Marwick, A. (2017). *Scandal or sex crime? Gendered privacy and the celebrity nude photo leaks*. Recuperado de http://www.tiara.org/wp-content/uploads/2018/05/marwick_2017_ScandalOrSexCrime.pdf
-
- Marwick, A. E., & boyd, d. (2014). Networked privacy: How teenagers negotiate context in social media. *New Media & Society*, 16(7), 1051-1067.
-
- Pitcan, M., Marwick, A. E., & boyd, d. (May 2018). Performing a Vanilla Self: Respectability Politics, Social Class, and the Digital World. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 23(3), 163-179. doi: <https://doi.org/10.1093/jcmc/zmy008>
-
- Ringrose, J. (2011). Are you sexy, flirty, or a slut? Exploring 'sexualization' and how teen girls perform/negotiate digital sexual identity on social networking sites. In R. Gill, & C. Scharff (Eds.). *New Femininities* (pp. 99-116). London, UK: Palgrave Macmillan. Recuperado de https://link.springer.com/chapter/10.1057/9780230294523_7#citeas
-
- Ringrose, J., Gill, R., Livingstone, S., & Harvey, L. (2012). *A qualitative study of children, young people and 'sexting': a report prepared for the NSPCC*. London, UK: National Society for the Prevention of Cruelty to Children. Recuperado de http://eprints.lse.ac.uk/44216/1/_Libfile_repository_Content_Livingstone%2C%20S_A%20qualitative%20study%20of%20children%2C%20young%20people%20and%20%27sexting%27%20%28LSE%20RO%29.pdf
-
- Ringrose, J., Harvey, L., Gill, R., & Livingstone, S. (2013). Teen girls, sexual double standards and "sexting": gendered value in digital image exchange. *Feminist Theory*, 14(3), 305-323. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/35437092.pdf>
-

-
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K. ... Hasebrink, U. (2020). EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. EU Kids Online. doi: <https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01ofo>

 - Stoilova, M., Livingstone, S., & Nandagiri, R. (2019). *Children's data and privacy online: Growing up in a digital age. Research findings*. London, UK: LSE. Recuperado de <http://www.lse.ac.uk/my-privacy-uk/Assets/Documents/Childrens-data-and-privacy-online-report-for-web.pdf>

 - Vickery, J. (2014). "I Don't Have Anything to Hide, But...": The Challenges and Negotiations of Social and Mobile Media Privacy for Non-Dominant Youth. *Information, Communication & Society*, 18(3), 281-294. Recuperado de <https://ssrn.com/abstract=2535998>
-

PARTE 2
Artigos

Artigo 1

INTERFACES ENTRE GÊNERO, RAÇA E CLASSE EM EXPERIÊNCIAS DE USO DAS TIC ENTRE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

*Márcia Lima*¹ e *Silvia Aguião*²



- Eu sofro *bullying* por causa da minha cor, mas eu acho que a minha cor é bonita. Eu sou humano também.

(PARTICIPANTE 1, MENINOS, PRETO, 13-14 ANOS, CLASSE C2).

1 Professora do Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo e pesquisadora sênior do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebrap), onde coordena o Núcleo de Pesquisa e Formação em Raça, Gênero e Justiça Racial (Afro-Cebrap).

2 Pesquisadora associada do Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/ UERJ) e do Afro-Cebrap.



Introdução

É inegável a crescente presença das tecnologias de informação e comunicação (TIC) na sociedade, bem como sua ampla possibilidade de produção e difusão de informações, de inovação em novas formas de aprendizagem e de comunicação. Por outro lado, no contexto do uso ampliado da Internet e das redes sociais, a percepção de anonimato na rede, associada à circulação rápida de notícias e de imagens relacionadas a fatos e experiências pessoais, tem sido um terreno fértil para a propagação de conteúdos que revelam preconceito e discriminação.

De acordo com Esteban (2001), a Internet é um veículo de comunicação que, diferentemente das mídias tradicionais, oferece uma ampla variedade de modos de interação. Ela não só pode ser um meio de promover participação política, especialmente reforçando a capacidade de os cidadãos participarem plenamente nos processos democráticos, mas também pode ter reflexos negativos, como mostra o crescimento de *sites* que divulgam conteúdos de ódio e disseminam, de forma generalizada, material racista na rede (Esteban, 2001, p. 81).

Especificamente no contexto do uso das tecnologias digitais por crianças e adolescentes, existe uma forte relação entre “oportunidades” e “riscos” na Internet; aqueles que têm acesso a mais “oportunidades” também estarão expostos a mais “riscos” e vice-versa (Livingstone & Helsper 2010). O aproveitamento das oportunidades e as ferramentas necessárias para se lidar com os “riscos” relacionam-se não apenas a condições sociodemográficas das pessoas que usam a Internet, como idade, gênero, raça e classe social, mas também a conhecimentos e habilidades relativos ao uso das tecnologias digitais, sobretudo para lidar com relações e contextos sociais diversos e múltiplos.

O principal objetivo deste artigo é contribuir para o debate sobre as experiências e as percepções de crianças e adolescentes na Internet relacionadas aos principais marcadores das desigualdades no Brasil: raça, classe social e gênero, com destaque para situações problemáticas relacionadas a essas dimensões. Entender como esses marcadores diferenciam experiências da população no uso das tecnologias digitais é uma forma de aprofundar nosso entendimento sobre sua relevância nas relações sociais. Para tanto, analisamos o material empírico resultante da pesquisa qualitativa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br|NIC.br) com pessoas usuárias de Internet de 11 a 17 anos.

Inspirando-nos no trabalho de Castells (1999) sobre a importância de compreendermos as experiências dos indivíduos para e nas redes sociais, podemos pensar que a experiência para as redes sociais significa a seletividade de imagens, discursos e autoapresentação, ao passo que a prática nas redes sociais aponta para o local em que as experiências são construídas e as relações de receptividade-rejeição estabelecidas, a partir dessa apresentação (Castells, 1999, p. 395). Nesse processo de conexão-apresentação-receptividade-rejeição, marcadores sociais de raça, classe social e gênero podem ser compreendidos e observados; portanto, enfatizamos especialmente o caráter relacional inerente aos relatos e experiências de uso das TIC, foco desta análise.

Ao refletir sobre a construção do estigma na sociedade e seu aspecto relacional³, Erving Goffman (1988) argumenta que as relações sociais importam, visto que a aceitação se constrói por meio delas, característica central da situação da vida cotidiana. Devem ser priorizados pela análise sociológica, segundo ele, os encontros entre os “normais” e estigmatizados, situações de co-presença, pois nesses momentos ambos os lados enfrentarão diretamente as causas e os efeitos do estigma. A Internet e suas múltiplas formas de interação alteram as configurações de co-presença, e a sua capacidade de repercussão pode potencializar os efeitos sobre os estigmatizados, como discutiremos adiante. Nesse sentido, tais interações podem construir e reproduzir projeções ideais e estigmas relacionados a estereótipos⁴ de gênero, raça e classe social.

As tecnologias digitais atuam como campos de (re)produção e circulação de informações e também de imaginários e representações sociais. Dessa forma, embora desempenhem importante papel na atualização de narrativas que reforçam e naturalizam desigualdades, por meio da intensificação de estereótipos e preconceitos, podem também colaborar para sua desconstrução.

No campo da Sociologia, os estereótipos designam convicções preconcebidas acerca de classes de indivíduos, grupos ou objetos resultantes não de uma estimativa espontânea, mas de hábitos de julgamento e expectativas tornados rotina, isto é, são componentes cognitivos que informam o preconceito. Na perspectiva relacional, estereotipar alguém ou um grupo é uma forma de se diferenciar por oposição: o indivíduo procura marcar sua diferença em relação ao outro, a qual pode ser de classe social, de cor, de sexo, dentre outras.

3 A definição clássica de estigma vem dos gregos. O estigma eram sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o status de quem os apresentava. Pessoa marcada, ritualmente poluída que devia ser evitada, especialmente em lugares públicos (Goffman, 1988).

4 O termo estereótipo foi utilizado pela primeira vez, em 1922, por um jornalista americano, Walter Lippmann, em um estudo sobre a opinião pública. O autor empresta esse termo das técnicas de impressão tipográfica e tem sua origem no francês *stéréotype*, palavra formada a partir de dois elementos gregos: *stereos*, que significa sólido, e *typos*, que significa impresso, isto é, “uma placa de impressão colada a um molde. Como essa placa é feita de metal, é difícil mudá-la, uma vez moldada. Cada vez que ela imprime, produz a mesma impressão” (Lippman, 1922). Este termo passou a ser usado largamente nas Ciências Sociais e tem recebido várias definições, muitas vezes pouco consensuais.

Especificamente, muitas pesquisas que tratam das relações entre TIC e estereótipos abordam o peso dos estereótipos raciais e de gênero⁵ nesse campo de estudo. Por isso, é fundamental compreender as categorias gênero, raça e classe social, bem como sua intersecção, visto que aparecem na literatura sociológica como atributos cruciais para o entendimento dos mecanismos produtores e reprodutores de desigualdades. Ao abordarmos diferenças, referimo-nos a atributos de marcas socialmente construídas, as quais se articulam com a dimensão da classe, devido às distinções possivelmente produzirem desigualdades sociais (Tilly, 2000; Therborn, 2010).

O conceito de gênero, por sua vez, teve origem num contexto intelectual e político que procurava transcender o reducionismo biológico, ou seja, buscava interpretar as relações entre homens e mulheres como formulações culturais resultantes da imposição de significados sociais, culturais e psicológicos sobre identidades sexuais (Stolcke, 1991). Ao longo das últimas décadas, esse conceito tem sido repensado e, mais recentemente, há novas interpretações que visam retirar da noção de gênero a ideia de que ele decorreria do sexo, assim como discutir em que medida essa distinção sexo/gênero é arbitrária (Butler, 2003).

A categoria raça também tem sua construção histórica e, assim como sexo, precisou ser desnaturalizada. Stolcke (1991) afirma que a construção do termo *etnicidade*, de modo semelhante a gênero, também foi uma forma de tentar enfatizar que os grupos humanos eram um fenômeno histórico e cultural e não categorias de pessoas biologicamente determinadas. Entretanto, o uso do termo “raça” permanece presente nos estudos acadêmicos e no debate político⁶.

A definição de classe social é considerada uma das mais complexas definições sociológicas. As propostas marxista e weberiana para definir classe marcaram o debate sociológico contemporâneo, que procura operacionalizar e mensurar as classes sociais na sociedade contemporânea, cuja definição passa por um conjunto de variáveis, tais como escolaridade, renda e ocupação, posse de bens e capacidade de consumo⁷.

5 Os autores Peck, Ketchum e Embrick (2011), por exemplo, desenvolveram um estudo sobre estereótipos raciais e de gênero nas revistas de jogos de computador; eles observaram o nível de representatividade e os estereótipos relacionados a homens negros e a mulheres, e constataram que, embora a representatividade desses grupos seja equivalente à sua proporção na população em geral, são retratados de forma bastante estereotipada. Segundo eles, os personagens masculinos brancos estão sobrerrepresentados em papéis positivos e poderosos, enquanto que homens negros e mulheres brancas são largamente relegados a papéis estritos: homens negros estão limitados a atletas, bandidos de rua ou pessoal de apoio militar, e as mulheres, embora possuindo força física e/ou algum nível de capacitação, são relegadas ao *status* de segunda classe como objetos sexualizados.

6 Para o sociólogo Antônio Sergio Guimarães, a permanência desse conceito deve-se a usarmos raça como uma categoria que tem sentido no mundo prático, efetivo, as quais são, cientificamente, uma construção social e devem ser estudadas por um ramo próprio à Sociologia ou às Ciências Sociais, que trata das identidades sociais (Guimarães, 2003, p. 96).

7 A operacionalização do conceito de classe nesta pesquisa seguiu o Critério Brasil, criado pela Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP). Mais informações em: <http://www.abep.org/criterio-brasil>

Assim, a análise deste artigo baseia-se numa perspectiva interseccional, que extrapola a ideia da sobreposição de raça, classe social e gênero, para destacar algo mais estrutural. Tais marcadores operam eixos de poder que estruturam os terrenos sociais, econômicos e políticos. Segundo Crenshaw (2002), interseccionalidade é:

[a] forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (p. 177)

Para a filósofa Ina Kerner (2012), pensando mais especificamente na relação entre racismo e sexismo, o termo interseccionalidade deve ser entendido a partir de três dimensões: epistêmica, institucional e pessoal. Em relação à dimensão epistêmica, temos que lidar com normas de gênero "racializadas" e com representações e atribuições "raciais" sexualizadas; nesse contexto, a interseccionalidade também implica uma pluralização ou uma diferenciação interna de categorias que visam conceituar diversidade. Quanto à dimensão institucional, há um entrelaçamento entre diferentes estruturas institucionais: condições de acesso e permanência no mercado de trabalho, estruturas familiares e a concreta situação da política educacional. A dimensão pessoal, por fim, além de referir-se a posicionamentos individuais em torno da identidade ou da subjetividade, diz respeito também a ações individuais e interações pessoais.

A interseccionalidade aponta para, entre outros aspectos, processos de subjetivação ou de formação de identidades com diferentes pontos de referência. Ainda segundo Kerner (2012), o desenvolvimento de uma identidade de gênero, por exemplo, sempre inclui processos de etnicização, visto que não existem normas de gênero etnicamente neutras (p. 46).

Assim, é de fundamental importância considerar conjuntamente a dimensão classe social com os atributos raciais e de gênero para melhor compreendermos experiências e percepções específicas no acesso e uso das TIC pela população brasileira. Devido a estereótipos raciais e de gênero serem transversais às classes sociais, entende-se que meninas, mulheres e pessoas negras de distintas posições sociais estão mais expostas a situações de discriminação e atitudes preconceituosas na rede (Lima, 2001).

NOTAS METODOLÓGICAS

No âmbito do estudo qualitativo apresentado nessa publicação, entre agosto e setembro de 2016, o Cetic.br|NIC.br conduziu 16 grupos focais com crianças e adolescentes usuárias de Internet⁸, divididos por faixa etária, conforme Quadro 1: de 11 a 12 anos, de 13 a 14 anos e de 15 a 17 anos. Formaram-se quatro grupos em cada faixa, sendo dois compostos por participantes do sexo feminino e dois do sexo masculino (divididos em estudantes de escola particular – classe AB1 – e escola pública – classe C2), todos sem controle de raça, totalizando 12 grupos. Além disso, foram também realizados mais quatro grupos focais, com participantes pretos e pardos na faixa de 15 a 17 anos⁹, mantendo os mesmos critérios de composição por sexo e por dependência administrativa da escola, com classe social, dos demais grupos. O roteiro de perguntas aplicado foi o mesmo para todos os grupos focais realizados.

Quadro 1 – Grupos focais: crianças e adolescentes

GRUPO FOCAL	CLASSE SOCIOECONÔMICA (Município São Paulo)	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	FAIXA ETÁRIA (em anos)	SEXO	COR/RAÇA
Grupo 1	AB1	Particular	11 a 12	Masculino	Indiferente
Grupo 2	AB1	Particular	13 a 14	Masculino	Indiferente
Grupo 3	AB1	Particular	15 a 17	Masculino	Indiferente
Grupo 4	C2	Pública	11 a 12	Masculino	Indiferente
Grupo 5	C2	Pública	13 a 14	Masculino	Indiferente
Grupo 6	C2	Pública	15 a 17	Masculino	Indiferente
Grupo 7	AB1	Particular	11 a 12	Feminino	Indiferente
Grupo 8	AB1	Particular	13 a 14	Feminino	Indiferente
Grupo 9	AB1	Particular	15 a 17	Feminino	Indiferente
Grupo 10	C2	Pública	11 a 12	Feminino	Indiferente
Grupo 11	C2	Pública	13 a 14	Feminino	Indiferente
Grupo 12	C2	Pública	15 a 17	Feminino	Indiferente
Grupo 13	AB1	Particular	15 a 17	Feminino	Preta ou Parda
Grupo 14	C2	Pública	15 a 17	Feminino	Preta ou Parda
Grupo 15	AB1	Particular	15 a 17	Masculino	Preta ou Parda
Grupo 16	C2	Pública	15 a 17	Masculino	Preta ou Parda

8 No recrutamento das crianças e adolescentes para os grupos focais, era requisito que tivessem utilizado a Internet nos três meses anteriores à realização do estudo (a partir de qualquer dispositivo), assim como as redes sociais, além de terem usado Internet especificamente a partir de um telefone celular, nesse mesmo período.

9 A classificação racial dos participantes segue os critérios adotados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por meio de autodeclaração a partir das categorias branco, preto, pardo, amarelo e indígena. Para os/as participantes de 11 a 12 anos, a declaração de cor/raça foi realizada pelos pais ou responsável.

Cada grupo focal responde a dinâmicas próprias que variam de acordo com as características sociais de seus integrantes, cuja intersecção produz experiências e relatos por vezes bastante distintos entre os grupos. A primeira camada de diferenciação entre eles é a de gênero, dada pela separação entre grupos só de meninos ou só de meninas, o que mobiliza repertórios e experiências bastante diversos. Somadas a essa dimensão, a faixa etária e a classe socioeconômica (combinadas com o tipo de escola – pública ou privada) refletem novas situações e apresentam, por vezes, experiências vividas apenas compreensíveis por meio da combinação de todos os fatores conjuntamente: gênero, classe social, idade e raça. Na faixa etária mais velha, além dos grupos focais sem controle de cor/raça, foram conduzidos grupos compostos apenas por pretos e pardos e grupos racialmente mistos – com a variável raça controlada –, a fim de enfatizar a experiência de participantes negras e negros.

O presente artigo identifica as experiências e as percepções relatadas por jovens no uso das TIC matizadas pela intersecção entre marcadores de gênero, raça e classe social, com destaque para situações problemáticas relacionadas a esses aspectos. Para tanto, explora situações identificadas como problemáticas pelas próprias crianças e pelos adolescentes entrevistados no âmbito do estudo. Foram analisados os relatos surgidos a partir do estímulo a questões específicas propostas nos grupos focais, a saber:

- Conhecem/ viram grupos, comunidades e/ou *sites* que chatearam ou eram agressivos com alguém?
- Presenciaram situações na Internet de indivíduos falando mal de outros por alguma característica da pessoa, por algum *post* que tenha feito ou por algo em que a pessoa acredita?
- Viram pessoas sendo preconceituosas na Internet?

Embora questões sobre raça e racismo não tenham sido diretamente abordadas, o tema foi explorado à proporção que as pessoas entrevistadas eram estimuladas a falar sobre situações ofensivas ou preconceituosas. Assim, na medida do possível, evitou-se o uso de termos mais específicos – como racismo, machismo, *bullying* –, a fim de permitir que as próprias pessoas entrevistadas nomeassem tais situações. O uso dos termos “experiências problemáticas” e/ou “ofensivas” ao longo da análise teve o intuito de ampliar o escopo de situações assim entendidas pelas pessoas entrevistadas. De acordo com Smahel e Wright (2014), o significado de situações problemáticas *on-line* na perspectiva das crianças incluem diferentes formas, contextos e conteúdos: envio de conteúdo violento, vulgar ou sexual; testemunho de mensagens odiosas; comunicação com estranhos mais velhos; contato com informações falsas; e divulgação de conteúdo racista ou odioso na Internet (p. 8).

A questão da elaboração discursiva é um aspecto fundamental na análise do material explorado neste artigo, em razão de os relatos dos jovens no âmbito do grupo focal poderem muitas vezes ser a primeira experiência

de falar sobre os temas em questão. Há vantagens e desvantagens nesse processo: é positivo o fato de os participantes terem a oportunidade de conversar entre si e relatarem tais experiências ao moderador, possibilitando uma reflexão própria sobre os conteúdos por eles experimentados no uso cotidiano das TIC, experiências que talvez não tenham ganhado anteriormente uma forma discursiva. Entretanto, uma primeira elaboração pode surgir incompleta, menos reflexiva e crítica, e se apresentar por meio de respostas imediatas que os impeçam de relatar experiências mais aprofundadas ou mesmo de rememorar fatos que seriam relevantes.

GÊNERO, RAÇA E CLASSE: **ANÁLISE DE PERCEPÇÕES E EXPERIÊNCIAS** **PROBLEMÁTICAS NA INTERNET**

A disseminação de falas e manifestações preconceituosas nas redes sociais tem sido objeto de interesse de pesquisadores e forte tema de intervenção dos movimentos sociais no Brasil e no exterior (Esteban, 2001; Weaver, 2011). A construção dessas experiências é amplamente marcada pelo peso dos estereótipos em torno de raça, classe social, gênero e sexualidade. Trata-se de um aspecto central na construção da sociabilidade dos jovens e de suas redes de relações, assim como da sua autopercepção, constituindo um conjunto de experiências que podem alterar sua trajetória na vida adulta.

Em razão de o foco central de atenção deste trabalho ser a compreensão de como atributos de gênero, raça e classe perpassam experiências de crianças e adolescentes nos usos das TIC, em especial em situações identificadas como problemáticas na rede, é importante atentar para a forma e os recursos que essas pessoas acionam para se expressar. Nesse sentido, vale notar que, no roteiro aplicado nos grupos focais, as perguntas se voltavam para as experiências dos participantes na Internet (trocas de mensagens, postagens, como e com qual objetivo utilizam a Internet etc.). No entanto, foi muito comum o relato de situações e experiências que extrapolam o ambiente *on-line*, como eventos ocorridos entre familiares, na escola, na vizinhança, dentre outros. Esse aspecto remonta à reflexão de Miller e Slater (2004) sobre a distinção pressuposta entre *on-line* e *off-line* em muitas pesquisas sobre a Internet¹⁰, separação que não se evidenciou ao longo dos relatos dos participantes da pesquisa; pelo contrário, destacou-se o fluxo entre narrativas fluidas, que transpassam a separação do que ocorre na Internet e fora dela.

10 Miller e Slater (2004) indicam a necessidade de aprofundar a compreensão sobre as diferentes percepções e relações que são estabelecidas entre essas dimensões, e sempre situá-las em relação a contextos mais amplos.

Ao observar especificamente o conjunto dos oito grupos focais das faixas etárias 11-12 e 13-14 anos (cuja composição étnico-racial não foi controlada), em geral, os argumentos mais mencionados sobre situações ofensivas e/ou problemáticas percebidas na Internet são relativos a experiências do cotidiano, vivenciadas particularmente na escola, mas que reverberam *on-line*. Nesse sentido, nota-se que a Internet nem sempre é o espaço no qual determinadas experiências se originam, mas é comumente o lugar em que repercutem com mais relevância entre os círculos sociais, demonstrando seu alto poder de difusão, alcance e impacto. Como exemplo, em um dos grupos composto por meninas, ao serem questionadas sobre o local em que ocorreu um episódio “ofensivo”, uma participante afirmou que foi na escola e que posteriormente foi “caindo nos grupos” (Meninas, 11-12 anos, branca, classe A/B1). Essa expressão foi muito recorrente nos grupos focais e demonstra a permeabilidade das situações vivenciadas na Internet e fora dela. Assim, o ambiente virtual pode representar a expansão da ofensa, potencialmente sem limites de alcance, e *locus* do registro permanente de agressões, insultos e constrangimentos.

Nos grupos da faixa etária 15-17 anos, os temas abordados e as questões consideradas problemáticas foram tratados de forma mais elaborada e houve mais relatos de experiências pessoais, ainda que com destaque para as experiências *off-line*. Entre os diversos temas identificados nos relatos sobre situações problemáticas vivenciadas na rede estão racismo, vazamento de imagens íntimas de meninas e intolerância religiosa.

De maneira geral, a análise dos grupos identificou dois eixos principais que nortearam a discussão: situações problemáticas na rede (e fora dela) relacionadas a estereótipos de gênero e sexualidade, e relatos de preconceito racial. Diversas situações foram nomeadas por crianças e adolescentes como “zoações” e brincadeiras, enquanto outras foram identificadas como experiências problemáticas, vivenciadas principalmente por terceiros, sendo poucas identificadas como relatos e experiências pessoais.

Os estereótipos de gênero e sexualidade

Nos últimos anos, a troca e o vazamento de *nudes* têm sido tematizados especialmente por sua repercussão entre adolescentes e jovens: relatos sobre esses temas foram bastante recorrentes durante a realização dos grupos focais. Ao serem estimuladas sobre terem presenciado situações de insulto no ambiente *on-line*, os relatos direcionaram-se para experiências vividas na escola, porém diretamente vinculadas a práticas no ambiente *on-line*.



- Na minha escola teve Top 10¹¹, e o vídeo estava sempre rolando, pelo Whats para todo mundo. [...] Todo mundo, em todos os períodos. (PARTICIPANTE 4, PRETA) [...]

Moderadora – Alguém já presenciou na Internet que uma pessoa já falou mal da foto de alguém?

- Já, é o que mais acontece. [...] Em uns tempos atrás, estava tendo esse negócio de Top 10, né? [...] [Que é] meninos falarem de meninas que faziam coisas que não faziam. Como eu posso explicar... Na minha escola, tem uns vinte Top 10, porque falavam de uma menina que fazia tal coisa, sendo que ela não fazia. (PARTICIPANTE 4, PRETA)

Moderadora – Mas, o que acontece?

- Ele pega uma foto de meninas que estão com fotos vulgares e fala que ela fez tal coisa, faz um vídeo, e fala, essa fez alguma coisa... (PARTICIPANTE 2, PRETA)

- Pegam a foto de uma pessoa sozinha e aí na legenda escreve que ela fez... Porque assim, é vulgar? É vulgar... Bom, uns vão falar, essa é feia, essa aí ninguém quer... Entendeu?. (PARTICIPANTE 4, PRETA)

(MENINAS, 13-14 ANOS, CLASSE C2)

As participantes do sexo feminino, independentemente de classe social, demonstraram preocupações comuns relativas à troca de *nudes* e suas possíveis consequências, em especial o receio da excessiva exposição das meninas. O vazamento de *nudes* compreende uma dinâmica perversa, a qual implica o julgamento moral e a reprovação social que recai sobre meninas e mulheres, reproduzindo e reafirmando dinâmicas cotidianas naturalizadoras da desigualdade de gênero. No excerto abaixo, o relato é feito culpabilizando, principalmente, quem enviou imagens de si e não quem recebeu e compartilhou as imagens com terceiros.



-[A] prima da minha amiga, ela já fez uma coisa errada, ela estava conversando com um menino da minha escola no WhatsApp, e o menino pediu *nudes* para ela, e ela mandou para ele. E esse menino mandou para um monte de gente, e vazou no Facebook, e inventaram de fazer um Top 10 na minha escola, e colocaram a foto dessa menina no Top 10. [...] É um Top 10 das meninas mais putas da escola, eu tenho até um vídeo no meu celular. [...] Todo mundo começou a xingar a menina, julgar a menina, porque, primeiro que ela também estava errada de ter mandado o *nude* para o menino. (PARTICIPANTE 1, BRANCA)

(MENINAS, 11-12 ANOS, CLASSE C2) GRIFOS NOSSOS

11 O caso do Top 10, especificamente citado, trata de listagens feitas em forma de vídeos e/ou fotos que circulam em geral pelo WhatsApp, classificando meninas e mulheres a partir características específicas sobre seu corpo ou sobre intimidade sexual; consequentemente, essa prática de rotulação gera estigmas aos objetos da ação e, devido à sua enorme capacidade de circulação, pode atingir um número amplo de pessoas em um curto espaço de tempo, tornando ainda mais difícil qualquer ação de contenção ou minimização de possíveis efeitos da difusão. Valente, Neris, Ruiz, & Bulgarelli (2016) discutem o caso do "Top 10" ou "lista das mais vadias" em escolas da periferia de São Paulo, que ganhou repercussão na mídia no início de 2015.

O vazamento de *nudes*, o Top 10 e outras práticas de exposição de meninas, realizadas por meninos, guardam relação íntima com práticas e dinâmicas que compõem a interação e a sociabilidade entre eles, (re)produzindo determinados padrões de masculinidade hegemônica.

Assim como observado nas outras faixas etárias, no grupo de 15 a 17 anos também há um discurso sobre a maior exposição das meninas nas redes sociais e o julgamento moral de seu comportamento, em especial do que acontece *off-line* e tem desdobramentos na Internet. O comportamento das meninas permanece sendo passível de julgamentos de valor e controle moral tanto por elas quanto por eles.



Moderadora – Vocês acham que isso de coisas ruins, ou coisas chatas, que podem acontecer na Internet, são iguais para meninos e meninas?

– Acho que para menina é mais forte. (PARTICIPANTE 1, BRANCA)

– Os meninos não falam tão mal quanto as meninas, sobre as pessoas, eles falam dos amigos. (PARTICIPANTE 2, PARDA)

– Na questão do *nudes*, é igual tanto para menino quanto para a menina. Só que menina fica mais mal falada, porque tem toda essa questão, de ser comportadinha, do tradicional, da conservação. Agora menino, se rolasse um *nudes*, ele ia acabar gostando. Se fosse melhorar o produto, no caso, eles iam se sentir bem. Mais meninas em cima deles, é o que eles querem. Agora menina é a puta, vagabunda que mandou foto para todo mundo, não está só com uma foto no menino, está em vários grupos. (PARTICIPANTE 1, BRANCA)

– Ou às vezes o produto do menino não é satisfatório, e os meninos vão lá e ficam zoando. (PARTICIPANTE 2, PARDA)

(MENINAS, 15-17 ANOS, CLASSE C2) GRIFOS NOSSOS



Moderador – E para as meninas, isso de postar foto é diferente?

– Sim. (TODOS)

– É pior para a menina. (PARTICIPANTE 5, BRANCO)

– Principalmente com foto ficando com outra pessoa. Porque se tirarem uma foto de mim ficando com uma menina, eu sou pegador, agora uma menina ficando com um menino, todo mundo fica com olhar estranho pra ela. (PARTICIPANTE 3, BRANCO)

Moderador – O que acham disso?

– Pra mim, depende, tem um limite. Eu tenho uma amiga que ela nunca postou foto assim, mas tem mensagens que eu falo que ela é muito atirada e eu falo pra ela, pois não é em uma coisa particular, tipo: “Quem me pegaria curte a foto”, e aí ela começa a trocar ideia com a pessoa no próprio comentário. Isso eu acho muito errado, agora se ela quisesse chamar no *chat*, aí tudo bem. Mas no comentário todo mundo pode ver. (PARTICIPANTE 4, BRANCO)

– E depende, porque se vai em uma festa fora, você pode até ficar com 15 pessoas diferentes que tudo bem, mas se é uma coisa da escola a pessoa fica

mal falada, tanto para menina quanto para menino. Você pega a sala inteira, mas aí chega uma menina mais direitinha que você quer uma coisa mais séria com ela, mas ela sabe da sua fama e não quer nada. (PARTICIPANTE 3, BRANCO)

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE AB1) GRIFOS NOSSOS

Quando questionadas sobre grupos ou comunidades com conteúdo que as chatearam na Internet, as participantes de 13 e 14 anos enfatizaram experiências próprias; em geral, denominaram como *bullying* experiências que se referiam a conteúdos, fotos e postagens feitos pelos colegas nas redes sociais sobre sua aparência física, normalmente associados a padrões estéticos, como corpo, cabelo, roupas etc.



– Sim, já sofri *bullying* em um grupo. Tinha uma época que eu era obesa e uma outra época que fui anoréxica, cheguei a esses dois extremos. E chegavam em rede social, e na época o Facebook era o auge, e eles postavam fotos minhas, e eu não tirava, mas tiravam escondido, eu tinha uns 9 anos, e pesava uns 70 quilos, e depois com 13 anos, 25 quilos. Mas agora eu estou bem, e não ligo para a opinião dos outros.

(MENINAS, 13-14 ANOS, BRANCA, CLASSE AB1) GRIFO NOSSO

No caso dos meninos das faixas etárias de 11 e 12 anos, e 13 e 14 anos, da classe C2, ao serem questionados sobre se já haviam presenciado situações ofensivas em grupos de redes sociais que participam, trouxeram situações em que eles e seus colegas “se zoam”, com ofensas direcionadas ao peso ou outras características físicas da pessoa, que podem levar até um confronto físico. Grupos de redes sociais com mensagens “de zoeira” entre colegas parecem ser muito comuns, visto que os participantes recebem esses conteúdos de diferentes maneiras, mas manifestam, também, em alguns casos não quererem participar.



Moderador – Nesses grupos que vocês estão, já viram alguém sendo ofensivo com outra pessoa?

– Tem um menino da minha sala que [...] é gordo, ele gosta de zoar os outros, mas quando os outros zoam ele, aí ele chora. (PARTICIPANTE 4, PRETA)

Moderador – A galera manda nos grupos coisas zoando os outros?

– Manda. (TODOS)

– Mas eu já falo logo que não gosto de zoar os outros, então por isso não quero que me zoem. (PARTICIPANTE 4, PRETA)

[...]

Moderador – O que a galera manda zoando?

– Tipo colocar apelido na pessoa. (PARTICIPANTE 1, PARDA)

[...]

- Tem um menino da escola que ele tem meio que um jeito de veadinho, os meninos ficam tudo xingando, aí ele foi na diretoria reclamar e depois a mãe dele queria processar os meninos que estão zoando com ele. (PARTICIPANTE 5, PARDA)

- Eu tenho um amigo da escola que ele não é gay, mas ele tem jeito, aí fica todo mundo zoando ele, chamando ele de bichinha. (PARTICIPANTE 2, BRANCA)

(MENINOS, 13-14 ANOS, CLASSE C2)

Entre os participantes dos grupos focais do sexo masculino, há muitos relatos de xingamentos nas redes referentes à sexualidade (em geral apontando, de modo depreciativo, para homossexualidade ou práticas homossexuais) descritos como “brincadeira” ou mesmo “revanche” a alguma outra fala discriminatória. Essas práticas são muitas vezes relatadas por eles como “zuação” e, ao que parece, para “zoar” é preciso depreciar.

Harvey e Ringrose (2015) argumentam que meninos adolescentes estão envolvidos em práticas que performam masculinidades matizadas por raça e classe em suas interações na Internet. As autoras exploram como são desenvolvidos mecanismos de reconhecimento competitivo e sexualizado por meio de exibições e de trocas mediadas pelas TIC, práticas que, em geral, apontam para a produção e a negociação de determinados formatos idealizados de masculinidade heterossexual hegemônica, e também para a exposição e a troca de imagens de mulheres que teriam sido conquistadas ou que estariam disponíveis para eles.

Em paralelo, jovens de 15 a 17 anos reconhecem a enorme difusão de discursos homofóbicos e machistas nas redes sociais. Por outro lado, embora a Internet seja um terreno fértil para expor preconceitos e agressões, também se tornou um ambiente propício para combater determinados comportamentos. Também há relatos que avaliam certo “excesso” nas redes sociais em rotular brincadeiras e “zuações”, como machismo e homofobia.



- Agora está tendo bastante coisa sobre o feminismo e teve um professor de artes que fez um comentário machista na sala do 8º ano e gerou muita coisa, aí comentaram com a outra sala que comentou com a outra, aí foi parar na rede e detonaram. (PARTICIPANTE 3, BRANCO)

- Hoje em dia, qualquer coisa que postar que pareça ser contra o feminismo ou o homossexualismo é questão de bagunça. Tipo de postar: “Homem com homem não procria” o que é uma verdade, alguém já vem e fala que você é homofóbico, que é opressor. (PARTICIPANTE 5, BRANCO)

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE AB1) GRIFO NOSSO

Em nosso contexto de pesquisa, as “zuações”, a deprecição que aciona o estigma homossexual e a exposição de meninas e mulheres retratam a complexidade de dinâmicas relacionais, em que modelos tanto de masculinidades quanto de feminilidades são negociados a partir de roteiros de socialização

localmente determinados e matizados por gênero, sexualidade, raça, classe social. Nessas dinâmicas, a Internet e seus diferentes dispositivos de interação e mediação de relações, como as “curtidas” (do Facebook) e seus demais recursos digitais, surgem com um papel central na produção de significados, sentidos, reconhecimento e legitimação entre pares.

Há também relatos de meninos sobre preconceitos de classe social e de origem conferidos às relações entre mulheres. Os entrevistados atribuíram às jovens uma maior preocupação com a questão de classe, para os quais os conflitos entre os meninos aconteceriam mais como brincadeira, enquanto que, entre as meninas, haveria de fato preconceito. É interessante notar que, à medida que o tema é desenvolvido no grupo, surge a associação classe-raça a partir da relação com um tipo de cabelo, o que reforça a importância de se considerar os diferentes marcadores sociais ao analisarmos as falas dos entrevistados.

-  - Acho que pra menina não tem muito esse negócio de xingar, ah, não sei o que, seu baiano! Acho que é mais brincadeira de menino. (PARTICIPANTE 4, PARDO)
- Acho que menina tem essa questão financeira, sabe? Deve rolar bastante. (PARTICIPANTE 5, BRANCO)
- É eu acho também! (PARTICIPANTE 2, PARDO)
- [...]
- Moderador - Como é isso?*
- Ah, uma mora na comunidade e outra mora num condomínio, vai, meio que de luxo. (PARTICIPANTE 2, PARDO)
- A forma que ela anda vestida, se anda só de marca e a outra não. (PARTICIPANTE 5, BRANCO)
- [...]
- As mais ricas contra as mais pobres. Quem é mais rica chama de patricinha, de enjoadinha. As que têm menos condições é pobre. (PARTICIPANTE 5, BRANCO)
- Cabelo duro. (PARTICIPANTE 3, BRANCO)
- (MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE C2)

As consequências dessas atitudes na vida dos indivíduos também foram ponderadas pelos participantes. Quando questionados sobre quais as possíveis consequências que poderiam ser geradas por ofensas e exposições nas redes sociais, mencionaram:

-  - Acabar com os sonhos de alguém, julgar alguém, sem saber da vida da pessoa e aí tipo, ela tem um grande sonho e por uma coisa que você falou deixou ela sem esperança e ela acaba desistindo. (PARTICIPANTE 3, BRANCO)
- A pessoa pode ficar sem chão naquela hora. (PARTICIPANTE 2, PARDO)
- Você tem que pensar bem como as palavras vão pesar na outra pessoa. Que no meu ponto de vista, uma palavra dói mais que um tapa, um murro, um soco. (PARTICIPANTE 3, BRANCO)
- (MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE C2)



– Acho que tudo que passa dos limites é chato. Acho que todo mundo sofre, com páginas racistas, não é só a menina que manda *nudes* e vaza, pensa em uma pessoa negra, afeta o psicológico. (PARTICIPANTE 5, BRANCA)

– Acho que quando a pessoa se expõe demais na Internet é ruim, ficar muito exposto, ou por você, ou pelos outros. (PARTICIPANTE 1, BRANCA)

(MENINAS, 15-17 ANOS, CLASSE AB1)

Os relatos sobre racismo

Ao se fazer a pergunta sobre situações incômodas na Internet, *bullying* foi um dos tópicos mencionados e nomeados pelos participantes e, em um dos casos, justamente mobilizando conteúdos racistas. Neste caso, vale mencionar novamente a reação de questionar a sexualidade do agressor. O trecho a seguir ilustra as dinâmicas de produção e reprodução do preconceito relatado entre os participantes, quando questionados sobre experiências negativas no uso das redes sociais:



– Eu sofro *bullying*, e não gosto de *bullying*, eu faço *bullying*, mas é uma piada, mas não gosto. (PARTICIPANTE 2, PARDO)

– Uns inimigos na minha escola, que ficam me chamando de Bombril. Um menino disse que eu tenho cabelo de Bombril e eu disse, é melhor ter cabelo de Bombril do que ter cabelo de veadoinho. (PARTICIPANTE 5, PARDO)

(MENINOS, 11-12 ANOS, CLASSE AB1)

Como ilustrado nas citações anteriores, depreciar um desafeto pela sua aparência é algo que se destaca entre crianças e adolescentes. Apesar do estereótipo associado ao tipo de cabelo e outros padrões estéticos em geral incidir mais sobre meninas¹² do que meninos, também está presente nas experiências deles. No caso do racismo, os estereótipos comumente estão associados a ideias de animalização.

Durante a realização dos grupos focais, a discussão toma maior fôlego quando os participantes são questionados sobre situações problemáticas observadas com outras pessoas na Internet. Nesse caso, embora situações de racismo sejam as mais mencionadas, outras formas de discriminação aparecem, ainda que em menor medida, tais como: ofensas relacionadas a aspectos físicos – como peso, altura, aparência (feio/bonito) – e eventuais deficiências e situações que demarcam diferenças entre classes econômicas – como ofensas contra pobres, por exemplo:

12 Um exemplo de fala, presente no grupo de meninas: “– Racismo, o que eu mais vejo é questão de cabelo. [...] Esses dias mesmo, eu vi um *post* de uma menina, que o cabelo dela é liso, liso, liso, e o meu não é, ela postou um Bombril, e do outro lado um cabelo super liso, e ela falou que o Bombril é o cabelo da inimiga dela.” (Meninas, 13-14 anos, preta, classe C2).



- Meu amigo me mostrou uma imagem no Facebook, que um moleque que postou, era: "Vamos fazer tudo contra esses macacos nojentos que não sei o que estão fazendo nesse mundo", aí uma menina mandou um comentário apoiando. (PARTICIPANTE 1, PRETA)

- Tinha um vídeo de um menino que era negro no YouTube e as pessoas colocaram no comentário que ele tinha que estar na selva, ficaram chamando ele de macaco e aí a polícia foi na casa de cada um. (PARTICIPANTE 2, BRANCA)

- Eu já vi um vídeo que a mulher está no metrô e tinha um homem negro do lado dela, ela foi mexer na bolsa e não encontrou o celular, não sei se ela não mexeu direito ou o que foi. Aí ela começou a acusar o homem negro do lado, começou a brigar com ele, aí quando ela olhou de novo na bolsa o celular estava lá. (PARTICIPANTE 4, BRANCA)

(MENINOS, 11-12 ANOS, CLASSE C2)

Os meninos da faixa etária de 13 a 14 anos também reconheceram ter vivido nas redes sociais situações de agressão ou que os chatearam. Quando questionados especificamente se já haviam presenciado situações de racismo na Internet, relataram algumas situações, mas tiveram dúvida se poderiam ser consideradas ou não manifestações racistas. As argumentações acionaram a incompreensão das pessoas de situações vistas por eles como brincadeiras, "de zoeira". Para esses participantes, situações como essas na Internet não chegariam a ser conflituosas, citando como exemplo o racismo vivido por uma jornalista em rede nacional, na qual ela mesma teria contornado o ocorrido, pois já estaria acostumada a lidar esse tipo de situação. Na percepção dos participantes, ações e situações não seriam tão danosas em si, por isso o termo "zoeira" é utilizado para denominá-las, o que, em alguma medida, parece atenuar na explanação o seu potencial impacto na vida dos sujeitos que vivenciaram tal experiência.



- Não sei se é um tipo de racismo, mas o menino zoou a menina que tinha um cabelo durão, assim pra cima, ele ficou ofendendo ela. [...] [Isso foi] na escola e depois foi pela Internet, porque eu não sei se ela ameaçou ele ou se falaram que iam chamar o irmão dela que é altão e fortão. Depois ele pediu desculpa pelo WhatsApp, mas ela não aceitou e aí quando ele pediu desculpa pessoalmente, ela aceitou. (PARTICIPANTE 1, PARDA)

- Mas é que tem gente que fala sério e gente que fala de zoeira. (PARTICIPANTE 5, BRANCA)

- Eu já vi na Internet. (PARTICIPANTE 3, PARDA)

Moderador - Mas e qual é o limite disso?

- Não tem. (PARTICIPANTE 1, PARDA)

- Não sei. A pessoa zoa e depois fala que é zoeira. (PARTICIPANTE 5, BRANCA)

- Mas aí normalmente você sabe quando é zoeira. (PARTICIPANTE 1, PARDA)

(MENINOS, 13-14 ANOS, CLASSE AB1)

A pesquisa de Simon Weaver (2011) traz reflexões importantes sobre piadas racistas: o autor contrapõe-se a abordagens que consideram que “piadas são apenas piadas”. Do seu ponto de vista, as piadas são criadas como dispositivos comunicativos que podem transmitir ideologia, racismo e ódio, visto que operam para inferiorizar e explorar, por meio de estereótipos, e oferecem formas de se livrar do outro, fazendo referências ao não pertencimento à sociedade. Nos casos descritos, verifica-se nitidamente o uso dos estereótipos, ocasionalmente representados como “zoeira” e “brincadeira”, como modos de depreciação e inferiorização.

Em síntese, ainda que seja possível identificar alguma reação negativa aos comportamentos preconceituosos e discriminadores, é marcante que crianças e adolescentes tomem contato com a construção sobre racialização pela via de estereótipos, da “brincadeira” e de “zoeiras” racistas.

Os últimos grupos focais analisados são formados apenas por participantes pretos e pardos. O intuito foi investigar se a questão racial apareceria mais, ou de forma diferente numa discussão em que todos os participantes tivessem se autodeclarado pretos ou pardos. Dentre os grupos analisados, foi escolhida a faixa etária superior, de 15 a 17 anos, assumindo que esses jovens poderiam ter vivenciado mais situações de preconceito racial. Em geral, os relatos não foram muito diferentes dos descritos pelos grupos mistos, mas, em alguns casos, foram introduzidas situações mais pessoais, ainda que não necessariamente experienciadas *on-line*, como o relato a seguir. Nas experiências próprias de racismo, o significado para situações ocorridas tanto na Internet como fora parece ser o mesmo, assim como observado nos demais grupos.



– E quando vai numa loja cara, que a pessoa já te olha como se você não tivesse dinheiro para pagar, eu saco do bolso, e bato na mesa com o dinheiro. Roubaram meu celular e eu fui numa loja para minha vó, e ela é mais preta do que eu, nós olhando celulares, e eles nos olhando, aí chegaram e perguntaram se a gente queria alguma coisa, porque, se não quisesse, podíamos sair dali. Eu falei: “Eu quero, eu quero esse celular aqui, pode pegar para mim que eu vou pagar ele agora!” Eu quero trabalhar no banco, quem disse que eu não posso trabalhar? Foi um negro o presidente dos Estados Unidos. (PARTICIPANTE 1, PRETA)

– Isso aconteceu porque você é negro, ou porque você não está bem arrumado para o local, então demoram atender, ficam enrolando, e ainda com discussão de quem é que vai atender. (PARTICIPANTE 2, PRETA)

– Se o branco vai para o *shopping* de chinelo, tudo bem, agora se o negro vai, já te olham de lado. Para o branco é estilo, para o preto, não. (PARTICIPANTE 5, PRETA)

– Racismo, tem muito. Tem um mercado lá embaixo no metrô, e eu vou nele. Conforme eu troco de lugar, o guarda vai me seguindo. Porque eu sou preta, simplesmente isso. (PARTICIPANTE 1, PRETA)

– Já aconteceu isso comigo. (PARTICIPANTE 5, PRETA)

(MENINAS, 15-17 ANOS, CLASSE C2)

A narrativa mais emblemática de racismo surgiu entre adolescentes do grupo da classe AB1, no qual houve um longo relato de uma situação envolvendo abordagem policial, uma das mais conhecidas marcas do racismo que incide sobre a juventude negra brasileira. Nesse grupo, a sequência de relatos de jovens colocados em situação de suspeição apareceu de forma muito nítida. No primeiro relato, destaca-se a não identificação de pessoas negras como portadoras de determinados bens: o acesso a carros e objetos caros, em vez de funcionar como marca de *status*, geraria desconfiança dos policiais, segundo os participantes do grupo. Quando o moderador indagou ao grupo se esse tipo de situação ocorria também na Internet, todos disseram que sim, indicando que os participantes não diferenciam experiências problemáticas ocorridas dentro e fora da Internet; mesmo quando questionados especificamente sobre a rede *on-line*, as manifestações muitas vezes revelam situações *off-line* transpostas para a Internet, reforçando que, para os participantes, não há fronteiras claramente demarcadas entre os dois ambientes:



- [...] Falaram que a gente era preto, favelado. A gente estava saindo da favela para ir para a escola, então a gente virou e os caras enquadraram: "Onde estão indo essa hora da manhã, estão voltando do tráfico?" (PARTICIPANTE 2, PRETO)
- É isso que eu falo, não é porque a gente é preto que a gente usa droga. É muito preconceito. (PARTICIPANTE 3, PRETO)

- A gente estava levando o meu irmão para o *show* e a gente tomou um enquadro e depois os caras falavam "Tudo preto com o maior carrão. Como que conseguiu esse carrão aí?". E a gente falou: "O meu irmão é MC, ele canta.". "Canta nada. Cadê o documento. Isso é roubado!". E começou a esculachar: "Vocês acabaram de grudar". E nós: "Não. Estamos indo para o *show*". "O *show* é aonde? Essas horas, *show* nesse carrão, nesse relógio de ouro." Você é preto e tem cordão de ouro, então você não é honesto, você é ladrão. Mora na favela e está com um cordão de ouro, está com o maior carrão. Como assim? (PARTICIPANTE 2, PRETO)

Moderador - Vocês também presenciam essas coisas na Internet?

- Sim. (TODOS)

(MENINOS, 15-17 ANOS, CLASSE AB1)

Segundo o relato desse grupo, a violência racial também se estenderia para as meninas. Em geral, relatos de violência racial são bastante marcados por uma distinção de gênero, em que os homens sempre aparecem mais vulneráveis à abordagem policial devido ao estereótipo de "violento" e "bandido" geralmente associado ao homem negro. Nos relatos dos jovens, foi possível identificar a presença dessas características tanto no comportamento discricionário dos policiais quanto nas suas falas explicitamente racistas. O tema foi trazido ao grupo focal a partir da discussão

que se iniciou em resposta à pergunta do moderador sobre o que os participantes entendiam como privacidade, uma das dimensões de investigação do estudo. Ainda sobre esse tema, os integrantes do grupo falaram sobre o controle de seus pais em relação ao seu cotidiano, relatando a preocupação com o envolvimento com “coisas erradas”. A conversa desdobrou-se para o local de moradia e a condição racial que, juntas, aparecem como um estigma que os coloca em suspeição. Embora todos digam que presenciam essas situações na Internet, os relatos voltaram-se especialmente para as experiências do cotidiano *off-line*.

Em todos os outros grupos analisados, as situações ofensivas referiam-se na maioria das vezes a conflitos entre colegas, situações de escola, o que não significava necessariamente serem pouco traumáticas. Nesse sentido, chama a atenção que o único grupo composto exclusivamente por meninos autodeclarados pretos seja aquele no qual as situações violentas de racismo se manifestam de maneira mais intensa.

A sequência de relatos sobre situações discriminatórias apresentada nos leva a discutir como os estereótipos raciais, também generificados, operam para demarcar os espaços físico e simbólico para pessoas negras. Não só tendem a operar para a produção de situações materiais de opressão, mas contribuem para a produção de imaginários que limitam o campo de possibilidades materiais de posições a serem ocupadas por esses jovens.

Como destacado ao longo da análise, as discussões travadas nos grupos focais transpassaram experiências e situações vividas tanto *on-line* como *off-line*. Parece bastante relevante que, instados a falar sobre experiências problemáticas relacionadas a raça e racismo, os relatos mais contundentes tenham trazido situações ocorridas em seu cotidiano de maneira mais ampla, extrapolando suas experiências na Internet. Uma visão mais abrangente de como esses âmbitos se interconectam e surgem mesclados nas experiências, representações e percepções do cotidiano de crianças e adolescentes é necessária para a compreensão mais qualificada de como operam dinâmicas complexas que contribuem para conformar e reproduzir desigualdades profundas e estruturais, como aquelas relacionadas a dimensões de raça e gênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No atual contexto de ampliada difusão das tecnologias digitais no Brasil e considerando especificamente o alto poder de alcance da Internet, torna-se cada vez mais relevante estudar o papel dessas tecnologias na vida da população jovem. Tendo em vista que a Internet pode impactar a atualização de narrativas sobre desigualdades como também colaborar para sua desconstrução, este artigo analisou as experiências e as percepções de crianças

e adolescentes no uso das TIC, a partir do recorte de gênero, raça e classe social, com enfoque para as situações na Internet identificadas por eles como problemáticas. À guisa de conclusão, retomamos alguns pontos que merecem destaque, estimulando a reflexão sobre a formulação de políticas públicas ou de estratégias de enfrentamento às situações problemáticas na Internet relacionadas a esses aspectos.

No âmbito do estudo, destacamos a dificuldade observada na separação de percepções de crianças e adolescentes sobre o que acontece *on-line* e *off-line*. Os relatos aparecem como uma narrativa fluida que transita entre o que vivenciam nas diversas redes sociais e “fora” delas, prevalecendo a percepção de um contínuo de experiências.

Nas faixas etárias inferiores, as crianças experimentam e identificam situações de racismo na rede com os outros e com eles próprios, porém com uma especificidade: tomam conhecimento da questão racial pela via dos estereótipos. Nesse sentido, a construção de uma abordagem sobre raça começa pelas piadas racistas relacionadas à estética corporal, ao “cabelo duro” e à animalização do corpo negro, por vezes reproduzidas em grupos de redes sociais com mensagens “de zoeira”. As piadas abrangem também questões relacionadas à sexualidade, em que a referência à homossexualidade ocorre de forma jocosa entre as crianças e adolescentes e é acionada como um estigma que funciona para atacar o outro, além de ser também uma forma de revanche.

O incômodo demonstrado pelos participantes dos grupos focais pode ser considerado uma possibilidade de transformação de usos e recursos das TIC em prol do combate à discriminação e à intolerância. O material analisado demonstra a importância de se pensar formas de combater conteúdos racistas utilizando os recursos da Internet, de ampliar a circulação de materiais de antidiscriminação nas redes sociais e de aumentar meios de denúncia de *sites* que reproduzem discursos de ódio.

As experiências de racismo relatadas por jovens negros demonstram a discriminação cotidiana, seja praticada por meio de “brincadeiras” entre colegas ou por terceiros, como por atendentes de lojas ou em abordagens policiais, por exemplo. Ainda sobre o racismo, é interessante notar a referência feita a casos com pessoas públicas que ganham ampla repercussão, e, novamente, ressaltar a dificuldade de distinção entre os acontecimentos que ocorrem *on-line* e *off-line*. Como pista para investigações futuras, parece interessante aprofundar a reflexão a respeito da interação em forma de “brincadeira” como meio de socialidade que, ao mesmo tempo em que produz laços, também corrobora para a introjeção de estereótipos os quais, a um só tempo, podem produzir empoderamento e opressão. Além disso, as situações problemáticas na Internet narradas por meninas demonstram que suas percepções são fortemente marcadas pelo julgamento do

seu comportamento. Percebe-se uma distinção entre os comportamentos masculino e feminino, de maneira que são culpabilizadas pelo que acontece com elas nas redes sociais, via da moralização, sem discutir quem são os responsáveis por esses acontecimentos, como por exemplo nos recorrentes vazamentos de imagens íntimas.

Tendo em vista a diversidade de situações relatadas por crianças e adolescentes no presente estudo, bem como seus impactos, entende-se que, embora o investimento em políticas de ampliação e democratização do acesso às TIC deva ser acompanhado do fomento à formação no manejo e no uso de ferramentas digitais, devem-se considerar contextos mais amplos e a intersecção de diferentes marcadores sociais da diferença. É mister, também, contemplar, para além de *expertise* técnica, a valorização e a promoção de habilidades sociais que forneçam o terreno para que crianças e adolescentes se sintam aptos a desenvolver as próprias leituras da complexidade de contextos e capacitados para lidarem e interagir com as múltiplas “oportunidades” e “riscos” (Livingstone & Helsper, 2010) a que potencialmente estão expostos por meio dos usos das TIC.

Devem ser enfatizadas também políticas públicas voltadas para a diminuição das desigualdades, que permitirão uma melhoria significativa nos indicadores educacionais da juventude negra do país. Dados apontam que só houve uma efetiva diminuição das desigualdades raciais nos períodos em que o Estado brasileiro definiu políticas de inclusão (Lima & Prates, 2015). Entretanto, há uma importante dimensão da desigualdade não relacionada diretamente à distribuição de bens e recursos. No contexto das desigualdades raciais, as TIC podem cumprir um papel fundamental na mediação de relações e de renovadas formas de sociabilidade, entre outros aspectos, o que pode auxiliar na identificação das múltiplas influências e dinâmicas inter-relacionadas que contribuem para a (re)produção de desigualdades entre a população jovem.

Por fim, captar relatos em contextos de situações problemáticas é um desafio analítico constante. As pistas levantadas pela presente investigação sugerem que abordagens complementares de pesquisa podem ser valiosas, como entrevistas em profundidade e pesquisa de campo mais detida, que tratem diretamente a questão racial. Essas estratégias podem contribuir para captar experiências de crianças e adolescentes no que tange à forma como se deparam, compreendem e lidam com situações e experiências de racismo e outras formas correlatas de discriminação.

REFERÊNCIAS

- Almeida, R. (2016). Roteiro para o emprego de grupos focais. In CEBRAP-SESC. *Métodos de pesquisa em Ciências Sociais: Bloco Qualitativo* (pp. 42-59). São Paulo, SP: Edições SESCSP. Recuperado de <https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/uploads/BibliotecaTable/9c7154528b820891e2a3c20a3a49bca9/322/1507668143662883762.pdf>
-
- Castells, M. (1999). *A sociedade em rede* (8a. ed.). São Paulo, SP: Paz e Terra.
-
- Crenshaw, K. (2002). Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, 10(1), 171-188.
-
- Daniel, J. (2012). Race and racism in Internet Studies: a review and critique. *New Media & Society*, 15(5), 695-719.
-
- Esteban, M. L. F. (2001). The Internet: A New Horizon for Hatred? In Fredman, S. *Discrimination and Human Rights: the case of racism* (pp. 77-109). Oxford, UK: Oxford University Press, 2001.
-
- Goffman, E. (1988). *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada* (4a. ed.). Rio de Janeiro, RJ: Guanabara.
-
- Guimarães, A. S. (2003). Como trabalhar com “raça” em sociologia. *Educação e Pesquisa (USP)*, 29(1), 93-108.
-
- Harvey, L., & Ringrose, J. (2015). Sexting, ratings and (mis) recognition: teen boys performing classed and racialized masculinities in digitally networked publics. In Renold, E., & Egan, R. D. (Eds.). *Children, Sexuality and Sexualization* (pp. 352-367). London, UK: Palgrave Macmillan.
-
- Kerner, I. (2012, julho). Tudo é interseccional? Relações entre racismo e sexismo. *Novos Estudos Cebrap*, 93, 45-58.
-
- Lima, M. (2001). *Serviço de Branco, serviço de preto: representações sobre cor e trabalho no Brasil* (Tese de doutorado). Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.
-
- Lima, M., & Prates, I. (2015). Desigualdades Raciais no Brasil: um desafio persistente. In Arretche, M. *Trajéorias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos* (pp. 163-189). São Paulo, SP: UNESP.
-
- Livingstone, S., & Helsper, E. (2010). Balancing opportunities and risks in teenagers' use of the internet: the role of online skills and internet self-efficacy. *New Media & Society*, 12(2), 309-329.
-

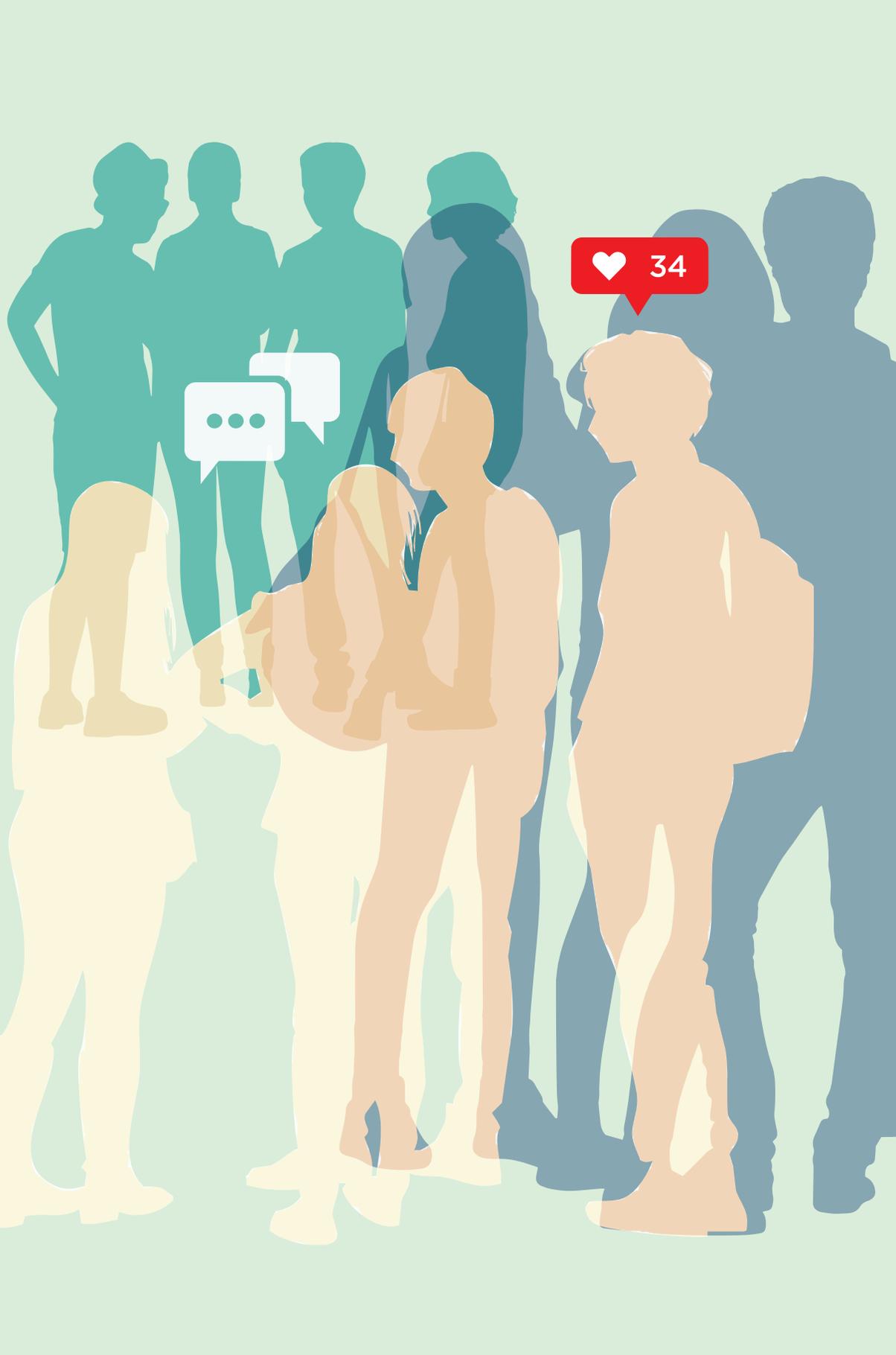
- Miller, D., & Slater, D. (2004). Etnografia *on e off-line*: cibercafés em Trinidad. *Horizontes antropológicos*, 10(21), 41-65.
-
- Peck, B. M., Ketchum, P. R., & Embrick, D. G. (2011). Racism and sexism in the gaming world: Reinforcing or changing stereotypes in computer games? *Journal of Media and Communication Studies*, 3(6), 212-220.
-
- Pessoa, T., & Amado, J. (2014). Cyberbullying: questões e desafios atuais. *Revista de Educación Mediática y TIC – Edmetic*, 3(2), 29-51.
-
- Rodrigues, C. (2005). Butler e a desconstrução do gênero. *Estudos Feministas*, 13(1), 179-199.
-
- Smahel, D., & Wright, M. F. (Eds.). (2014). *Meaning of online problematic situations for children. Results of qualitative cross-cultural investigation in nine European countries*. London, UK: EU Kids Online – London School of Economics and Political Science.
-
- Stolcke, V. (1991). Sexo está para gênero assim como raça para etnicidade? *Estudos Afro-Asiáticos*, 20, 101-119.
-
- Therborn, G. (2010). Os campos de extermínio da desigualdade. *Novos Estudos Cebrap*, 87, 145-156.
-
- Tilly, C. (2000). *La desigualdad persistente*. Buenos Aires, AR: Manantial.
-
- Valente, M. G., Neris, N., Ruiz, J. P., & Bulgarelli, L. (2016). *O corpo é o código: estratégias jurídicas de enfrentamento ao revenge porn no Brasil*. São Paulo, SP: Internet Lab.
-
- Weaver, S. (2011). Jokes, rhetoric and embodied racism: a rhetorical discourse analysis of the logics of racist jokes on the internet. *Ethnicities*, 11(4), 413-435.
-

Artigo 2

SEXUALIDADE, GÊNERO E INTERNET: ASPECTOS DO USO DAS TIC NA CONSTITUIÇÃO DE REDES DE SOCIABILIDADE E PRODUÇÃO DE SI ENTRE JOVENS

*Silvia Aguião*¹

1 Pesquisadora associada do Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/ UERJ) e do Núcleo de Pesquisa e Formação em Raça, Gênero e Justiça Racial (Afro-Cebrap).



❤️ 34





O advento das tecnologias de informação e comunicação (TIC), sobretudo a Internet, tem facilitado a produção de conteúdos de amplo alcance e influenciado as formas como sujeitos pensam sobre si mesmos, conformando um campo fértil para a expressão de demandas relativas a gênero e sexualidade. Num contexto em que a mídia e os meios de comunicação operam como arenas de produção, de reprodução e de circulação, não apenas de informações, mas sobretudo de representações – por exemplo, sobre gênero, sexualidade, raça, classe, entre outros – as novas mídias digitais possibilitam a produção e a expressão de novas subjetividades, a negociação de reconhecimentos e também o autorreconhecimento dos indivíduos como sujeitos de direitos e desejos (Miskolci & Pelúcio, 2017).

Nesse sentido, como espaços de atualização de narrativas que alimentam convenções sociais, as mídias digitais podem tanto colaborar para a sustentação de estereótipos e de preconceitos quanto para a mudança e para a transformação de imaginários sociais. Pelúcio, Souza, Magalhães, & Sabatine (2012) afirmam que as narrativas midiáticas articulam “um imenso volume de trocas simbólicas e materiais em dimensões globais” e “são também pedagogias culturais capazes de cristalizar ou desestabilizar noções de gênero e sexualidade” (p. 7).

O tema das desigualdades no acesso e no uso das TIC e sua relação com gênero é abordado não somente pelas agendas internacionais – como a Agenda 2030², a Agenda digital para América Latina e o Caribe (eLAC)³ e a Cúpula Mundial da Sociedade da Informação⁴ –, mas também por estudos no âmbito acadêmico, em diversos campos do conhecimento.

Se por um lado, estudos nesse campo têm se dedicado a investigar as relações desiguais entre homens e mulheres, ou meninos e meninas, e seu vínculo com as TIC (Chen & Wellman, 2003; Livingstone & Helsper, 2007; Selwyn, 2010; Kee, 2011; Livingstone & Mason, 2015), por outro, ainda sabemos pouco quando correlacionamos essas clivagens a identificações relativas à orientação sexual e à identidade de gênero entre jovens que não se enquadram no padrão heterossexual.

Este artigo propõe uma reflexão sobre o papel das TIC nos processos de socialização de jovens que não se identificam com modelos ou roteiros (Gagnon, 2006) convencionais de gênero e sexualidade. Mais especificamente, reflete sobre as dinâmicas relacionadas à constituição de redes de sociabilidade e produção de si, vivenciadas por meio das TIC. O ponto de

2 Para mais informações sobre a Agenda 2030 das Nações Unidas, acesse: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>

3 Para mais informações sobre a Agenda digital para América Latina e o Caribe (eLAC), acesse: <https://www.cepal.org/es/proyectos/elac2020>

4 Para mais informações sobre a Cúpula Mundial da Sociedade da informação, acesse: https://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/1/CadernosCGIbr_DocumentosCMSI.pdf

partida para este estudo são sete entrevistas em profundidade, realizadas pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) com jovens de 15 a 18 anos que se identificam de forma não convencional com relação a gênero e sexualidade (Quadro 1). A partir desse material, foram identificadas duas dimensões de potencial relevância a respeito do papel das TIC na vida de tais adolescentes: i) repertórios e conteúdos acessados e compartilhados na Internet; ii) a relação destes com a construção de redes de sociabilidade e de produção de si.

Ainda sobre o papel central e onipresente adquirido pelas diferentes tecnologias de interação digital no mundo contemporâneo, no plano do gênero e da sexualidade essas ferramentas têm recebido destaque especialmente por sua repercussão entre jovens, tanto a respeito dos possíveis efeitos perversos de intensificar dispositivos de hipersexualização e de violações de privacidade, representados, por exemplo, pela divulgação não consentida de imagens íntimas ou *revenge porn* (Valente, Neris, Ruiz, & Bulgarelli, 2016), quanto no sentido de identificar entre as novas gerações o potencial de negociar e de alterar os sentidos convencionais de discursos sexualizados (Parreiras, 2008; Ringrose, 2011) e de produzir narrativas renovadas sobre diferentes comportamentos, estilos de vida e visões de mundo (Pait, 2012). Os eixos de investigação deste artigo buscam compreender não apenas possíveis aspectos negativos vivenciados na Internet, mas especialmente como jovens agenciam as potencialidades ou “oportunidades” (Livingstone, 2008) propiciadas pelas tecnologias digitais.

Os códigos e as dinâmicas de socialização, de aprendizado e de passagem para a vida adulta estão atrelados não apenas a convenções padronizadas e socialmente construídas sobre o masculino e o feminino, mas também a um determinado modelo de reprodução biológica e social de padrão heterossexual. A noção de performatividade, introduzida por Judith Butler (2008), sugere que as compreensões que temos sobre corpo, gênero e sexualidade só existem como efeito de construções baseadas na repetição de atos generificados. Para a autora, o efeito do gênero é produzido pela estilização do corpo, entendido como a forma corriqueira pela qual os gestos, os movimentos e os estilos corporais de vários tipos constituem a ilusão de um “eu” permanente marcado pelo gênero (Butler, 2008).

A reiteração de atos, comportamentos, práticas, gestos e representações calcadas em noções estereotipadas do que é feminino ou masculino reforça normas reguladoras que atribuem uma suposta origem natural ao

que é da ordem do arbitrário cultural⁵. Nesse sentido, um corpo não nasce masculino ou feminino, visto que a sua constituição ocorre contínua e infundavelmente ao longo dos processos de socialização, por meio de atos de nomeação, práticas e pedagogias moldadas por diferentes instituições sociais, culturais e políticas (Louro, 1997, 2008).

De acordo com Butler (2008), vivemos segundo normas reguladoras as quais determinam que “gêneros inteligíveis são aqueles que, em certo sentido, instituem e mantêm relações de coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e desejo” (p. 38). Se a nossa atuação na vida social é regulada conforme tais expectativas, convencionalmente constituídas, aqueles e aquelas que não as correspondem sofrem as sanções e os constrangimentos materializados em condicionamentos e ações mais ou menos explícitas de retaliação⁶.

Se compreendermos a construção social do gênero e das expectativas em torno dos papéis sociais atribuídos a homens e mulheres como um processo cotidiano de (re)produção de práticas e de convenções que naturalizam a distribuição desigual de poder, torna-se possível abrir caminho para o questionamento e a transformação dessas mesmas condições. A desnaturalização da conformação de desigualdades justificadas em termos de diferenças de sexo e/ou gênero surge, então, como fundamental para a superação de preconceitos e de discriminações, e afirmação da diversidade sexual e de gênero como direitos humanos, ou para o estabelecimento de um “Direito democrático da sexualidade” (Rios, 2006)⁷.

No plano das agendas internacionais, no que diz respeito à relação entre direitos, diversidade sexual e juventude, Leite (2014) destaca que as

5 Nas palavras da autora, como um efeito de atos performatizados: “o gênero é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser” (Butler, 2008, p. 59). A dimensão performativa é trabalhada por Butler, a partir de uma leitura de Austin (1962), para a qual a emissão do enunciado não é apenas dizer algo, mas a realização de uma ação. A repetição estilizada de discursos e enunciados performativos tem o efeito de produzir sentidos que figuram como práticas discursivas produtoras de um efeito de verdade.

6 Para Butler (2008), “a própria noção de ‘pessoa’ se veria questionada pela emergência cultural daqueles seres cujo gênero é ‘incoerente’ ou ‘descontínuo’, os quais parecem ser pessoas, mas não se conformam às normas de gênero da inteligibilidade cultural pelas quais as pessoas são definidas” (p. 38). Por uma perspectiva histórico-cultural, Borillo (2010) discute o conceito de “homofobia” e, entre outros aspectos, a sua relação com o sexismo. Para o autor, a homofobia operaria como uma espécie de “policiamento” que pune quaisquer atravessamentos de comportamento ou de desejo que borre as fronteiras entre o feminino e masculino.

7 Para um panorama dos direitos e políticas relacionadas à sexualidade no Brasil e para a trajetória dos direitos humanos e dos direitos sexuais no plano internacional, consultar Vianna e Lacerda (2004) e Carrara e Vianna (2008); para controvérsias em torno dos direitos sexuais e particularmente resistências enfrentadas no plano internacional, consultar Corrêa (2006). A autora indica que no âmbito de tratados e convenções internacionais (especialmente Cairo e Pequim), o avanço dos “direitos sexuais” das mulheres não resultou em “avanços equivalentes no que se refere aos direitos da diversidade sexual (homossexuais, lésbicas, bissexuais, transexuais, transgêneros trabalhadoras e trabalhadores do sexo)” (Corrêa, 2006, p. 103).

discussões sobre sexualidade estiveram em grande parte ausentes dos debates sobre direitos humanos até meados da década de 1990 – a exceção foi justamente a Convenção dos Direitos da Criança da Assembleia-Geral da ONU, de 1989, ainda que tenha conectado o debate à perspectiva de violência, mediante o enquadramento da exploração sexual. A II Conferência Mundial de Direitos Humanos, realizada em Viena, em 1993, é um marco para o início do processo de legitimação de uma concepção de direitos sexuais como direitos humanos – ou para a introdução da sexualidade na linguagem dos direitos, como aponta Leite (2014) –; entretanto, somente uma década depois a relação entre adolescentes e jovens e diversidade sexual começará a ser reconhecida em sua abordagem em termos de exercício de direitos e não mais apenas vinculada a violações e/ou agravos de saúde.

Embora essa ainda possa ser uma questão controversa em alguns cenários e planos políticos mais conservadores, a sexualidade não pode ser negada se considerada uma realidade na vida de jovens e adolescentes que, como afirma Leite (2014), “vêm confrontando uma série de valores morais e convenções no cotidiano de suas vidas e fazendo negociações várias com as instituições com que se relacionam, para garantir uma existência possível” (p. 322).

PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo qualitativo⁸ conduzido pelo Cetic.br|NIC.br contemplou uma etapa dedicada à realização de entrevistas em profundidade com jovens que se identificam com expressões de gênero e de sexualidade não convencionais. Para tal, utilizou-se uma versão adaptada do roteiro aplicado aos grupos focais na primeira etapa do estudo, de modo a incluir perguntas específicas sobre usos de redes sociais virtuais matizadas por aspectos que perpassam vivências de sexualidade e gênero.

Para essas entrevistas, buscamos indicações de pessoas⁹ de 15 a 18 anos que se identificassem de maneira não convencional com relação a gênero e sexualidade e que fossem usuárias de Internet, redes sociais e telefone celular. Foram coletadas informações sobre a classe social, tipo de escola em que estuda (pú-

8 Buscando entender as percepções e os discursos sobre os usos de TIC por jovens, a partir de uma perspectiva de gênero, o estudo considera as seguintes dimensões de análise: acesso, usos e oportunidades; autoapresentação *on-line* e autoimagem; percepções de privacidade *on-line*, socialização de privacidade e limites pessoais; e violência *on-line*.

9 O recrutamento de pessoas para as entrevistas foi feito por meio das redes de contato das pesquisadoras do projeto e, em alguns casos, significou o acesso a circuitos particularmente marcados por certa inserção ou proximidade com redes de ativismo e de movimentação política. Nesse sentido, contemplamos uma diversidade de experiências muito balizada por aspectos particulares de cada trajetória.

blica ou privada) e raça¹⁰. O Quadro 1 caracteriza as sete pessoas entrevistadas, de acordo com as respostas fornecidas por elas: todas moram com familiares e acessam à Internet frequentemente, por meio de dispositivos variados, como computadores, *notebooks*, *tablets* e especialmente telefones celulares. Para lhes preservar o anonimato, os seus nomes foram trocados ao longo do texto e apenas as características mais imprescindíveis do perfil socioeconômico são explicitadas para a contextualização da análise de dados.

Quadro 1 – Descrição dos entrevistados¹¹

NOME FICTÍCIO	FAIXA ETÁRIA (Em anos)	ORIENTAÇÃO SEXUAL (autoidentificação)	GÊNERO (autodefinição)	GÊNERO (estimulado)	COR/RAÇA (autoidentificação)	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA DA ESCOLA
Juliano	15- 16	Bi	Masculino	Homem Trans	Amarelo	Pública
Gustavo	17-18	Pan	Homem CIS	Homem	Pardo	Pública
Valentina	17-18	Trans	Trans	Mulher Trans	Árabe	Privada
Renata	17-18	Lésbica	Feminino	Mulher	Branca	Privada
Fabiana	15-16	Pan	Feminino	Mulher	Não sabe	Pública
Leo	17-18	Bissexual	Não-binária	Outros Andrógina	Branca	Pública
Rodrigo	17-18	Biafetivo e homossexual	Masculino	Homem	Negro	Pública

Existe um amplo campo de estudos no plano internacional e nacional que se dedica à compreensão de processos políticos e sociais em torno da afirmação de identidades, da conformação de subjetividades e da sua relação com a efetivação de garantias de direitos relacionados à orientação sexual e à identidade de gênero. Neste artigo, dedicamo-nos a abordar os aspectos trazidos à tona por meio das narrativas de jovens mobilizados pela pesquisa, os quais não podem ser generalizados e apenas indicam pistas iniciais para a compreensão de dinâmicas e de processos compreendendo a sua relação com as tecnologias digitais. Nesse sentido, evitamos reforçar categorias identitárias que têm sido alvo de disputas no plano da “Política LGBTI¹²” no Brasil e nos limitamos a reproduzir as formas e os termos de referência acionados pelas próprias pessoas entrevistadas¹³.

10 No processo de recrutamento, as pessoas entrevistadas foram perguntadas sobre como elas se identificavam com relação a gênero, sexualidade e cor/raça, de maneira espontânea e de acordo com as categorias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE). As entrevistas foram realizadas ao longo do mês de abril de 2017.

11 Por tratar-se de perguntas de autoidentificação, as informações sobre “orientação sexual”, “gênero” e “cor ou raça” que constam no Quadro 1 são as respostas espontâneas das pessoas entrevistadas.

12 Sigla para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais.

13 Para essa discussão ver Facchini (2005), Simões e Facchini (2009), Aguião (2016, 2014), Carvalho (2016).

Duas dimensões foram destacadas como forma de operacionalizar a análise a partir do material empírico: repertórios e conteúdos acessados e compartilhados na Internet e a sua relação com a construção de redes de sociabilidade e produção de si, dimensões profundamente imbricadas. Assim, visando o aprofundamento da análise e a melhor qualificação das experiências narradas, o artigo está estruturado em três seções: I) Produção da autoimagem e estratégias de gestão de segurança e privacidade; II) Formação de redes de sociabilidade e processos de produção de si; III) Preconceito, discriminação e outras experiências negativas na rede, além das considerações finais.

PRODUÇÃO DA AUTOIMAGEM E ESTRATÉGIAS DE GESTÃO DE SEGURANÇA E PRIVACIDADE

Entre as diversas redes sociais citadas pelas pessoas entrevistadas (como Facebook, Instagram, Snapchat, Twitter, Messenger, WhatsApp, YouTube), verificamos que tais plataformas são utilizadas de maneiras distintas e com finalidades diversas. Analisando o conjunto de entrevistas, é possível notar alguns dos critérios utilizados para a seleção de conteúdos publicados e também para a escolha dos formatos de postagens, conforme cada plataforma utilizada.

Elementos como o público que se espera ter em cada rede social e a percepção de quais conteúdos seriam mais interessantes para cada um desses públicos, ou a gestão da revelação ou o ocultamento de informações sobre si ou sobre aspectos considerados mais ou menos reservados de suas relações são alguns dos pontos considerados nessa dinâmica. A respeito desse tipo de seleção, quando perguntada sobre a existência ou não de diferenças na seleção de postagens entre pessoas com comportamentos ou identificações não convencionais relacionados a gênero e sexualidade, Fabiana narra:



- [...] divido tudo o que eu vivo em universos. O universo que eu vivo dentro da escola é diferente do universo que eu vivo, sei lá, com o movimento secundarista, ou com o movimento LGBT. Então, a gente acaba se adequando a esse universo, então como eu tenho pessoas desse universo, eu acho que também rola muito por aí, porque no Instagram eu tenho mais pessoas do universo secundarista, do universo dos movimentos. Então acho que eu consigo ser mais aberta assim.

(FABIANA, 15-16 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO "PAN" E SEM AUTOIDENTIFICAÇÃO DE COR OU RAÇA)

Nesse contexto, a seleção de postagens considera a expectativa de que a audiência seja composta por pessoas que compartilhem um mesmo “universo”. Em algumas entrevistas, também foram feitas considerações sobre

redes sociais percebidas como “mais” ou “menos” públicas, qualificativo relacionado ao sentido de serem redes “mais” ou “menos” expostas a pessoas conhecidas (pertencentes a diferentes esferas de relações das pessoas entrevistadas ou não).

A gestão de “onde” o conteúdo é compartilhado passa pelo controle da privacidade e do segredo com relação a identificações relacionadas a gênero e sexualidade. Valentina, que se identifica como “transexual” e iniciou o seu processo de transição de gênero¹⁴ ainda na adolescência, contou que poucas pessoas que figuram em suas redes virtuais sabem de sua transição: “ali, de 300 pessoas, quem sabe é no máximo uns 10”; apenas nos grupos fechados do Facebook ela fala abertamente sobre o seu processo de transição.

Acerca da noção de privacidade, Livingstone (2008) ressalta que o controle da exposição de si está mais relacionado à percepção de gradações de intimidade entre os “amigos” de sua audiência do que pelas classificações de “público” e “privado”, geralmente disponíveis como recurso de controle em *sites* e aplicativos de redes sociais. Assim, a gestão da privacidade estaria mais centrada em ter controle sobre “quem sabe o que sobre você” (Livingstone, 2008, p. 10) ou com a capacidade de “controlar uma situação social” (boyd & Marwick, 2011, p. 5) do que sobre a divulgação de determinadas informações. O tema gestão da privacidade surgiu nas entrevistas, relacionado a estratégias de segurança ao falarem sobre que tipo de informações pode ser “liberado” para visualização de todos ou restrito apenas para amigos e conhecidos. Essas estratégias podem considerar quem aparece em fotos e em que contextos, e informações sobre a geolocalização.

No mesmo sentido, foram mencionadas estratégias para prevenir situações potencialmente inseguras, como percorrer o perfil do Facebook com atenção para identificar elementos de incoerência, migrar o contato para o WhatsApp e solicitar mensagens de áudio e fotos:

 - [...] eu entro no Facebook e vejo como que está, quem que é a pessoa. A primeira coisa que faço é pedir o WhatsApp, assim como vejo que elas desconfiam de mim, eu também peço “mande um áudio para mim”, porque eu já quero ver quem é. [...] Quando eu vejo que a pessoa está enrolando muito para mandar uma simples foto, aí eu falo, espera aí, tem coisa errada ali [...].

(VALENTINA, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PARTICULAR, IDENTIFICA-SE COMO “TRANS” E “ÁRABE”)

14 Sobre transição de gênero, processo transexualizador e outras questões sobre transexualidade no âmbito dos movimentos sociais, das políticas de saúde e do direito no Brasil, consultar Áran e Murta (2009), Teixeira (2009), Almeida e Murta (2013), Barbosa (2013), entre outros.

Ter os perfis e os contatos “bloqueados” para desconhecidos aparece também como um dos cuidados, um controle da “audiência” relacionado à preocupação especialmente direcionada a possíveis reações ao compartilhamento de conteúdos que versem sobre gênero e sexualidade. Quando questionados sobre como controlam com quem compartilham as suas postagens, jovens relatam:

... – No meu Facebook, eu só tenho gente conhecida mesmo, então se eu postar coisas sobre trans, LGBT em geral, não vai ter esse medo [de ser atacado na rua]. Mas já no Snap e no Instagram, eu não sei, porque todo mundo pode ver. [...] porque o meu Facebook é privado. Só os conhecidos mesmo, os amigos no caso no Facebook, que veem.

(JULIANO, 15-16 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO “BI” E “AMARELO”)

... – [...] se você, que é casada com um homem, vocês são simpatizantes dos homossexuais e vão para uma parada *gay*, normal, as pessoas vão falar “legal”, eles apoiam, tudo mais. Mas, se um homossexual posta uma foto, sei lá, qualquer foto, falando da parada *gay*, eu acho que a pessoa vai, nem que seja pensar ou olhar diferente, sabe? Então precisa tomar cuidado no tipo de coisa que posta.

(RENATA, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PARTICULAR, IDENTIFICA-SE COMO “LÉSBICA” E “BRANCA”)

Assim, nota-se que existe uma preocupação maior e que envolve outras questões sobre privacidade quando se vivencia a identificação de gênero e/ou sexualidade não convencionais, pois as reações aos conteúdos podem ser desagradáveis ou mesmo perigosas:

... – Porque o nosso mundo é muito preconceituoso, muito preconceituoso, então eu acho que tem certo tipo de coisa, que a gente pode postar, mas, tem certo tipo de coisa que pode gerar uma consequência. Já vi vários casos de pessoas sendo agredidas fisicamente, ou moralmente, ou verbalmente, ou psicologicamente, pela Internet ou pessoalmente, por causa de fotos, por causa de coisas que falou, que não sejam, teoricamente, padrão na nossa sociedade.

(RENATA, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PARTICULAR, IDENTIFICA-SE COMO “LÉSBICA” E “BRANCA”)

Uma das estratégias utilizadas para “não se expor” é manejar o compartilhamento de determinados conteúdos entre diferentes plataformas, calculando quais são mais ou menos “restritas”. Estratégias que manejam o quanto e como revelar sobre si guardam relação próxima com certa gestão da autoimagem e aparecem mediadas por redes de relações que atravessam contatos estabelecidos dentro e fora da Internet. Rodrigo, que mora com a mãe e a irmã mais velha em bairro da periferia de São Paulo, comentou que sua exposição – seja na Internet, seja no bairro – seria algo que elas não gostam que ele faça. Ele, “*homossexual assumido*” desde a adolescên-

cia e com uma mãe adepta de uma religião evangélica mais conservadora, contou em entrevista sobre uma ocasião em que postou um vídeo em que aparecia dançando. O vídeo se espalhou pelo bairro e chegou até a sua mãe, que o interpelou: “[...] eu estava chegando da escola e minha mãe: ‘como assim, você postou um vídeo dançando? Estavam dizendo que você estava rebolando como uma garota!’”. Sobre territórios da periferia, Gustavo destacou particularmente a experiência de desafiar convenções de gênero e sexualidade nesses espaços:

... - Eu moro na periferia, isso muda totalmente o contexto das coisas que eles postam, das coisas que eles veem. Eles são muito mais policiados, têm um policiamento muito mais rígido sobre essas coisas porque eles não podem aparentar serem *gays*, transexuais, eles não podem aparentar nada, tem que aparentar gostar de mulher, ser um cara que trabalha, estuda, que vai ser médico. Então rola esse policiamento sempre com esses jovens, pelo menos de onde eu moro.

(GUSTAVO, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO “PAN” E “PARDO”)

O cuidado com a gestão da exposição de si também está relacionado com a precaução no uso de certa linguagem ou de vocabulário tanto nas redes virtuais quanto fora delas. Outra entrevistada diz:

... - Não sei se você percebeu, mas eu não costumo usar língua de *gay* não [...] eu não curto isto não. Nunca curti, eu acho que é desnecessário também, porque se a pessoa quer passar despercebida, é algo que deve evitar fazer, porque quando a pessoa escuta, ela já sabe com quem está falando, linguajar, eu não gosto de falar estas coisas e de escrever também não.

(VALENTINA, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PARTICULAR, IDENTIFICA-SE COMO “TRANS” E “ÁRABE”)

No âmbito da gestão da autoimagem, surgem aspectos da afirmação de si constituídos por meio da afirmação entre pares, em que dinâmicas pautadas pelas “curtidas” parecem ter papel fundamental. A escolha de quais fotos postar e em quais contextos é um elemento fundamental dessas ações, assim como o gerenciamento de marcações (*tags*) e a possibilidade de bloqueio ou de ocultamento quando aparecem em postagens feitas por terceiros. Uma das entrevistadas explicou que ao aparecer algo que “vá expor [sua] vida pessoal”, recorre à ferramenta de “ocultar” a postagem da linha do tempo do seu perfil e que o seu critério é “tomar cuidado”, pois nunca se sabe quando alguém pode dar um “*print*”, perdendo o controle sobre o que acontece com a sua informação, sejam imagens ou textos.

Assim, a escolha de cenários, roupas, poses ou situações, horário de postagens e em qual plataforma cada coisa deve aparecer, bem como o que se diz ou compartilha, além da audiência pretendida ou esperada compõem

aspectos da produção de si e da gestão da autoimagem nas redes virtuais. Tais estratégias, que compreendem o manejo da exposição de si por meio de cálculos que considerem tanto percepções sobre segurança quanto aspectos estéticos da produção de uma autoimagem, aparecem como recorrentes na maneira como adolescentes e jovens em geral administram o uso das TIC. No entanto, evidencia-se a percepção da necessidade de se ter mais cuidado no momento em que vivenciam identificações de gênero ou expressões da sexualidade não convencionais.

FORMAÇÃO DE REDES **DE SOCIABILIDADE E PROCESSOS** **DE (RE)CONHECIMENTO DE SI**

Outro aspecto destacado em todas as entrevistas, com maior ou menor ênfase, é o acesso a – e, em alguns casos, produção de – materiais relacionados a gênero e sexualidade e outros conteúdos politizados. Essas dinâmicas estão muito imbricadas a processos de compartilhamento de experiências comuns entre pares, reconhecimento de si e formação de redes de sociabilidade.

Entre os conteúdos acessados e compartilhados na Internet, aparecem produtos de entretenimento (como jogos, vídeos e filmes, *blogs*) e materiais didáticos, utilizados tanto para estudo quanto para trabalho. Esses últimos podem ser indicações de professores que, às vezes, levam a achados relacionados a outros interesses, como relata um dos entrevistados, ao contar como se desdobrou uma das buscas incentivadas por professores da escola:



Moderador – Teve alguma coisa que você foi incentivado por professor a ver [na Internet]? [...] alguma indicação?

– Documentários para estudar sim, mas que não tem nada a ver com a matéria, mas para conhecimento próprio. Por exemplo, eu queria debater mais sobre cotas raciais, porque eu falei “não tem como ser contra isso, tem suas utilidades e tudo o mais na sociedade” e aí meu professor me sugeriu obras e, além disso, me sugeriu vídeos, filmes e tudo o mais. Não só isso, minha professora de português me sugeriu ver algumas videoaulas.

(RODRIGO, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO “BIAFETIVO E HOMOSSEXUAL” E “NEGRO”)

A busca por mais informações, junto com os livros indicados por seus docentes (que encontrou em formato PDF na Internet), teriam contribuído para que ele (re)afirmasse a sua opinião a favor de cotas raciais, informações facilmente acessadas pelo celular, segundo seu relato o qual, embora à

primeira vista não guarde relação mais direta com o tema deste artigo – isto é, relatos a respeito do reconhecimento de experiências comuns e descobertas de si através das TIC –, torna-se importante por oferecer pistas para a contextualização mais abrangente das formas como ocorre o aprendizado sobre a busca e o aprofundamento de conteúdos disponíveis na Internet.

Rodrigo estudou teatro dois anos por meio de um programa público e destaca a experiência como muito marcante em sua vida. Único dos entrevistados que se identificou como negro, logo no início da entrevista apontou a experiência do racismo em sua trajetória:



– Pelo fato de eu ser negro, muitas pessoas já cometeram racismo comigo. Mesmo dizendo “ah, você é claro, você não tem racismo”. Não, meu cabelo é crespo e com isso vêm aquelas coisas do cabelo duro, “ó o pretinho...”, essas coisas. Mesmo não tendo aquela cor mais forte, ainda assim que eu seja considerado indígena, eu me considero negro. Eu mesmo me aceito como negro, falo “sou preto, negão”, pode me chamar do que for, eu não me importo. E aí, com isso, fui passando a minha vida e eu sempre fui fechado nesse mundo, tanto que eu já fui misógino, machista. Mesmo sendo homossexual também é machista, misógino, principalmente misógino, muitos homossexuais são. Daí foi passando o tempo e eu vi que alguma coisa estava errada, muito errada.

(RODRIGO, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO “BIAFETIVO E HOMOSSEXUAL” E “NEGRO”)

As pessoas entrevistadas relatam experiências relevantes em sua trajetória, como processos de questionamentos, formação de opinião, (re)conhecimento e produção de si, as quais são atravessadas por “relações mediadas digitalmente” em que as dinâmicas entre *on-line* e *off-line* surgem de maneira “articulada e interdependente” (Miskolci, 2012, p. 33). Sobre o papel desempenhado pelas redes sociais na forma como se deu o processo de assumir a sexualidade, o jovem comentou que elas influenciaram tudo:



– Em tudo. Tanto no meu modo de pensar, de agir, de o que eu faço da minha vida. *Moderador – Você contou que muita coisa veio do teatro. No on-line também?*
– Muito, porque foi graças ao teatro que eu consegui ter essa comunicação com o mundo virtual, pois foi graças aos conselhos que eu recebi no teatro que eu consegui me locomover por lá. Porque eu não me barrei naquelas páginas ridículas, eu não barrei naqueles comentários mentirosos, eu continuei passando, porque o teatro me ajudou a ter uma visão melhor sobre o mundo, a começar a criticar, a começar a analisar. Tanto que eu comecei a mexer em redes sociais depois dos 15 anos.

(RODRIGO, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO “BIAFETIVO E HOMOSSEXUAL” E “NEGRO”)

Destaca-se também a importância das TIC para a articulação de redes de sociabilidade, suporte e apoio mútuo, pela troca de experiências e de compartilhamento de informações. Os conteúdos acessados e, em alguns casos, também produzidos, variam conforme trajetórias e contextos de inserção particulares.

... - Então, é porque assim, tem uma diversidade sexual muito grande, muito grande. E esse lance de sexualidade, de gênero, identificação, é um lance bem complicado. Eu pesquisei mesmo pelo Facebook e por opiniões. E eu tento jogar uma página que é a favor disso e os comentários, e uma página que é contra e ver os comentários também. Comparar essas duas páginas.
(FABIANA, 15 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO "PANSEXUAL" E "BRANCA")

... - Eu acho que tem uma influência muito grande sim de ver um amiguinho e poxa, eu acho que ia ser tão legal experimentar isso daí também. Ou de ver coisas que eu só tenho acesso pela Internet [...] influencia bastante. E porque é bastante gente assim também nas minhas redes sociais.
(GUSTAVO, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO "PAN" E "PARDO")

... - [...] ela [youtuber "mulher que se relaciona com mulher"] informa muito, ela passa, tipo, informações e situações reais do cotidiano. [Por exemplo] ela falando de certos termos [...] identidade de gênero é diferente de opção sexual, por exemplo, o meu gênero é feminino, mas a minha opção sexual, eu sou gay. Então ela informa muito certo tipo de coisa que muita gente não sabe. [...] se um dia surgir esta conversa, você vai estar sabendo do que estão falando, você não fica perdida ou fala alguma coisa que possa ofender. [...] Porque há um tempo atrás, não é recente, eu, por exemplo, não sabia o que era "cis" ou o que era "trans", por exemplo, eu não sabia. Eu nunca tinha ido atrás de saber, até eu ter visto o vídeo dela.
(RENATA, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PARTICULAR, IDENTIFICA-SE COMO "LÉSBICA" E "BRANCA")

A pessoa entrevistada Leo relatou o interesse por *blogs* feministas "focados em problematizar outros pontos de vista perante o que acontece na mídia, o que acontece no mundo". Comentou sobre sua participação em grupos de discussão fechados, em que encontra um espaço seguro para tirar dúvidas, além de indicar como sua experiência de reconhecimento e constituição de si ocorreu pela mediação da Internet e das redes sociais:

... - São grupos seguros, onde você pode aprender assim desconstruindo, aprender coisas assim tipo da vida e sobre coisas que eu me sinto segura de alguma forma porque são só mulheres, de pessoas do LGBT, então rola uma identificação assim, rola uma confiança maior do que se fosse um grupo misto. [...] Tipo, eu já tirei muita dúvida sobre movimento negro, muita dúvida sobre coisas que não fui exposta por eu ter privilégios, por eu reconhecer meus privilégios também e aí eu sempre vou atrás.

[...]

Se eu não estivesse na Internet, eu não sabia nem o que era feminismo. Eu acho que na minha vida nunca teria contato assim, nem na escola. Eu acho que quando veio essa onda de feminismo lá pra 2010, 2011 e tal, eu fiquei interessada por saber. [...] eu me identificava tipo muito, por eu ser uma criança rebelde assim, para a minha família, então mudou todo o meu conceito. Eu me tornei não-binária porque eu vi na Internet, eu vi as pessoas que eram também sabe, e rolou uma identificação, rolou uma representatividade que eu queria pra mim.

(LEO, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO "BISSEXUAL" E "BRANCA")

Leo relata que, em um dado momento de sua vida, “só tinha eu mesma ou a Internet”, quando havia brigado com os pais por conta de um namoro, definido como “abusivo”, com um homem quase dez anos mais velho. Esse episódio e a sua superação, que contou com o apoio de grupos da Internet e também informações disponíveis na rede, surgem em seu relato como pontos-chave da virada do seu processo de amadurecimento e de constituição de si. Nesse mesmo período, no Ensino Médio, contou que o contato com as leituras de sociologia, filosofia e história ampliou a sua compreensão sobre ideias feministas¹⁵. Destacamos um trecho mais longo de entrevista em que elabora essa narrativa:



– E aí, tipo, o feminismo me acolheu, porque estava na Internet e eu já era meio feminista [...] e aí eu fui procurando grupos feministas do tipo “moças em relacionamento abusivo”, que eu participo até hoje [...] você via reconhecimento do tipo: “meu, eu sei o que você passou, fica tranquila que sua vida vai mudar”. [...] E aí eu fiquei sendo acolhida pelas feministas e aconteceu de eu estudar muita pauta LGBT. Por quê? Porque eu estava numa confusão se eu era bi[ssexual] ou não, só que eu não sabia o que era gênero não-binário. Eu sempre não me reconheci como mulher, eu acreditava ser porque eu não gostava de coisas de mulher, de roupas, de maquiagem, de cabelo e tal. Esses são estereótipos idiotas, eu sempre tive isso na minha mente e aí aconteceu que numa discussão que a gente estava tendo [no grupo] começaram a falar sobre transgeneridade e eu falei: “hum, o que é esse trem? Vamos ver.”. E aí eu comecei a olhar umas páginas em inglês, porque na verdade sempre existiu o não-binário, mas as discussões vieram a partir de 2010, no Tumblr. E aí eu vi várias definições de coisas assim, tipo gênero fluido tal, e aí eu falei “hum, eu acho que eu sou esse trem” [...] foi um processo de eu olhar no espelho e falar: “olha, tá tudo bem, eu posso ser assim.”. E aí, final de 2015, eu me assumi publicamente, eu excluí meu outro Facebook e fiz um novo.

(LEO, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO "BISSEXUAL" E "BRANCA")

15 Em artigo em que analisa “a relação entre novas gerações e estéticas feministas e o espaço social da Internet”, Ferreira (2015, p. 201) nota que tanto quem produz esse tipo de conteúdo quanto quem o acessa são em geral mulheres jovens, muitas vezes em seus primeiros contatos com o campo feminista.

A possibilidade de acessar não apenas conteúdos, mas distintas experiências via Internet, aparece como especialmente marcante na trajetória de pessoas e de jovens que vivenciam algum tipo de transição de gênero, emergente tanto em relatos sobre a descoberta da possibilidade de uma maneira diferente de ser e estar no mundo, quanto sobre o próprio processo de transição. Essa dimensão apareceu com destaque na trajetória de Valentina, ao apontar a importância do que encontra na Internet para o seu processo de transição: “[...] acesso um pouco de tudo, sobre a minha medicação, eu vejo muitos vídeos de transição de outras pessoas *trans*, gosto de ver muito”. Contou ainda que considera muito importante a existência de grupos na Internet para trocar informações e experiências “porque muitas [pessoas] *trans* não tem o apoio de pai, não tem apoio de mãe, não tem apoio nem de médicos”. Segundo ela, devido não somente à falta de preparo de profissionais da saúde sobre transição de gênero, mas também de recursos, muitas pessoas que estão nesse processo começam a se medicar por conta própria, sem acompanhamento médico, negligenciando riscos potenciais, tais como trombozes e câncer de fígado. Assim, os grupos de discussão existentes nas redes sociais funcionariam para o compartilhamento de experiências e aprendizados e, principalmente, como um sistema de suporte e apoio mútuo, no qual os participantes ensinam e aprendem.

Fabiana, marcada pelo “acolhimento feminista” encontrado na Internet, esclareceu que não foi, de fato, o mundo virtual que a ajudou a superar um momento difícil de sua trajetória, mas as pessoas que estão na Internet, com as quais pôde conversar e desabafar. Identificações estabelecidas por intermédio das tecnologias digitais também apareceram na trajetória de Juliano. Questionado sobre o papel da Internet em seu processo de reconhecimento, relata que:

— [...] em 2015 eu estava vendo uns vídeos lá e falei “pô, me identifiquei”, era um vídeo de um cara, da transição dele, mas não é brasileiro, aí eu pedi para minha mãe marcar um psicólogo e foi aí que eu comecei a me aceitar também.

(JULIANO, 15-16 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO “BI” E “AMARELO”)

Ainda sobre a interação em grupos fechados de discussão na Internet, o estudante comentou sobre as conversas em torno de alterações corporais, ilustrando a troca de experiências nas redes em relação à transição de gênero, por exemplo:

— [...] [converso] com uns garotos *trans* que já tomam a testosterona, eu pergunto o que de fato muda mais. Cada organismo é um organismo, então o que pode alterar minha voz, para você pode demorar meses.

(JULIANO, 15-16 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO “BI” E “AMARELO”)

Juliano é integrante de um tipo específico de agrupamento coletivo denominado “Família LGBT”¹⁶. O entrevistado contou que chegou até uma dessas famílias após ser apadrinhado por um de seus integrantes, assim se tornou um filho. A família não tem uma sede física e a sua organização e comunicação ocorre, em grande parte, por meio do Facebook e do WhatsApp, além de haver encontros presenciais organizados periodicamente. Nos últimos anos, tem ganhado destaque a atuação dessas famílias no plano político, por meio da participação em conselhos, conferências e audiências públicas de afirmação da pauta de combate à violência homofóbica e de afirmação de “direitos LGBT” (Perilo, 2017). Mas, como também relatou Juliano, a atuação política da “família” envolve questões variadas e não apenas a pauta especificamente LGBT.



– Eu entrei recentemente, mas eles participam de vários movimentos e lá dentro mesmo tem cursos. E todos os movimentos que têm LGBT eles vão. Manifestações que eles apoiam a causa, aí a gente vai. [...] Eles compartilham de tudo. Como agora que está em alta a reforma do Ensino Médio, da Previdência e essas coisas, eles também falam sobre.

(JULIANO, 15-16 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO “BI” E “AMARELO”)

Essas movimentações de troca em redes que transpassam o *on-line* e *off-line* lembram um pouco das existentes nos primórdios do então chamado Movimento Homossexual Brasileiro, quando, ainda nos anos 1970, as reuniões, realizadas em locais seguros, voltados para a sociabilidade, garantia a existência de um espaço para a expressão de condutas marginalizadas na sociedade em geral. Hoje, essa característica surge mesclada

16 Os coletivos chamados “Família LGBT” são uma forma particular de organização hierárquica e de construção de laços de pertencimento, que emula a composição de uma família tradicional. Uma “Família LGBT” trabalha para a proteção, acolhimento e apoio de seus membros e há regras para se tornar e se manter como membro, assim como sanções para condutas consideradas equivocadas. Essas famílias existem há décadas, mas apenas recentemente começaram a ser conhecidas de maneira mais ampla. Em grande parte, essa notoriedade mais recente se deve à mobilização promovida pela “Família Stronger” em 2014, quando, junto com a “Família Valentyny”, foi responsável pela organização de um grande protesto por ocasião da morte de Kaique Augusto, cujo corpo, embora encontrado embaixo de um viaduto de São Paulo, com marcas de hematomas e uma barra de ferro enterrada em sua perna, teve a morte registrada como “suicídio” pela polícia. Em matéria publicada em março de 2016, Elvis Stronger fala sobre o seu encontro com a “Família Stronger”, bem como sobre outros coletivos semelhantes existentes na região de São Paulo (Stronger, 2016). Perilo (2017) acompanhou “jovens com condutas homo e bissexuais” e também integrantes dessas “famílias”, moradores de regiões periféricas de São Paulo, e atenta para as possibilidades de circulação e trânsito pela cidade, forjadas em relações de negociação com diferentes “regimes de visibilidade” relacionados aos seus territórios de origem. Esses trânsitos surgem marcados pelas possibilidades de estarem em maior ou menor segurança conforme as redes de proteção em que se inserem ou que constroem em torno de si. Nesse sentido, podemos compreender a importância da aceitação e do apoio familiar – seja da família de origem, seja daquela em que se é acolhido por sua inscrição “LGBT” – nos processos de amadurecimento, autonomização e constituição de subjetividade entre esses jovens.

às pautas de afirmação de direitos, organização e incidência política, que seriam o tom desse mesmo movimento já em finais dos anos 1970 (MacRae, 1990; Facchini, 2005). Como vimos, na trajetória de pessoas que vivenciam algum tipo de transição de gênero, esse aspecto parece ganhar especial ênfase: as trocas de informações sobre o processo de transição de gênero, do uso de hormônios e de outros temas de saúde, sobre o uso do nome social e demais questões de ordem prática e jurídica são alcançadas em grande parte pela Internet¹⁷.

Além de acessar informações e outros conteúdos disponíveis na Internet, algumas pessoas com quem conversamos também os produzem, os quais podem versar sobre comportamento, gênero, sexualidade e feminismo, mas também sobre outros interesses de suas vidas, como arte e *performance* ou o bairro e a escola. Essas referências, junto com dinâmicas da formação de parcerias e de redes de sociabilidade, compõem aspectos da conformação de identidades e de produção de si. Entre os conteúdos produzidos e compartilhados, além de relatos sobre o cotidiano de trabalho e estudos, nas entrevistas foi citada a escrita de textos críticos sobre política, gênero, aspectos sociológicos e filosóficos, vídeos sobre transgeneridade e resenhas sobre filmes, postados no Facebook, YouTube ou em *blogs*.

Uma das pessoas entrevistadas explicou que postar ideias e textos nas redes sociais é importante para compartilhar suas experiências, pois alguém pode se identificar, fato que a motiva produzir conteúdos:

... - Antes me motivava porque era minha maneira de expor minha opinião [...]. Só que daí os *feedbacks* superpositivos, “sua visão mudou minha vida” nos comentários no YouTube, “nossa não sabia que existia gêneros não-binários, super me identifiquei!”. Desde quando eu tinha 14 anos, eu escrevia e tinha um *feedback* positivo, que me motivava a fazer mais.

(LEO, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO “BISSEXUAL” E “BRANCA”)

Ao responder o questionamento sobre quem acha que acessa as suas postagens, disse que é “essa galera esquisita”, “que não se encaixa nos padrões da sociedade de ser heteronormativa”, que questiona “por que existem classes sociais, por que existe raça e gênero, essas coisas”.

Duas pessoas entrevistadas, oriundas de bairros da periferia de São Paulo, contaram estar envolvidas com atividades de mobilização política em seus territórios de moradia. São experiências de participação em grêmios estudantis, ocupação de escolas e praças, mobilizando pautas sobre questões raciais, contra a violência, direito à cidade ou voltadas para a edu-

cação¹⁸. Além dessas agendas de ação, são relatadas também as pautas do movimento LGBT, que, de modo mais ou menos acentuado, apareceu em todas as entrevistas:



– Então eu comecei a entrar em coletivos negros, coletivos LGBT, comecei a ir para protestos, comecei a estudar política. Aos meus 15 anos, eu já tinha uma noção sobre o que era isso, aí eu fui aprofundando mais, porque eu parei de ser misógino, eu não sei se eu ainda reproduzo misoginia, mas eu sei que se eu fizer alguma coisa [...] eu analiso tudo [...] aí eu comecei a procurar mais na Internet também.

(RODRIGO, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO “BIAFETIVO E HOMOSSEXUAL” E “NEGRO”)

A Internet é ferramenta fundamental para a organização e divulgação de eventos e também espaço de criação de páginas e comunidades virtuais de mobilização permanente, administradas por esses/essas jovens. Como nota Souza (2013), o “compartilhar”, popularizado pelo Facebook, funciona como uma metáfora que compreende mais do que a simples difusão de informações: o “compartilhamento” também significa formas de ampliação de imaginários sociais e políticos.

Os fluxos entre o *on-line* e *off-line* ganham destaque nos relatos sobre engajamentos políticos, mas também no âmbito da sociabilidade em geral, e reafirmam as percepções sobre a incorporação das TIC como parte inerente do cotidiano. Ao longo desses trânsitos e fluxos, abre-se a possibilidade de formação de redes de parcerias, amizades e relacionamentos afetivos. Nesse contexto, também aparecem os aplicativos de encontro e namoro, como o Tinder e outras variações. Um ponto curioso é a possibilidade de conhecer pessoas de diversos tipos, estilos e interesses, advinda do uso desse tipo de aplicativo, ter sido considerada, paralelamente, como vantagem e desvantagem: vantagem pela possibilidade de tomar contato com novas pessoas e com situações interessantes fora da rede mais próxima de contatos, e desvantagem justamente por que essas novas pessoas e situações também podem significar, em algum grau, um risco.

Uma questão que apareceu sobre acesso e uso da Internet, mas que não pôde receber uma análise mais aprofundada a partir do material das entrevistas, foi sobre a clivagem de classe relacionada à limitação no acesso à rede, que pode implicar, por exemplo, na frequência do acesso ou no conteúdo que pode ser consumido, considerando as restrições do plano de dados

18

Souza (2013) investiga os usos das TIC entre jovens moradores de áreas populares do Rio de Janeiro e enfatiza as maneiras pelas quais a ampliação do acesso a mídias digitais se reverte na possibilidade de “criação de um ponto de vista próprio aos(as) moradores(as) de favelas em contexto de violações de direitos” (p. 6).

contratado. Entre o conjunto de pessoas entrevistadas, há quem tenha acesso à Internet 24 horas por dia e por intermédio de dispositivos variados (*notebook*, *tablet* e celular), e aqueles com acesso apenas via celular e somente quando possui crédito no plano de dados. Muitos planos de dados de operadoras oferecem acesso ilimitado a determinadas plataformas, delimitando a estratégia de uso da pessoa usuária. Fabiana, por exemplo, comentou que seus métodos de pesquisa são condicionados por suas restrições de acesso à Internet, pois, quando ela não tinha Wi-Fi em casa, dependia do plano de dados de Internet do celular, limitando assim a sua pesquisa ao Facebook, WhatsApp, Instagram e Messenger. Essa situação cria uma dinâmica diferente, representada na fala de um dos entrevistados que não sempre tem plano de dados: “mas a minha sorte é que os meus amigos moram perto e tem sempre o roteador, aí é “oi amigo, eu vim te ver. Eu trouxe café, agora dá a senha [do Wi-Fi]?”

PRECONCEITO, DISCRIMINAÇÃO E OUTRAS EXPERIÊNCIAS NEGATIVAS NA REDE

Narrativas sobre experiências pessoais de preconceito e discriminação ou sobre outras experiências negativas vivenciadas na Internet ou por meio dela também apareceram nos relatos de algumas das pessoas jovens entrevistadas, ainda que com pouca expressividade. No entanto, todas citaram como situação comum se deparar com comentários e ataques preconceituosos mais gerais, vistos em páginas públicas, *sites* ou perfis de outras pessoas. Os comentários mencionados são do tipo: “mulher *trans* não é mulher, homem *trans* não é homem”; xingamentos ligados à raça e religião “chamando os outros de macaco”, “xingando os outros de macumbeiro” e outras variações preconceituosas.

Também foram citados casos mais amplamente publicizados nas redes sociais e que ganharam grande atenção na imprensa, gerando discussão em torno de temas como racismo e violência contra a mulher: comentários racistas direcionados para uma jornalista negra do noticiário da maior emissora de TV brasileira; xingamentos racistas postados no perfil do Facebook de uma famosa atriz negra dessa mesma emissora; situação de violência contra a mulher no contexto de um casal participante de um *reality show*¹⁹. Outra entrevistada lembrou-se de ter visto vários comentários apoiando o crime bárbaro cometido contra uma mulher transexual, em 2017, espancada antes de ser assassinada a tiros. O caso repercutiu amplamente, pois o linchamento foi filmado por um dos agressores e o vídeo se espalhou em diferentes redes sociais.

Páginas de discurso de ódio, homofóbicas e racistas e muitas situações desse tipo foram mencionadas como corriqueiras. Um entrevistado expressou a opinião de que “a Internet ajuda muito a fomentar esses discursos de ódio, porque ela cria uma parede onde ninguém te alcança. E é isso, eu posso falar o que eu quiser, eu posso defender o que eu quiser. Eu estou aqui atrás do computador”.

No plano das experiências pessoais, Gustavo contou que já foi ofendido, sofreu ameaças e teve a sua página do Facebook *hackeada*. Segundo ele, as pessoas que manifestam esse tipo de “discurso de ódio” sentem-se seguras de fazê-lo por estarem em uma plataforma virtual.



– Por mais que eu não seja *gay*, eu não tenho problema nenhum em carregar esses trejeitos efeminados que eu carrego. Eu sou muito efeminado e por isso as pessoas acham que eu sou *gay*, meu corpo leva a eles uma outra imagem. Então por isso eu sofro muito de pessoas querendo me bater, falando que eu sou *gay*, vem fazer ameaça virtual. Então até hoje eu sofro muito com isso, principalmente por causa das fotos que eu coloco.

(GUSTAVO, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO “PAN” E “PARDO”)

Rodrigo, autoidentificado como “homossexual” e “biafetivo”, contou um episódio em que, após se posicionar politicamente de maneira contrária à de uma página no Facebook, começou a ser perseguido na Internet. Comentou que, depois desse episódio, começou a pensar mais sobre o que posta, por isso teria deixado de expressar suas opiniões políticas na Internet.



– [...] Eles começaram a me *stalkear*, postaram fotos minha nos comentários, eu me senti tão violado. Eu me senti muito violado, mas quando eu estava comentando lá, era como se nada tivesse acontecido, mas quando eles viram minhas fotos, eu tentei fazer de tudo para ninguém conseguisse ver, eu fiquei muito desesperado.

(RODRIGO, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO “BIAFETIVO E HOMOSSEXUAL” E “NEGRO”)

Questionados se pessoas que não se encaixam nos padrões convencionais de gênero e sexualidade estariam mais expostas a situações desagradáveis nas redes virtuais do que aquelas que seguem padrões heteronormativos, algumas possibilidades foram consideradas:



– Tipo, sei lá, se um menino hétero está andando com uma menina, ninguém vai tirar uma foto e colocar na Internet assim: olha, o hétero da escola é realmente hétero. Mas pode acontecer muito comigo, sei lá, eu estou em alguma praça pública com alguém do mesmo sexo que eu, ou até uma pessoa transexual, tenho certeza que pode rolar de tirarem foto e colocarem. Diversas coisas assim.

(FABIANA, 15-16 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO “PAN” E SEM AUTOIDENTIFICAÇÃO DE COR OU RAÇA)



- Eu acho que elas são mais atacadas, então assim, tipo, não é porque é LGBT, feminista e etc., que é uma pessoa boa, vamos combinar, porque existem pessoas que são mau caráter mesmo e pronto e acabou, mas, assim, eu acho que as minorias dos movimentos sociais são mais atacadas, porque a gente tá sempre na mira da mídia, a gente tá sempre na mira das pessoas, só de pensar que existem grupos [...] com crianças e adolescentes assim, que vão fazer de tudo pra te infernizar a vida, já é meio preocupante.

(LEO, 17-18 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO "BISSEXUAL" E "BRANCA")



- Para uma pessoa cis [gênero] é normal mandar *nudes*, enfim. Por que nada que uma pessoa *trans* faz é normal... para a sociedade.

(JULIANO, 15-16 ANOS, ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA, IDENTIFICA-SE COMO "BISSEXUAL" E "AMARELO")

A respeito da troca de *nudes*, nas entrevistas apareceu como ponto comum a compreensão de que o vazamento é um problema especialmente para as mulheres, visto que concepções machistas avaliam diferencialmente a exposição íntima de homens e mulheres. Porém, a troca de *nudes* aparece também como algo que pode ser legal entre amigos e amigas. Um dos entrevistados, homossexual, contou que “adora mostrar para os amigos” e que eles têm até um “grupo de *nudes*” no WhatsApp. Disse que os elogios recebidos por uma foto boa são divertidos, pois “aumentam a autoestima”; mesmo que não seja elogiado, apenas o fato de ter segurança para enviar a foto já é um signo de que se sente muito bem com o seu próprio corpo. Entretanto, para as mulheres e pessoas *trans*, essa questão ganharia outros matizes, devido ao machismo mencionado e às possíveis transformações corporais que podem causar constrangimentos se expostas ainda durante o processo de transição de gênero.

De modo geral, em todas as entrevistas foi, de alguma forma, externada a preocupação com perigos potenciais da Internet, “até porque realmente não sabem quem está lá dentro da sua rede”, disse uma entrevistada, ou seja, são riscos relacionados aos espaços em geral, afinal “o nosso mundo é muito preconceituoso, muito preconceituoso”, como enfatizou outra das jovens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As tecnologias digitais possibilitam a expressão de novas subjetividades e conhecimentos (Miskolci & Pelúcio, 2017); por consequente, o pensar sobre si mesmo, o que torna cada vez mais relevante a compreensão dos diferentes usos das TIC por jovens que se identificam de forma não convencional com relação a gênero e sexualidade.

As entrevistas em profundidade realizadas na pesquisa qualitativa realizada pelo Cetic.br|NIC.br apresentam um conjunto de experiências de uso das TIC, matizadas por contextos bastante particulares, porém com muitos elementos em comum. O conjunto das entrevistas permite-nos perceber diferentes referências de como as TIC operam na mediação de trocas e em (re)conhecimentos que levam à criação de redes de sociabilidade, suporte e engajamentos políticos variados, as quais cumprem papel de grande relevância em processos de produção de si. Tais dinâmicas apontam para o potencial das redes digitais para o manejo de renovadas formas de autorepresentação e de afirmação de sujeitos de direitos e de desejos (Miskolci & Pelúcio, 2017).

As narrativas das pessoas entrevistadas evidenciam que a mediação das TIC tem cumprido papel fundamental em dinâmicas de ampliação de possibilidades de circulação e de ser e estar no mundo. Destacaram-se, assim, experiências de produção de subjetividades políticas ou que se politizam mediante aspectos atrelados ao gênero e à sexualidade.

Se por um lado as redes sociais podem apresentar certos riscos, por outro, jovens que se identificam de forma não convencional com relação a gênero e sexualidade encontram nelas grupos de apoio. Na Internet também buscam e encontram informações para atividades da escola ou para processos de construção das suas identidades. Destaca-se o intercâmbio de relatos e de experiências pessoais entre membros de grupos de apoio, assim como o suporte e o apoio mútuo entre participantes. Tais espaços podem oferecer locais seguros para trocas importantes nos processos de (re)conhecimento de si. Assim como a Internet representa uma fonte de informações e experiências sobre temas relativos a gênero e sexualidade, ela permite também a expressão, a criação e o compartilhamento de conteúdos relativos a esses e a outros temas (como escola, filmes, política etc.).

A gestão das redes sociais é um aspecto importante na vida de jovens que se identificam de forma não convencional com relação a gênero e sexualidade, desde a linguagem utilizada para se expressar até quais conteúdos publicar, e é principalmente pautada pelo cuidado com quais informações revelar, havendo um controle maior da privacidade e do segredo com relação a identificações relacionadas a gênero e sexualidade. Assim, o quanto revelar sobre si tem relação próxima da gestão da autoimagem e é mediado pelas redes de relacionamento, dentro e fora da Internet. Esse maior cuida-

do é resultado da preocupação com possíveis reações negativas sobre suas identidades. As situações de preconceito, discriminação ou experiências negativas na Internet podem ocorrer; por sentirem que estão mais sujeitos a julgamentos do que jovens dentro do padrão normativo, restringem a expressão de conteúdos e inspiram um maior cuidado sobre onde e com quem compartilham.

Uma hipótese a ser aventada para o desenvolvimento de investigações futuras é se a busca de ferramentas para superar as barreiras de preconceito e convenções estereotipadas que precisam ser enfrentadas cotidianamente por jovens com experiências não-normativas de gênero e sexualidade implicaria uma maior sensibilidade para engajamentos politizados de maneira mais ampla. Logo, ainda é preciso avançar muito nas discussões e nas ações de enfrentamento a situações de preconceito e discriminação, dentro e fora da rede, para que jovens que se identificam de forma não convencional com relação a gênero e sexualidade possam melhor usufruir de suas oportunidades.

REFERÊNCIAS

- Almeida, G. S. (2012, maio/agosto). Homens Trans: novos matizes na aquarela das masculinidades. *Revista Estudos Feministas*, 20(2), 513-523. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2012000200012>.
- Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Borillo, D. (2010). *Homofobia. História e crítica de um preconceito*. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora.
- boyd, D., & Marwick, A. E. (2011, setembro). Social privacy in networked publics: teens' attitudes, practices, and strategies. *A Decade in Internet Time: Symposium on the Dynamics of the Internet and Society*, 1-29. Recuperado de <https://ssrn.com/abstract=1925128>
- Butler, J. (2008). *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.
- Carrara, S., & Vianna A. (2008). Os direitos sexuais e reprodutivos no Brasil a partir da "Constituição Cidadã". In Oliven, R. G., Ridenti, M., & Brandão, G. M. (Orgs.). *A Constituição de 1988 na vida brasileira* (pp. 334-359). São Paulo, SP: Hucitec.
- Carvalho, M., & Carrara, S. (2015, maio/agosto). Ciberativismo trans: considerações sobre uma nova geração militante. *Comunicação e Cultura*, 13(2), 382-400.
- Chen, W., & Wellman, B. (2003, outubro). Charting and bridging digital divides: comparing socio-economic, gender, life stage, and rural-urban internet access and use in eight countries. In Dutton, W., Kahin, B., O'Callaghan, R., & Wyckoff, A. (Eds.). *Transforming Enterprise* (pp. 1-39). Cambridge, MA: MIT Press.
- Corrêa, S. (2006, julho/dezembro). Cruzando a linha vermelha: questões não resolvidas no debate sobre direitos sexuais. *Horizontes Antropológicos*, 26, 101-121. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ha/v12n26/a05v1226.pdf>
- Facchini, R. (2005). *Sopa de letrinhas?: movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 90*. Rio de Janeiro, RJ: Garamond.

-
- Ferreira, C. B. C. (2015, junho). Feminismos *web*: linhas de ação e maneiras de atuação no debate feminista contemporâneo. *Cadernos Pagu*, 44, 199-228.
-
- Gagnon, J. (2006). *Uma interpretação do desejo: ensaios sobre o estudo da sexualidade*. Rio de Janeiro, RJ: Garamond.
-
- Kee, J. S. (2011). *EROTICS: Sex, rights and the internet. An exploratory research study*. Association for Progressive Communications. Recuperado de <https://www.apc.org/sites/default/files/EROTICS.pdf>
-
- Leite, V. J. (2014). “*Impróprio para menores?*” *Adolescentes e diversidade sexual e de gênero nas políticas públicas brasileiras contemporâneas* (Tese de doutorado). Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.
-
- Livingstone, S. (2008). Taking risky opportunities in youthful content creation: teenagers’ use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression. *New Media & Society*, 10(3), 393-411.
-
- Livingstone, S., & Helsper, E. (2007). Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide. *New Media & Society*, 9(4), 671-696. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.455.5111&rep=rep1&type=pdf>
-
- Livingstone, S., & Mason, J. (2015). *Sexual rights and sexual risks among youth online: a review of existing knowledge regarding children and young people’s developing sexuality in relation to new media environments*. London, UK: London School of Economics and Political Science, LSE Library.
-
- Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes.
-
- Louro, G. L. (2008, maio/agosto). Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-Posições*, 19(2), 17-23. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072008000200003&script=sci_abstract&tlng=pt
-
- MacRae, E. (1990). *A construção da igualdade: identidade sexual e política no Brasil da “abertura”*. Campinas, SP: Editora da Unicamp.
-

- Miskolci, R. A. (2012). A gramática do armário: notas sobre segredos e mentiras em relações homoeróticas masculinas mediadas digitalmente. In Pelúcio, L., Souza, L. A. F. Magalhães, B. R., & Sabatine, T. T. (Orgs.) *Olhares plurais para o cotidiano: gênero, sexualidade e mídia* (pp.35-52). São Paulo, SP: Cultura Acadêmica. Recuperado de <https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/ebook-olhares-plurais.pdf>
-
- Miskolci, R. A., & Pelúcio, L. (2017, janeiro/abril). Gêneros, sexualidades e mídias contemporâneas: do pessoal ao político. *Estudos Feministas*, 25(1), 263-268. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2017000100263
-
- Pait, H. (2012). Jovens, mídia e globalização: desafios para uma sociedade democrática. In Pelúcio, L., Souza, L. A. F. Magalhães, B. R., & Sabatine, T. T. (Orgs.) *Olhares plurais para o cotidiano: gênero, sexualidade e mídia* (pp. 16-31). São Paulo, SP: Cultura Acadêmica. Recuperado de <https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/ebook-olhares-plurais.pdf>
-
- Parreiras, C. (2008). *Sexualidade no ponto.com: espaços e homossexualidades a partir de uma comunidade on-line* (Dissertação de mestrado). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.
-
- Pelúcio, L., Souza, L. A. F., Magalhães, B. R., & Sabatine, T. T. (Orgs.) (Orgs.) (2012). *Olhares plurais para o cotidiano: gênero, sexualidade e mídia*. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica.
-
- Perilo, M. (2017). “Rolês”, “closes” e “xaxos”: uma etnografia sobre juventude, (homo)sexualidades e cidades (Tese de doutorado). Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.
-
- Ringrose, J. (2011). Are you sexy, flirty, or a slut? Exploring “sexualization” and how teen girls perform/negotiate digital sexual identity on social networking sites. In Gill, R., & Scharff, C. (Eds.) *New Femininities* (pp. 99-116). London, UK: Palgrave Macmillan, 2011.
-
- Rios, R. R. (2006). Para um direito democrático da sexualidade. *Horizontes Antropológicos*, 12(26), 71-100. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832006000200004
-
- Selwyn, N. (2010). Degrees of Digital Division: Reconsidering Digital Inequalities and Contemporary Higher Education RUSC. *Universities and Knowledge Society Journal*, 7(1), Barcelona, ES: Universitat Oberta de Catalunya.
-

- Simões, J. A., & Fachinni, R. (2009). *Na trilha do arco-íris: do movimento homossexual ao LGBT*. São Paulo, SP: Fundação Perseu Abramo.
-
- Souza, P. L. A. S. (2013). *Identidade favelada, juventude e o uso das NTICs*. Relatório de estudo de caso. Série Comunicação e juventudes em movimento. Novas tecnologias, territórios e desigualdades (3a. ed.). Rio de Janeiro, RJ: UFRJ, IBASE, IDCR.
-
- Stronger, E. J. (2016, março). Quem manda na noite. Vivência em uma família. *Revista Geni*, 29, n. d. Recuperado de <http://revistageni.org/03/quem-manda-na-noite/>
-
- Valente, M. G., Neris, N., Ruiz, J. P., & Bulgarelli, L. (2016). *O corpo é o código: estratégias jurídicas de enfrentamento ao revenge porn no Brasil*. São Paulo, SP: Internet Lab.
-
- Vianna, A. & Lacerda, P. (2004). *Direitos e políticas sexuais no Brasil: o panorama atual*. Rio de Janeiro, RJ: Clam/IMS. Recuperado de <http://www.clam.org.br/uploads/arquivo/doc%20completo.pdf>
-

Artigo 3

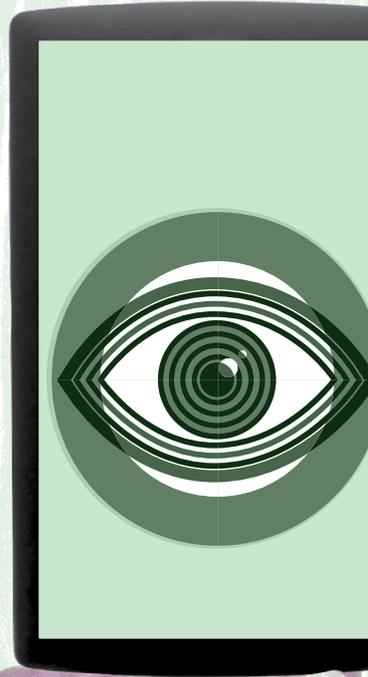
CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM BUENOS AIRES: UMA ANÁLISE SOBRE OS ACESSOS, OS USOS E AS INCIDÊNCIAS DAS TIC E AS REDES SOCIAIS, A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA DE IGUALDADE DE GÊNERO¹

Sebastián Benítez Larghi² e Blas Fernández³

1 O presente artigo é uma adaptação do texto originalmente publicado na edição 19 da série Cadernos de Discussão de Comunicação e Informação da Unesco “Crianças, adolescentes e o uso da Internet em São Paulo e Buenos Aires: estudos a partir de uma perspectiva de igualdade de gênero. A publicação está disponível em: <https://cetic.br/pt/publicacao/criancas-adolescentes-e-o-uso-da-internet-em-sao-paulo-e-buenos-aires-estudos-a-partir-de-uma-perspectiva-de-igualdade-de-genero/>

2 Graduado em Sociologia (Universidad de Buenos Aires – UBA), mestre em Sociologia da Cultura (Instituto de Altos Estudios Sociales da Universidad de San Martín – IDAES-UNSM), doutor em Ciências Sociais (UBA). É professor adjunto da Faculdade Humanidades e Ciências da Educação (UNLP) e pesquisador adjunto do Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

3 Graduado em Ciência Política pela Facultad de Ciencias Sociales (UBA), pós-graduado em Formação *on-line* (Universitat Oberta de Catalunya - UOC), Estudos Europeus (Universidad de Tres de Febrero) e mestre em Relações e Negociações Internacionais (Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais – FLACSO, Universidad de San Andrés e Universidad de Barcelona).



AS TIC NA ARGENTINA: POLÍTICAS PÚBLICAS E O LUGAR PRIVILEGIADO DA CIDADE AUTÔNOMA DE BUENOS AIRES

A presença das TIC nos domicílios argentinos tem aumentado ao longo dos últimos anos, alcançando inclusive aqueles de menor nível socioeconômico, segundo evidências de diversos levantamentos e estatísticas oficiais (INDEC, 2013; SinCA, 2014; INDEC, 2015; INDEC, 2017). Nesse contexto, destaca-se o papel de diferentes programas de políticas públicas de inclusão digital, tais como o Programa Conectar Igualdad (PCI)⁴ (Ministerio de Educación de la Nación, 2012), que abrange todas as escolas argentinas de Ensino Médio com dependência administrativa pública, e outras iniciativas distritais (como o Plan S@rmiento, 2011)⁵, da Cidade Autônoma de Buenos Aires), que compreendem Escolas Primárias desses distritos.

Segundo a Encuesta Nacional sobre Acceso y Uso de Tecnologías de la Información (ENTIC) (pesquisa nacional sobre acesso e uso de tecnologias da informação), realizada pelo Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC), no final de 2011, 52,8% dos domicílios na Argentina tinham pelo menos um computador (INDEC, 2013), proporção superior a 2010, cuja pesquisa registrou 46,9% (INDEC, 2012b), por ocasião do Censo Nacional, realizado antes da política de inclusão digital para distribuição de *netbooks* entre a população beneficiária dos programas PCI e Plan S@rmiento. Além disso, de acordo com a ENTIC, a presença de computadores em domicílios com adolescentes em idade escolar é marcadamente superior à média nacional – 64,1% contra 52,8% – e maior ainda em relação àqueles sem moradores entre 12 e 17 anos: 49,1% (INDEC, 2012a, pp. 7-8).

Por sua vez, o relatório do Barómetro de la Deuda Social de la Infancia⁶, elaborado pela Universidad Católica Argentina (UCA), registra um declínio acentuado no déficit de acesso a computadores nos domicílios argentinos nos anos posteriores ao lançamento do PCI: de 2010 a 2012, passou de 53% a 39,3% (ODSI, 2013, p. 93). Mais especificamente, a avaliação realizada pelo próprio Ministério de Educação da Argentina declara que, no primeiro

4 O Programa Conectar Igualdad consiste em um modelo 1 a 1 de incorporação de TIC à educação, que forneceu, entre os anos 2010 e 2015, mais de 5 milhões de *netbooks* a todos os estudantes e docentes de Escolas Secundárias públicas na Argentina. A partir da mudança de governo em 2015, o programa está virtualmente paralisado.

5 O Plan S@rmiento começou a ser implementado durante o ano de 2011 em Buenos Aires. Abrangeu as escolas de gestão estatal e gestão social da cidade. Desde seu início, foram entregues 270.004 *netbooks* a alunos/as e 21.709 *netbooks* a docentes.

6 O Barómetro de la Deuda Social Argentina, realizado pela Universidad Católica Argentina (ODSI, 2013), busca identificar, estudar, monitorar e avaliar a dinâmica e os alcances da dívida social – considerada como o déficit nas capacidades de desenvolvimento humano e a integração social da população. Desde 2004, são realizados relatórios anuais.

ano de implementação da política, o *netbook* foi o primeiro computador no domicílio para 29% dos estudantes beneficiários do PCI (Ministerio de Educación de la Nación, 2012). Por outro lado, segundo a própria ENTIC, o acesso à Internet no domicílio mostra ainda um significativo hiato social: apenas 43,8% dos domicílios urbanos do país acessam a Internet, ao passo que 56,2% não possuem conexão de nenhum tipo, sendo o principal motivo de ordem econômica (56,10%).

Também existem importantes hiatos digitais em torno dos usos, o chamado hiato digital de segunda ordem: 42% da população urbana nacional não utiliza o computador e 45,3% não acessa a Internet (INDEC, 2012a). No entanto, a cidade de Buenos Aires, especificamente, apresenta indicadores mais altos de acesso à Internet, tanto domiciliar quanto via celular, em relação à média nacional. Todos os dados oficiais, bem como os de consultorias privadas, indicam que Buenos Aires é o distrito com maiores níveis de acesso às TIC.

Embora existam muitos estudos sobre as condições de acesso e usos das TIC para crianças e adolescentes em Buenos Aires, ainda é necessário aprofundar o conhecimento sobre como são construídas as práticas e as representações em torno dessas tecnologias, observadas sob uma perspectiva de gênero. Nesse contexto, a Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO-Argentina) utilizou o mesmo arcabouço teórico-metodológico desenvolvido e aplicado em São Paulo pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br|NIC.br), adaptando-o ao contexto local da cidade de Buenos Aires. A implementação metodológica – detalhada a seguir – foi efetuada com recortes e escolhas específicas que atendessem às demandas particulares nacionais.

UM ESTUDO QUALITATIVO SOBRE O USO DAS TIC EM BUENOS AIRES: ABORDAGEM METODOLÓGICA

A pesquisa teve como objetivo geral analisar os usos das TIC por meninas e meninos de 10 a 14 anos, a partir de uma perspectiva de igualdade de gênero, bem como obter informações sobre a construção de suas identidades nos ambientes escolares, sociais e tecnológicos (especialmente nas redes sociais).

A estratégia metodológica para abordar essas dimensões foi qualitativa, por meio de técnicas de coleta de dados apropriadas para a investigação do tema. Logo, foram realizadas entrevistas em grupos focais compostos por crianças e adolescentes, além de entrevistas em profundidade com docentes, pais e mães. O trabalho de campo em Buenos Aires foi conduzido durante os meses de agosto e setembro de 2016.

Foram formados 8 grupos focais com crianças e adolescentes de duas faixas etárias: de 10 a 12 e de 13 e 14 anos, compostos por alunos e alunas de três escolas da cidade de Buenos Aires: um estabelecimento privado que possui Ensino Primário e Secundário, uma escola pública de Ensino Primário e uma escola pública de Ensino Secundário. A escolha de escolas públicas e privadas possibilitou o acesso dos pesquisadores e das pesquisadoras a crianças de diferentes níveis socioeconômicos. Cada grupo foi constituído exclusivamente por meninas ou por meninos, e as entrevistas foram conduzidas por pessoas do mesmo sexo do grupo – isto é, uma moderadora entrevistou meninas, enquanto um moderador entrevistou os meninos. Ademais, realizaram-se 16 entrevistas individuais em profundidade com pais e mães de crianças com mesma idade dos grupos pesquisados⁷ e 8 entrevistas com docentes das escolas mencionadas. Nesta seção, serão abordadas somente as análises relativas aos grupos focais com crianças e adolescentes.

Após concluído o trabalho de campo, os resultados foram codificados com base nas transcrições dos conteúdos discutidos nos grupos focais e das entrevistas em profundidade. Um *software* específico para análise qualitativa de dados – Atlas.ti – foi utilizado para codificar os textos de acordo com uma lista de códigos e metacódigos, elaborada conjuntamente com o Cetic.br|NIC.br, com base na revisão de literatura do *framework* proposto. Isso permitiu encontrar recorrências nos discursos das crianças e adultos em relação aos seguintes grandes temas: acessos às TIC e seus usos; oportunidades; autorrepresentação nas redes sociais; privacidade nas redes sociais; e violência nas redes sociais.

Para aprofundar a análise, também foram incorporados metacódigos que permitissem discernir entre as crenças e experiências das pessoas entrevistadas sobre:

- Diferenças de gênero nos ambientes digitais;
- Diferenças de classe social nos ambientes digitais;
- Existência de pressões e restrições por parte dos adultos sobre o uso das TIC;
- Existência de pressões e restrições por parte dos pares sobre o uso das TIC.

A partir da análise dos dados coletados, apresentam-se a seguir os resultados mais significativos das dimensões da pesquisa.

7 É importante notar que os pais e mães entrevistados não têm nenhum vínculo com as crianças ou com os adolescentes entrevistados nos grupos.

ACESSOS E USOS DAS TIC POR MENINAS E MENINOS

Em relação ao uso de dispositivos TIC por meninos e meninas, não há diferenças significativas entre as que frequentam escolas privadas e aquelas matriculadas em escolas públicas. Verifica-se que todas as crianças entrevistadas passam a usar um *smartphone* quando ingressam na Escola Secundária ou ao terem alguma independência nos deslocamentos (e os pais e as mães desejam se comunicar com elas).

... - Era da minha mãe, mas há mil anos. Depois me deram esse e depois me comprariam outro, mas me deram porque tipo, eu ia para os jogos de *hockey* então para ligar para a *van*, ou se acontecia alguma coisa assim, só para que ligasse ou mandasse mensagem para virem me buscar em alguns lugares.

(MENINA, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PRIVADA)

Além disso, relatam ter um computador no domicílio (*desktop* ou *netbook*⁸) que não usam com tanta frequência para acessar a Internet. Algumas crianças têm também consoles de videogames com os quais se conectam à Internet para jogar *on-line*, característica mais associada aos meninos de escola pública e privada. Em contrapartida, as meninas de escola privada – Primária e Secundária – contam com dispositivos do tipo iPod como primeira opção para se conectar à Internet, antes do acesso via *smartphone*.

Ademais, todas as crianças que possuem um telefone celular inteligente fazem uso intensivo da conexão à Internet e das redes sociais, porém é limitado, principalmente: pela proibição de o utilizarem no interior dos estabelecimentos escolares; pelos pacotes de dados limitados que, juntamente do receio de usar seu *smartphone* na rua por motivos de segurança, limitam seu uso a locais fechados, com conexão WiFi; pelo controle parental sobre o tempo de uso do telefone celular; e pela autopercepção do tempo “excessivo” de uso da Internet.

... - Eu sim antes era como que passava o tempo todo e como que comecei a perceber que perdia a relação com minha família e amigos ao não sair nunca, e eu mesma comecei a me controlar um pouco...

(MENINA, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PÚBLICA)

8 As crianças que frequentam escolas públicas, conforme mencionado, contam com *netbooks* fornecidos por dois programas educativos governamentais: Plan S@rmiento e Conectar Igualdad, os quais permitem aos estudantes, bem como a suas famílias, contar com um computador no domicílio (pode até haver mais do que um, dependendo do número de crianças em idade escolar que morem no domicílio). Apesar de o acesso à Internet não estar garantido por esses planos, outras pesquisas (Martínez, 2015; Larghi, 2016) mostram que a chegada do *netbook* tem incentivado a conexão à Internet por parte das famílias argentinas.

Por último, ainda que o uso de Internet como fonte de consulta para tarefas escolares seja generalizado nas Escolas Primárias e Secundárias, públicas e privadas, e incentivado pelos próprios docentes, em geral as crianças não são motivadas a usar a Internet em sala de aula, mas em suas casas.

No que diz respeito às plataformas de redes sociais, as mais usadas são WhatsApp e Instagram. A primeira é usada para finalidades diversas e é generalizada entre as crianças que possuem *smartphone*, utilizada de maneira similar entre as meninas e os meninos de escolas públicas e privadas. O uso de Instagram é mais comum entre as crianças que possuem um dispositivo com acesso à Internet, por ser, conforme as entrevistas, a mais “inofensiva” e “segura” e, em muitos casos, a primeira na qual pais e mães autorizam a criar um perfil pessoal. Embora a maioria das crianças mencione ter uma conta no Facebook, elas apontam um uso muito limitado dessa rede social; aquelas que não a utilizam afirmam ser por questões de segurança e, como apontado adiante, essa situação associa-se mais às meninas do que aos meninos.

O uso do Snapchat, a mais nova de todas as plataformas, é variado e mais intensivo por parte das meninas e das adolescentes das Escolas Secundárias. Essa rede social é utilizada principalmente para se comunicar individualmente ou em grupo. O fato de as publicações serem efêmeras permite que nessa rede trafeguem conteúdos mais pessoais, sem que os pais e as mães tenham um controle rigoroso sobre o que nela ocorre, o que a torna atraente para as crianças.

Por fim, todas as crianças e adolescentes declaram-se usuários ativos do YouTube, porém muito poucos são produtores de conteúdo dessa rede. Observam-se diferenças na percepção de gênero no que acreditam que o sexo oposto consome nessa rede; embora não seja algo exclusivo do YouTube, nessa plataforma essas distinções são mais percebidas pelas crianças: tanto na percepção de meninas quanto de meninos, seus consumos culturais no YouTube são totalmente diferentes. No entanto, ao investigar em profundidade os conteúdos acessados, verifica-se que muitos são semelhantes, especialmente no que diz respeito aos chamados *youtubers*.

CONSUMO DE TIC: OPORTUNIDADES E RISCOS PERCEBIDOS NO MUNDO DIGITAL

A seguir serão abordados os consumos de TIC, recuperando as oportunidades, os riscos e os desconfortos associados a cada uma das práticas segundo a perspectiva das pessoas investigadas. Embora sejam tratados de forma separada, a divisão riscos e oportunidades é meramente analítica, já que são elementos co-constitutivos e indivisíveis e não simplesmente “faces separadas de uma mesma moeda”. Nesse sentido, ressalta-se a naturalidade com a qual ambas as questões emergiram simultaneamente ao longo das entrevistas.

Oportunidades, riscos e desconfortos: entre as responsabilidades e o uso excessivo

Apesar de as crianças e os adolescentes não apontarem oportunidades que a Internet oferece, não significa que não encontrem nela nenhuma utilidade. Em geral, as oportunidades identificadas estão relacionadas com atividades de estudo; contudo, dentro desse panorama, as TIC estão mais presentes na comunicação fora do espaço e do contexto escolar. São poucas as ocasiões de seu uso durante a aula, pois depende da iniciativa de cada professor.

 - Há vezes que [o professor] te deixa. Claro, isso. Ou seja, há vezes que também é necessário buscar informação, ou palavras, ou algo disso, e dizem “bom, use o telefone por 5 minutos”. Quando temos que fazer apresentações de Geografia, por exemplo, te deixa usar o computador e o telefone para buscar o que precisar.

(MENINO, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PRIVADA)

Por outro lado, as tecnologias tornam-se muito relevantes para acessar e compartilhar informação, e colaborar na hora de fazer a lição de casa. Por isso, os grupos de WhatsApp são de grande importância para as meninas e os meninos.

 - Às vezes, vai que, não sei, você esquece, nos dão lição de casa tipo para saber do quê... vi a prova para praticar tarefas e, por exemplo, não sei, eu me esqueço de uma lição de casa e peço num grupo, tipo passam todas as tarefas, às vezes já feitas e às vezes não.

(MENINA, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PRIVADA)

Ao levantar quais seriam, na opinião das crianças e adolescentes entrevistados, os principais problemas relacionados ao uso das TIC, observa-se a percepção de que esse uso compete com a atenção e o tempo dedicado a outras atividades. Neste sentido, surge com força uma categoria nativa de adolescentes para enunciar essa problemática: “vício”.

 - Eu tive algumas regras em algum momento porque ia me deitar muito tarde por usar o celular ou porque não o largava, viu, já como um vício. Então às vezes minha mãe ficava brava e me dizia: “não, larga o celular. Se não pode largá-lo sozinho, o tiro eu”.

(MENINO, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PRIVADA)

É interessante notar que a questão do “vício” tenha deixado de ser uma experiência exclusiva de meninos “fãs” de videogames de computadores e/ou de consoles para aparecer também nos relatos de meninas e meninos em torno do telefone celular. Essa questão é registrada com maior intensidade nos relatos das meninas.



– Até certo ponto, porque você pode usar o celular, mas se controla porque tem uma hora para dormir, para fazer as coisas da sua casa, a tarefa escolar ou algo assim... eu não fazia nada, deixava tudo para última hora e continuava lá. Não sei, cheguei a dormir às 6h por estar com o celular assistindo séries.

(MENINA, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PÚBLICA)

Para compreender essa experiência, é necessário conhecer os fatores que operam constringendo esse tipo de práticas experimentadas como “viciantes”. Assim, observa-se como meninas e meninos se sentem entrelaçados numa rede de pressões em que se percebem compelidos a estarem atentos ao celular e às redes sociais. Entre os fatores de pressão, há o próprio grupo de pares; os pais e as mães, que lhes exigem o envio de mensagens ao chegarem ou saírem da escola ou de outras instituições; e as próprias funções do desenho de dispositivos e de plataformas. O aplicativo de mensagens WhatsApp oferece um claro exemplo, visto que condensa uma série de restrições morais por parte de amigos e de familiares que, com suas práticas, demandam uma conexão contínua. Nesse sentido, aparece a saturação frente à sobreinformação e à recarga de comunicação. Ao mesmo tempo, as funções técnicas do aplicativo reforçam esse constringimento: “os outros podem saber se vi a mensagem e não respondi”, “enviei algo importante, o viram, não me responderam nada e fico ali esperando”, “só visualizaram, nem me responderam” são frases recorrentes entre as meninas e os meninos entrevistados.



– Eu uso o WhatsApp simplesmente para me comunicar. O uso para poucas coisas. Às vezes, meus colegas, por exemplo, há um grupo que de repente vou ao banheiro, passam cinco minutos, abro e tem 800 mensagens, literalmente. É insuportável. Não dá pra ler desse jeito. Você pensa que dizem algo importante, mas depois dizem: *like* Instagram ou RT, RT, RT. Que é *Retweet*. *Like* é de Instagram: “curte” as fotos de Instagram, e RT para não, porque tem preguiça de escrever de novo “*like* Insta” que colocam RT para citar, é um idem.

(MENINO, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PRIVADA)

No aplicativo WhatsApp, verifica-se haver uma pressão para estar conectado e interagir não apenas nesse meio, mas também em outros (como o Instagram), utilizando para tal a linguagem de outras plataformas (por

exemplo, o Twitter). Desta forma, cria-se um ecossistema de multiconexão, em que os textos e os códigos cruzam as fronteiras de um aplicativo ou de uma plataforma específica para circular por meio de outros, referindo-se e referenciando-se mutuamente, e resultando na sensação relatada por crianças e adolescentes de deverem estar permanentemente conectados. Essa demanda, que assume a forma de um mandato, não é vivida de maneira neutra por crianças e adolescentes, mas com certo desconforto, por fugir de seu controle.

Criação e curadoria de conteúdo na Internet

A experiência das meninas e meninos entrevistados mostra que o processo de criação e de curadoria de conteúdo é canalizado principalmente – e quase exclusivamente – por meio das redes sociais. Imagens captadas com o telefone celular e compartilhadas em Instagram, algum texto postado no Twitter expressando sentimentos ou reflexões e vídeos publicados de forma fugaz por meio do Snapchat configuram os principais conteúdos produzidos e circulados por crianças e adolescentes na Internet, os quais são editados e curados. Portanto, não é uma criação de conteúdo irreflexiva, devido a implicar um processo de curadoria por parte de meninos e de meninas.



- Eu subo a cada dois anos uma [foto], porque me toma tempo e gosto de editar bem as fotos. É possível editar com editores de computador, não tem nenhum aplicativo, mas ainda edita bem e pode pôr fundos.

(MENINA, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PÚBLICA)

Embora não seja uma tendência majoritária, em cada entrevista em grupo, algum menino ou menina manifestou ter um canal próprio no YouTube ou em alguma plataforma similar.

Famosos e famosinhos: seguindo celebridades na Internet

Em todas as entrevistas em grupo, notou-se que as meninas e os meninos “seguem” determinados “famosos” por meio das redes sociais. A novidade deste fenômeno é porque a maioria desses personagens não se tornou famosa na mídia tradicional, mas na Internet. Assim, nas histórias coletadas, surgem nomes de *youtubers* e *instagrammers* que ganham adesão das crianças e adolescentes. As temáticas que mais interessam são vídeos de piadas, câmeras escondidas, *shows* de *stand-up* e tutoriais de jogos e maquiagem.



Moderador - Seguem famosos no Instagram?

- Sim, óbvio. Eu sigo a Lali, a Yeyito de Gregorio, a Ángela Torres, não sei... (MENINA 1)

- Eu às vezes não sigo, mas *stalkeio*⁹... Antes de seguir a Grego, a *stalkeava*, porque achava engraçados os vídeos dela. Mas depois penso, bom, a sigo para não entrar o tempo todo no perfil e que cheguem [as notificações de novos *posts*]. (MENINA 2)

- Eu antes segui a Ángela Torres e a Lali e muitos famosos mais, mas deixei de seguir porque subiam muita coisa e isso tudo, e como que era meio entediante ver as fotos o tempo todo. Subiam como 10 fotos ao dia mais ou menos. (MENINA 3)

(MENINAS, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PRIVADA)

Observa-se que o fanatismo é bastante dinâmico. As celebridades massificam-se, acumulam-se e caem no esquecimento, enquanto as estratégias usadas pelos jovens para segui-las mudam ao longo do tempo. Resulta interessante como a informação e o conhecimento desses personagens circulam por meio das próprias redes sociais e do “boca a boca” de seus seguidores:



Moderador - Como ficaram sabendo desses youtubers? Alguém contou pra vocês?

- E porque todo mundo está com “ah, você viu isso?” e “como não viu isso de Mariano Bondar?” (MENINO 1)

- É que também você está vendo um vídeo de um *youtuber* que gosta e está jogando com outro, aí você se interessa com o outro e começa a assistir [os vídeos dele]. (MENINO 2)

- Você está procurando sobre um tema, não, você está assistindo um vídeo sobre algum tema em especial e aparecem recomendações de outros, aí talvez você vá para aquele vídeo, entre no canal e comece a gostar desses vídeos. (MENINO 3)

(MENINOS, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PÚBLICA)

Finalmente, ao indagar sobre a existência de diferenças no que diz respeito ao conteúdo consumido, o dado mais importante está nas crenças dos meninos em relação ao que as meninas assistem e vice-versa. Assim, a ideia generalizada é a de que os meninos, em geral, jogam e “seguem *gamers*”, ao passo que as meninas que realizam essas mesmas práticas o fazem sem revelar seus nomes. Da mesma forma, porém inversamente, acontece com relação aos tutoriais de maquiagem e beleza: enquanto há uma crença de que, em geral, elas assistem a esses vídeos, de vez em quando aponta-se para algum menino em particular que também o faz.

9 *Stalkear* é um neologismo do verbo *to stalk*, do inglês, cuja tradução literal seria “seguir” ou “perseguir”. O ato de *stalkear* alguém pode ser um ato de menor gravidade, ao se buscar informações sobre outra pessoa por ter interesse nela, ou de maior gravidade, quando, devido a uma obsessão por alguém, vigia-se excessivamente uma pessoa.

AUTOAPRESENTAÇÃO ON-LINE: IMAGENS DESEJÁVEIS E INDESEJÁVEIS NAS REDES SOCIAIS

As redes sociais constituem um canal de expressão fundamental na vida de crianças e de adolescentes. Portanto, a apresentação de si mesmos nesse tipo de mídia social é um tema que implica em uma ação reflexiva por parte de meninas e de meninos.

Como apresentado, entre as meninas e os meninos entrevistados se observa uma marcada tendência ao uso de plataformas, como Instagram e – em menor medida – Snapchat, nas quais a gestão das imagens torna-se central. Assim, a foto de perfil é um tema de especial importância a todas as pessoas entrevistadas, com algumas diferenças relevantes no que refere ao gênero e à dependência administrativa da escola que frequentam. Entre as razões possíveis para essa escolha, destacam-se: reconhecer amizades, transmitir um certo estado de espírito, retratar alguns tipos de momentos, divulgar uma imagem com a qual se identificam, entre outros.



– Eu tento buscar uma foto na qual pareço contente, primeiro. Nunca vou subir uma foto em que esteja desanimado. Uma foto em que pareça bem, talvez, não sei, sempre a imagem está em primeiro lugar, né?

(MENINO, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PRIVADA)



– Você pode pôr uma [foto] com alguém ou pode pôr, tipo, se gosta da foto em que saiu, não sei, faz uma viagem, não sei, você tira uma foto com um fundo lindo.

(MENINA, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PRIVADA)

Como observado por Bourdieu (1988), o que é digno de ser retratado e mostrado relaciona-se à posição social dos sujeitos, ao pertencimento geracional e ao gênero. Um caso especialmente interessante para a análise foi dado na entrevista em grupo com crianças de Escola Primária privada.



Moderador - Quando é que uma foto está boa, que pode publicar-se?

– Quando estou no avião ou algo assim, com a janela atrás. (MENINO 1)

– Ou em outro país, ou quando vou sair para algum lugar. (MENINO 2)

– Quando estou numa montanha. (MENINO 1)

– Ou quando estou arrumado. (MENINO 2)

– Mais fácil quando você pode mostrar que tem uma vida boa.

Sim, por exemplo, você está num bar lindo, então tira uma foto comendo caviar em molho de sei lá o quê. (MENINO 3)

Moderador - Então o que vale a pena retratar ou tirar fotos...

– É que você tem uma vida melhor que todos. (MENINO 3)

– É tipo muito, muito bom, como que acha que tem uma vida muito boa. (MENINO 2)

(MENINOS, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PRIVADA)

A citação reflete algo emergido particularmente nos relatos dos meninos de escola privada, isto é, a busca por destacar o *status* social mediante fotos publicadas nas redes sociais, inclusive entre os mais novos. As meninas – principalmente de escolas privadas –, por outro lado, são pressionadas e compelidas a mostrar seus corpos bonitos de acordo com cânones de beleza heteronormativos.



– Eu publico no Instagram as fotos em que não saio mal.

Moderadora – *O que é sair mal?*

– Uma foto zuada.

Moderadora – *O que é uma foto zuada?*

– Mostrar seu rosto.

Moderadora – *Você não subiria uma foto do seu rosto?*

– Sim, se eu saio linda sim.

Moderadora – *E como avaliam se saem lindas ou feias?*

– Mas se, por exemplo, para mim eu saí linda, e para outros feia, bom, eu estou subindo ela para mim.

(MENINA, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PRIVADA)

Por outro lado, o estudo apontou certas diferenças em relação às meninas e aos meninos de escolas públicas, para os quais o valor a ser destacado com a seleção das fotos de perfil parece ser a autenticidade, o mostrar-se “do jeito que a pessoa é”. Isto não significa que as crianças e adolescentes dessas classes sociais não gastem tempo produzindo suas fotos, mas por meio da produção dessas imagens buscam transmitir outros significados.



– Eu não sou dessa cultura de tirar fotos próprias, primeiro não gosto, e segundo sempre saio mal nas fotos, então nem tiro. (MENINA 1)

Moderadora – *Existe uma boa foto de perfil? Como a escolhem?*

– Não, eu coloco, aliás, nunca mudo a foto, sempre uso a do ano passado. (MENINA 1)

– Eu tenho somente uma foto minha e é a única foto que tirei, estou eu e minha gata, mas na foto sai apenas metade do meu rosto, então melhor. (MENINA 2)

(MENINAS, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PÚBLICA)



Moderador – *E quais fotos são boas para vocês?*

– As que surgem de você porque, não sei, não digo que sejam feias nem nada disso, mas digo que para mim é melhor coisas desenhadas, paisagens, fotos de algum desenho, por exemplo eu sempre ponho fotos de memes, porque são com os quais me sinto identificado. (MENINO 1)

Moderador – *Vocês concordam que as melhores fotos não são as de si mesmo, mas outras?*

– Não, para mim qualquer coisa pode ser linda, não sei, você tira uma foto de sua casa e é linda. (MENINO 2)

(MENINOS, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PÚBLICA)

Em relação às diferenças de gênero, algumas meninas consideram os meninos cuidadosos e preocupados com sua imagem, o que não era comum anos atrás:

... – Agora estão mais interessados pelo seu corpo, porque, por exemplo, meu irmão quando estava na primária não se importava com a roupa e tal, e agora está... ele se veste igual a todo mundo, o cabelo pra cima. Tipo, não sei. Se importam mais.

(MENINA, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PRIVADA)

Apesar de, ao aprofundarem a análise, os meninos reconhecerem também cuidar de sua imagem pessoal e o modo como mostram seus corpos nas redes sociais, em suas representações, de maneira quase unânime, consideram as meninas atentas demais com sua imagem, o que se reflete na quantidade de fotos que tiram e postam nas redes sociais:

... – Para mim, o que as meninas usam é WhatsApp, Instagram, Snapchat, Twitter ou Facebook. (MENINO 1)

Moderador - Por que você acha que usam somente isso?

– Porque sempre que olho, sempre estão se fazendo tipo “ai!”, todas assim se achando... acham que são modelos. (MENINO 1)

– Sobem fotos em que estão tipo modelos, e se acham muito. (MENINO 2)

(MENINOS, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PRIVADA)

Do ponto de vista dos meninos, as meninas são usuárias mais ativas de Instagram e de Snapchat e seu uso está mais associado à estética do que no caso dos meninos; segundo eles, também estão mais atentas à quantidade de *likes* (curtidas) que recebem em cada publicação. Isso é mais acentuado nas meninas de Escolas Secundárias do que nas de nível inicial, e de escolas privadas em detrimento das públicas.

... – Eu acho que as meninas muitas vezes gostam... Por exemplo, em Snapchat, tudo é instantâneo. É como se as fotos que você manda fossem o que está fazendo nesse momento. Eu acho que muitas vezes, eu, por exemplo, quando encontro com amigos para lanchar, jogar futebol ou o que for, nem mandamos fotos ou mandamos uma com quem estamos. Nada mais. Nos divertimos e nos divertimos no momento, e fica lá. Já as meninas é como se gostassem que tudo o que está lhes acontecendo no momento, tudo com que se divertem, passe para o Snapchat. Eu toda vez que vejo vídeos que amigas me enviam por Snapchat vejo tudo que estão fazendo, que estão se divertindo, mas é como se quisessem compartilhar isso, entendeu? Tudo o que elas fazem.

(MENINO, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PRIVADA)

Indagou-se sobre a importância de contar com a aprovação ou não dos pares, por meio dos *likes* e os comentários, e as opiniões são diversas:



- Não é de meu interesse que os demais gostem da foto que eu subo. Ou seja, eu subo o que eu gosto, ou seja, não pelos *likes* ou as reproduções. Ou seja, se não tem muitos *likes*, a deixo mesmo assim, não me importo.

(MENINA, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PRIVADA)



- Eu também, o que acontece é que vejo a foto de uma menina... Vejo o perfil de uma, né? Uma menina assim, vestida normalmente, não sei, 200 *likes*. Uma foto com biquíni na praia, 2500 [*likes*]. Ou seja, se vai dar *like* numa também dá *like* na outra (Risos). É tipo meio ilógico. Mas bom, acontece...

(MENINO, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PRIVADA)



- Para isso que é Instagram, não sei... De qualquer forma não dou muita importância, mas é como se tiver mais seguidores, melhor.

(MENINA, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PÚBLICA)



- No meu caso, as pessoas que conheço, às vezes mando algum elogio, por exemplo, "essa camiseta fica boa em você" ou alguma coisa, e depois toda vez que coloco para mim a foto de algum anime, me escrevem "qual é esse? qual é o outro?", e eu gosto que me escrevam isso.

(MENINO, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PÚBLICA)

No entanto, nos grupos estudados, tanto meninas quanto meninos – independentemente de sua classe social ou idade – consideram vergonhoso subir uma foto insinuante ou com pouca roupa nas redes sociais. Essa rejeição emergiu com mais força ao lhes perguntar qual seria a foto que nunca compartilhariam.



- Eu nunca subiria uma foto, tipo, como fazem algumas meninas que tiram fotos com roupa íntima e eu acho nojento [...]. Porque não sei, não sei explicar isso porque há muita gente que vê e depois compartilha e já é lido por um monte de gente ou eles guardam.

(MENINA, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PÚBLICA)



- Sem a camiseta.

(MENINO, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PÚBLICA)



- Mostrando o corpo. (MENINA 1)

- Eu acho que não tem que mostrar, sei lá, seu corpo, para que as pessoas digam algo. (MENINA 2)

(MENINAS, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PÚBLICA)

Perguntas como “Quanto de seus perfis nas redes sociais refletem o que vocês são?” foram utilizadas como gatilho nos grupos focais. As respostas variam de acordo com a rede social em questão e, portanto, com os interlocutores de cada intervenção. Em geral, todos concordam que a comunicação por meio das redes sociais tem características diferentes da realizada pessoalmente (“face a face”); além disso, para todos, certos assuntos são mais fáceis de serem comunicados por intermédio das redes sociais, especialmente questões relacionadas ao afetivo.

Esse ponto é especialmente interessante, porque, em muitos relatos, eles explicitamente mencionaram a diferença entre “mundo virtual” e “mundo real”, mostrando que, apesar de sua idade, há diferenciação entre um mundo e outro.

 *Moderador - Se nós entrássemos para ver seus perfis nas redes sociais como Instagram ou Facebook, as reconheceríamos?*

- Sim, é a mesma coisa. (MENINA 1)

Moderadora - Vocês são iguais? Ou são mais exibidas, mais engraçadas?

- É a mesma coisa. (VÁRIAS MENINAS SIMULTANEAMENTE)

- Eu não sei, discutir por WhatsApp não é o mesmo que discutir cara a cara. Por WhatsApp você diz mais coisas. (MENINA 2)

- Sim, talvez seja mais fácil dizer coisas à pessoa por WhatsApp do que cara a cara, porque eu tenho mais vergonha de dizer as coisas, mas no WhatsApp como que não sinto tanta vergonha. (MENINA 1)

(MENINAS, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PRIVADA)

 *Moderador - Vocês têm a mesma personalidade nas redes sociais e aqui?*

- Depende da rede social. Não sei. Tem vezes que... na vida real sou mais tímida, um pouco talvez, e nas redes sociais, depende qual, subo muitas fotos e tal.

(MENINA, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PRIVADA)

 - Sim, eu acho que nas redes sociais sou igual, mas, ou seja, entendo o que você diz, e às vezes acontece comigo. Ou às vezes ver uma menina no Instagram, que dá para perceber que está arrumada, que parece uma menina muito linda, e depois vê-la em pessoa e ver que não é igual.

(MENINO, 13-14 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PRIVADA)

PRIVACIDADE E REDES SOCIAIS

Tanto meninas quanto meninos, independentemente da idade, escolhem, de forma reflexiva, com quem interagir nas redes sociais. Essa preferência é refletida tanto na configuração da privacidade de suas contas, na seleção que eles fazem para adicionar e/ou aceitar contatos, e no cuidado com as informações que publicam sobre si mesmos.

Em primeiro lugar, há uma tendência geral entre meninas e meninos para configurar a privacidade de suas contas pessoais nas redes sociais. Assim, quase todos os entrevistados indicaram que suas contas estão configuradas de modo a controlar suas publicações, a fim de não serem acessíveis a qualquer pessoa.

Em segundo lugar, meninas e meninos desenvolvem diferentes estratégias para adicionar contatos e aceitar seguidores no Instagram, Facebook, Twitter e WhatsApp, entre outras plataformas.

... – Eu primeiro, às vezes, quando aparece uma solicitação [de contato] e não o conheço ou não sei bem o nome, pergunto aos outros se o conhecem. Porque... não sei, não vou adicioná-lo só porque sim. Eu prefiro perguntar aos demais se conhecem a pessoa.

(MENINA, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PÚBLICA)

Em terceiro lugar, é generalizada – entre meninos e meninas – a ideia de que dados pessoais, tais como domicílio, escola que frequentam e outros detalhes pessoais, não devem ser compartilhados nas redes sociais. Isto não significa que não o façam, mas há um claro consenso de que pode ser perigoso.

... *Moderadora - Você diz que as conversas na escola são sobre isso?*
– Sim, o tempo todo vêm e falam desse tema. [...] Professores, ou mandam um vídeo à escola.

(MENINA, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PÚBLICA)

A maioria relata que seus pais e mães pediram as senhas de seus telefones celulares e perfis das redes sociais, com o objetivo de controlarem o que postam, com quem conversam e que tipo de informação acessam.

É interessante notar que, nos relatos, os entrevistados percebem diferenças de gênero em torno dos riscos: tanto para eles quanto para elas, as meninas são as mais vulneráveis nas redes sociais, motivo pelo qual deveriam ser mais cuidadosas. Nesse sentido, parece ser de responsabilidade das mulheres a eventual violência que podem sofrer, ou seja, a culpabilização da vítima – isto é, de meninas e mulheres – é reproduzida, neste caso, no que diz respeito às redes sociais; o relato a seguir sugere que as meninas vivenciam experiências ruins na rede por se exporem mais, visto que “adicionam pessoas que não conhecem para ficarem conhecidas”. Assim, a responsabilidade por possíveis ataques e riscos *on-line* seria das próprias meninas e de suas ações e não dos autores da agressão.

De acordo com a perspectiva das crianças e adolescentes, existe um grande consenso sobre a existência de perigos em torno do uso da Internet. Invasão (*hacking*) de contas, sequestro virtual, enganação, pedofilia, tráfico de pessoas: em todas as entrevistas em grupo, foi mencionado, tanto por meninos quanto por meninas, algum desses problemas

como possíveis riscos que correm na Internet. Ambos consideram que as meninas estão mais expostas a tais perigos do que seus pares meninos. Quando perguntados sobre a influência dos riscos mencionados, a maioria tende a sintetizá-los em problemas de assédio, pedofilia, abuso infantil e tráfico de pessoas. Nesse sentido, existe uma visão de que elas realmente correm mais riscos.



Moderadora - Agora, vocês acham que essas coisas acontecem da mesma forma para meninas e meninos? Que sejam enganados, que passem por uma situação violenta... Não falo de morte, me refiro a passar um momento ruim, acham que acontece com meninos e meninas igualmente?

- Porque às vezes as meninas quando já são adolescentes, algumas, começam a adicionar pessoas que não conhecem, para ficarem tipo conhecidas nas redes sociais, e acabam falando com alguém. Os meninos não, apenas aceitam seus amigos e só. (MENINA 1)

Moderadora - Vocês têm a sensação geral de que, como mulheres, correm mais riscos na Internet?

-Sim. (MENINA 2)

(MENINAS, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PÚBLICA)



Moderador - Acham que as meninas e os meninos correm os mesmos perigos na Internet?

- Sim, as meninas um pouco mais, porque eu não acho que uma menina vá estuprar a um menino mais do que qualquer coisa, mas o contrário... Que um cara que pode ser mais doido que a moça, o faça com a moça. (MENINO 1)

- Mas há mulheres que podem ter... (MENINO 2)

- Estou te dizendo que os caras são mais loucos e podem dar um soco. (MENINO 1)

(MENINOS, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PRIVADA)

Um dos maiores medos expressos pelas crianças e adolescentes, independentemente do gênero, diz respeito à falsificação de perfis nas redes sociais para entrar em contato com menores de idade. Em todas as entrevistas, esse tipo de engano foi mencionado como uma das situações mais perigosas que podem ocorrer na Internet. Especificamente, várias entrevistadas mencionaram ter passado por alguma situação em que um estranho tentou contatá-las por meio das redes sociais para fins sexuais.



- Isso aconteceu comigo no WhatsApp, você viu que te adicionam assim do nada, me disseram "Oi bombom" e depois uma foto de suas partes íntimas e nada, o bloqueei.

(MENINA, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PÚBLICA)



Moderadora - Quais são os riscos? O que vocês sabem ou conhecem que pode acontecer?

- Que algum estranho te fale e te diga, não sei, algo estranho. Te leve para algum lugar...

(MENINA, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PRIVADA)

Nesse sentido, tanto meninas quanto meninos apontam o gênero feminino como mais exposto a tais situações problemáticas. Em alguns casos, acredita-se explicitamente ser resultado da discriminação de gênero contra elas, como continuidade à discriminação existente em outras áreas da vida.



- Às vezes veem a foto de uma menina, sei lá, em roupa íntima, e dizem "ai! olha". Ou palavrões ou coisas assim... e se veem um menino sem camiseta ou de cueca dizem "que cara legal!"

(MENINA, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PÚBLICA)

VIOLÊNCIA NA INTERNET E NAS REDES SOCIAIS: CYBERBULLYING, DISCRIMINAÇÃO E SITUAÇÕES PROBLEMÁTICAS ON-LINE

A violência *on-line*, especificamente nas redes sociais, canaliza-se principalmente sob a forma de mensagens, com ofensas nos grupos do WhatsApp. Além disso, embora tanto meninas quanto meninos tenham vivenciado ou conhecido alguma situação de discriminação nas redes sociais, ambos reconhecem algumas nuances entre os "grupos" formados por meninas e os formados por meninos.



Moderador - As meninas e os meninos participam dos mesmos grupos de WhatsApp?

- Sim (TODOS).

- Não, péra, há alguns grupos... (MENINO 1)

- Há grupos de meninos e há grupos de toda a sala junta. E no grupo de meninos, para mim, às vezes falamos mal... Por exemplo, "essa menina é feia" ou "tem espinhas". (MENINO 2)

- No grupo de meninos passam pornografia. (MENINO 3)

- E no das meninas não sei... (MENINO 2)

- Claro, no que estão as meninas não acontece nada. (MENINO 3)

- Somos mais agressivos. (MENINO 2)

- É tudo "like Insta" ou por exemplo "o que você está fazendo agora?". (MENINO 3)

Moderador - Mandam coisas não apropriadas para a escola?

- Sim. Um vídeo fazendo... (MENINO 2)

- Um só? (risos). (MENINO 3)

(MENINOS, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PRIVADA)

Numa escola, surgiu um caso de *cyberbullying* com uma menina “*gamer*”; além de chateá-la, levou também à autocensura, visto que ela não mais publicou vídeos de jogos no YouTube após essa situação. Ademais, nesse caso, o assédio não se limitou às redes sociais, mas se estendeu para outras instâncias, tais como uma festa de aniversário.



– Eu não subo vídeos no YouTube porque há *haters* que, se você é muita nova ou tem menos de 18, te tratam tipo “o que você faz aqui fazendo vídeos, você é muito nova, você é tonta, não sabe fazer nada” e eles nem sequer têm um vídeo. (MENINA 1)

Moderadora – *Você sobe vídeos no YouTube?*

– Sim, bom, nem tanto... Não, se [os meninos] me encham o saco aqui, não quero nem imaginar lá... (MENINA 2)

Moderadora – *Mas por que encham o saco?*

– Comentam coisas tipo “você errou nisso no minuto blablablá”. (MENINA 2)

Moderadora – *Mas me conta, como é um vídeo seu? O que você faz?*

– Subo, não sei, jogos... teve uma vez que errei ao subir um. [...] Estava jogando um jogo, mas como não sabia muito do tema, fiz o vídeo, mas não sabia como subi-lo a partir do aplicativo que tinha usado. [...] E não sabia como usar pra mandar, então o gravei e o subi, então tipo apareceu o negócio de que coloquei efeitos, então pensavam que os copiava... Me incomodou sei lá por quê... Parece porque, como no vídeo aparece embaixo que tinha colocado coisas, parece que não fui eu que joguei, tipo... (MENINA 1)

(MENINAS, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PÚBLICA)



Moderadora – *E quando você os encontra cara a cara, depois que te escrevem comentários chatos, o que eles dizem?*

– Não me dizem nada, mas teve uma vez num aniversário que começaram a passar vídeos dos que eu fazia e de outros. (MENINA 1)

Moderadora – *Como forma de zombar?*

– Sim, estavam rindo disso e tal... (MENINA 1)

Moderadora – *E você ficou mal, ficou angustiada?*

– Não, fiquei irritada. Mas não falei nada porque sei que, pra eles, tanto faz, então melhor nem ligar pra isso. Me incomoda, mas se agora estão me enchendo o saco, não quero nem imaginar quando estiver no Ensino Médio.

(MENINAS, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PÚBLICA)

Como observado, as formas de criar, compartilhar e publicar conteúdo na Internet estão atravessadas por estereótipos de gênero, aparentando não ser socialmente permitido que uma mulher seja “*gamer*” e tente demonstrar suas habilidades por meio de um vídeo no YouTube.

Outra questão vivenciada como problemática pelos entrevistados gira em torno da circulação, sem permissão, de materiais com conotações

sexuais. Neste ponto, é interessante destacar algumas diferenças de gênero. Tanto meninas quanto meninos concordam que os homens são mais propensos a compartilhar esse tipo de material.



Moderadora - Agora esse tipo de vídeos [com conotação sexual], meninos e meninas os mandam igualmente, ou é mais de meninos?

- Não, é mais de meninos. (MENINA 1)

Moderadora - E vocês imaginam que alguma menina da sala poderia fazer algo disso? Mandar alguma coisa dessas?

- Não, não. (VÁRIAS)

- Moderadora - Por que não?

- Porque não somos assim. (MENINA 2)

(MENINAS, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PÚBLICA)

Algo semelhante acontece com a circulação de fotos sem permissão, tornando-se motivo de brigas ou de raiva entre os sujeitos entrevistados. Os chamados “escraches” consistem em tirar fotos em situações consideradas “inapropriadas” (com o rosto em movimento, bebendo álcool, comendo etc.) e depois fazê-las circular pelas redes sociais, provocando zombarias.

Consequências, responsabilidades e intervenções frente às experiências problemáticas *on-line*

Em casos de discriminação ou *cyberbullying*, as consequências mais diretas afetam a autoestima das vítimas. Além da autocensura, no caso de outras formas de discriminação, como as relativas às condições físicas, as consequências geraram depressão e até culpabilização daqueles que as sofrem.



- Me senti mal, ou seja, minha mãe se preocupou muito, me mandaram para o psicólogo porque pensaram que eu era a que estava errada... mas quem tinham me causado isso eram pessoas que estavam pior do que eu, que precisam ficar assediando a uma pessoa quando sei lá, eles se sentem pior e precisam descontar com outra pessoa que veem mal ou indefesa.

(MENINA, 13-14 ANOS, ESCOLA SECUNDÁRIA PÚBLICA)

Nos casos de assédio por parte de estranhos, as meninas, principalmente, pedem ajuda a seus pais.



- Tinham me enviado, não sei o quê: “me dê todos seus dados ou vou te *hackear*”. Eu fui correndo contar a meus pais que tipo, como chama isso, que reportaram essa conta, que a denunciaram.

(MENINA, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PRIVADA)

No entanto, quando imagens sexuais são compartilhadas ou discussões são geradas na Internet, a intrusão de pais e adultos nem sempre é bem-vinda pelas crianças e adolescentes.



- Eu estava com um amigo, e esse amigo tinha outro amigo que o colocou no Instagram, no *chat* [do Instagram], então esse moço começou me xingar, então eu o segui [no Instagram]. Depois veio meu amigo [...] me falou: "vou subir a [foto da] sua mãe". Ele subiu [a foto] e depois minha mãe queria me matar e queria o telefone do menino, mas eu disse "não, não aconteceu nada".

(MENINO, 11-12 ANOS, ESCOLA PRIMÁRIA PRIVADA)

Além disso, pais, mães e instituições escolares percebem desconfortos, riscos e experiências traumáticas no uso das redes sociais por parte de filhos e alunos. Diante disso, os adultos implementam um conjunto de intervenções com o objetivo de conscientizar as crianças sobre esses perigos. Em todas as escolas onde as entrevistas foram realizadas, a instituição já havia realizado algum tipo de atividade relacionada ao "uso responsável da Internet e das redes sociais". Assim, muitos entrevistados mencionaram como exemplos de casos traumáticos aqueles que tinham visto em vídeos ou que tinham tomado conhecimento por meio de palestras organizadas nas escolas.

CONCLUSÕES

Os usos dos dispositivos e de conectividades disponíveis para as crianças e os adolescentes entrevistados estão carregados de sentido e são objeto de reflexão por parte dos próprios usuários.

Longe de ser uma prática sem reflexão, a seleção das plataformas pelas quais eles interagem, as estratégias para delas participarem ou não, os conteúdos consumidos e a produção e a circulação das próprias imagens e expressões são produto de dinâmicas de grupo específicas, mas também de processos sociais mais amplos. Por exemplo, a publicação de fotos e vídeos no Instagram e no Snapchat, os acompanhamentos e as visualizações no YouTube, e a participação em grupos do WhatsApp aparecem como práticas gerais entre todos os entrevistados. No entanto, as representações dessas mesmas práticas são atravessadas por crenças e valores sobre as diferenças de gênero: a ideia de que, de maneira geral, as mulheres fazem uso mais frequente de redes sociais e, acima de tudo, que o fazem com maior preocupação com a aparência do que os homens, é generalizada.

Deste modo, ficaria evidenciada a circulação de representações sociais reprodutoras de estereótipos de gênero de longa data, apesar de se tratar de gerações adolescentes e de novos bens e consumos culturais. No mesmo sentido, é possível refletir sobre a percepção que existe em torno

dos riscos relacionados ao uso da Internet: entre as pessoas entrevistadas, há certa consciência e experiência de como se defender diante dos riscos percebidos. Nesse cenário, as meninas são reconhecidas como as principais vítimas. No entanto, ao se refletir sobre as responsabilidades desses perigos, há certa tendência a culpabilizar as vítimas, no geral mulheres, e especificamente as meninas e as adolescentes.

REFERÊNCIAS

- Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Buenos Aires, AR: Taurus.
-
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC). (2012a). Encuesta Nacional sobre Acceso y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (ENTIC). *Resultados del tercer trimestre de 2011*. Buenos Aires, AR. Recuperado de https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdeprensa/entic_12_12.pdf
-
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC). (2012b). *Censo nacional de Población, Hogares y Viviendas, 2010*. Buenos Aires, AR. Recuperado de https://www.indec.gov.ar/nivel4_default.asp?id_tema_1=2&id_tema_2=41&id_tema_3=135
-
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC). (2013). Encuesta Nacional sobre Acceso y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (ENTIC). *Resultados del tercer trimestre de 2011*. Buenos Aires, AR. Recuperado de https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdeprensa/entic_06_13.pdf
-
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC). (2015). Encuesta Nacional sobre Acceso y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (ENTIC). *Informe preliminar sobre indicadores básicos de acceso y uso*. Buenos Aires, AR. Recuperado de https://www.indec.gov.ar/uploads/informesdeprensa/entic_10_15.pdf
-
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC). (2017). *Informes Técnicos. 1(226) Servicios. 1(6), Accesos a Internet*. Buenos Aires, AR. Recuperado de https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdeprensa/internet_12_17.pdf
-
- Larghi, S. B. (2016). Elogio de un “fracaso”. La dimensión simbólica del Programa Conectar Igualdad. *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, 10, 1-15. doi: <https://doi.org/10.24215/18524907e011>
-
- Martínez, S. L. (Coord.). (2015). *De tecnologías digitales, educación formal y políticas públicas*. Buenos Aires, AR: Instituto de Investigaciones Gino Germani – Facultad de Ciencias Sociales/Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <http://esic.sociales.uba.ar/media/De%20tecnologias%20digitales,%20educacion%20formal%20y%20politicas%20publicas.pdf>
-

- Ministerio de Educación de la Nación. (2012). *Informe de alcances y resultados del Programa Conectar Igualdad 2011*. Buenos Aires, AR: Mimeo.

- Observatorio de la deuda social de la infancia (ODSI). (2013). *Barómetro de la Deuda Social de la infancia*. Buenos Aires, AR: UCA. Recuperado de http://wadmin.uca.edu.ar/public/ckeditor/2013_Observatorio_Infancia.pdf

- *Plan Sarmiento BA*. (2011). Recuperado de <http://www.buenosaires.gov.ar/sarmientoba>

- Sistema de Información Cultural de la Argentina (SinCA). (2014). *Encuesta nacional de consumos culturales*. Buenos Aires, AR. Recuperado de <https://www.sinca.gob.ar/VerDocumento.aspx?IdCategoria=10>

Considerações finais

REFLEXÕES E CAMINHOS
FUTUROS

*Sonia Jorge*¹

¹ Diretora Executiva da Alliance for Affordable Internet (A4AI), Chefe de Inclusão Digital na World Wide Web Foundation.



O trabalho apresentado nesta publicação é de grande importância para o campo de pesquisa sobre o uso das tecnologias digitais por crianças e adolescentes. Desde o foco deste estudo na intersecção de juventude, gênero, raça e classe, à metodologia e as análises esclarecedoras conduzidas por um talentoso grupo de pesquisa, os capítulos deste projeto constroem uma singular história sobre as experiências digitais de pessoas jovens. Trata-se de uma geração que enfrenta desafios, cria identidades e constrói resiliência de forma original e surpreendente.

Entre as incríveis histórias e as citações de pessoas jovens apresentadas neste livro, que retratam a diversidade de bagagens, conhecimento e experiências sobre os espaços digitais, um aspecto de destaque é a percepção e a ciência reveladas por crianças e adolescentes sobre o digital, inclusive em relação às consequências de suas escolhas e de seus comportamentos *on-line*. Em alguns casos, lançam mão de estratégias específicas, como o uso de identidades digitais alternativas para navegar nos espaços digitais. Logo, em situações adversas, são criativas, acessam suas experiências prévias e se beneficiam da forte solidariedade entre pares e grupos. Também se nota como o digital influencia sua formação de identidades e também pode empoderá-las. Essas abordagens para lidarem com um ambiente complexo, em que múltiplas relações influenciam seu comportamento na rede, em virtude de serem constantemente pressionadas para ser ou agir de determinadas formas, compõem os diversos mecanismos usados por pessoas jovens para que participem, se engajem e se expressem por meio da socialização digital.

A partir das experiências compartilhadas nesta publicação, é possível apreender que muitas pessoas jovens são incrivelmente sofisticadas no uso da Internet e, em especial, das redes sociais. Elas possuem uma habilidade enorme para enfrentar suas realidades e endereçar os problemas trazidos por suas personas digitais em evolução.

A pesquisa também enfatiza as crescentes preocupações em torno da violência *on-line* relacionadas a questões de gênero, classe, raça e sexualidade. Tais preocupações e experiências são uma extensão das realidades existentes *off-line*, caracterizadas por comportamentos influenciados por uma cultura baseada não somente no patriarcado, mas também em racismo, homofobia e abuso dos direitos humanos. Quando manifestadas e vivenciadas *on-line*, essas situações apresentam desafios novos e mais complexos. O nível de sofisticação digital associada a esses desafios ressalta a relevância de que se desenvolvam ações estruturadas para endereçar essas questões e que possam ser implementadas por tomadores de decisão, educadores, mães, pais e responsáveis, entre outros. Sobretudo, esse contexto demanda o reconhecimento de que, devido à crescente presença digital de

crianças e adolescentes, é fundamental desenvolver um novo conjunto de salvaguardas para proteger os direitos de crianças e adolescentes e melhor equipá-las com as habilidades e o conhecimento que podem respaldar vidas mais saudáveis e livres de violência no âmbito digital.

Ao final, a pesquisa evidencia que crianças e adolescentes com diferentes histórias, gênero, classe, raça e sexualidade moldam suas experiências digitais de maneiras diferentes, navegam entre situações complexas e se beneficiam de redes de apoio e solidariedade que, de outra forma, teriam sido mais difíceis de serem alcançadas.

Equilibrar os benefícios e as oportunidades da vida digital com potenciais riscos e ameaças continua sendo um desafio e um dever a resolver e enfrentar. Esta pesquisa, portanto, lança luz sobre essa importante temática, a fim de gerar insumos para a formulação de políticas que possam contemplar os desafios desse novo contexto. Assim, espera-se que as gerações futuras de crianças e adolescentes cresçam num cenário de realidade social e cultural mais justa.

RECOMENDAÇÕES PARA POLÍTICAS PÚBLICAS

Tatiana Jereissati, Javiera F. M. Macaya e Stefania Lapolla Cantoni (Cetic.br/NIC.br)

Considerando a preponderância no papel das tecnologias digitais e, especificamente, da Internet na vida de crianças e adolescentes, bem como suas implicações para as dinâmicas de gênero, esta publicação propõe algumas recomendações gerais para a formulação de políticas públicas, listadas a seguir:

- Fomento a pesquisa: promover a condução de pesquisas científicas – quantitativas e qualitativas – com o objetivo de gerar insumos sobre acesso, uso e apropriação das tecnologias digitais por crianças e adolescentes a partir de uma perspectiva de gênero. Nesse âmbito, é fundamental que as especificidades sociodemográficas e culturais relevantes ao contexto em que é realizada a pesquisa, como classe e raça, sejam contempladas pelo estudo. Além disso, deve-se considerar no desenho das pesquisas os possíveis impactos das constantes transformações das tecnologias digitais em suas dinâmicas de uso.
- Atenção aos hiatos de gênero na produção estatística: tendo em vista a grande lacuna na produção de dados sobre as tecnologias de informação e comunicação (TIC) e gênero, é fundamental que mais estatísticas sejam produzidas acerca de novas temáticas, como privacidade e violência de gênero *on-line*. Nesse processo, é importante que sejam considerados os recortes etários relevantes, muitas vezes não contemplados, como exemplo crianças mais novas. Além disso, espera-se que a abrangência geográfica seja adequada ao estudo em questão, por exemplo, a inclusão de regiões periféricas e de difícil acesso.
- Transversalização de gênero nas políticas sobre as TIC: é de grande importância que a perspectiva de gênero seja considerada na formulação de políticas públicas relacionadas ao uso de TIC por meninas e meninos. Nesse sentido, promover políticas públicas baseadas em evidências é primordial para evitar a continuada reprodução de desigualdades de gênero.
- Ampliação do debate sobre oportunidades e desafios das TIC: recomenda-se que múltiplos *stakeholders* sejam envolvidos nos debates sobre as implicações de gênero e as TIC, a fim de estimular maior conscientização sobre o tema entre os diferentes setores da sociedade. Nesse contexto, é de especial importância dar voz a meninas e meninos, e engajá-los nessa discussão sobre seus direitos e deveres, além de também envolver mães, pais, docentes, mídia, setor privado e academia.
- Promoção de ambientes *on-line* seguros: é fundamental trabalhar em conjunto com o setor privado para a promoção de ambientes *on-line* mais seguros, a fim de permitir o exercício da liberdade de expressão de meninas e de meninos. Dessa maneira, pretende-se fomentar o pleno aproveitamento das oportunidades oferecidas pelas tecnologias digitais e pela Internet, e maximizar os benefícios decorrentes de seu uso tanto para meninas como para meninos. Nesse sentido, recomenda-se a ampla difusão de orientações para crianças e adolescentes, assim como para mães, pais e/ou responsáveis, e docentes, sobre canais de apoio para recorrerem em caso de situações problemáticas ou de violência *on-line*.

APOIO



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

cetic.br

- Centro Regional de Estudos
para o Desenvolvimento da
Sociedade da Informação
- sob os auspícios da UNESCO

nic.br

Núcleo de Informação
e Coordenação do
Ponto BR

cgi.br

Comitê Gestor da
Internet no Brasil

