



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE CULTURA E ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO

JOÃO EVERTON LIMA CAVALCANTE

PRÁTICAS PARTICIPATIVAS DE CANAIS MULTIMÍDIA INFANTIS
NO ESPAÇO DIGITAL

FORTALEZA

2024

JOÃO EVERTON LIMA CAVALCANTE

PRÁTICAS PARTICIPATIVAS DE CANAIS MULTIMÍDIA INFANTIS
NO ESPAÇO DIGITAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Comunicação. Área de concentração: Mídia e Práticas Socioculturais.

Orientadora: Profa. Dra. Inês Sílvia Vitorino Sampaio.

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C364p Cavalcante, João Everton Lima.

Práticas participativas de canais multimídia infantis no espaço digital / João
Everton Lima Cavalcante. – 2024.

206 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de cultura e
Arte, Programa de PósGraduação em Comunicação, Fortaleza, 2024.

Orientação: Profa. Dra. Inês Sílvia Vitorino Sampaio.

1. Infância. 2. Conteúdos transmídia. 3. Participação. 4. Espaço digital. 5. Canais
multimídia. I. Título.

CDD 302.23

JOÃO EVERTON LIMA CAVALCANTE

PRÁTICAS PARTICIPATIVAS DE CANAIS MULTIMÍDIA INFANTIS
NO ESPAÇO DIGITAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Comunicação. Área de concentração: Mídia e Práticas Socioculturais.

Aprovada em: 21/02/2024.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Inês Sílvia Vitorino Sampaio (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Andrea Pinheiro Paiva Cavalcante
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Renata Cristina de Oliveira Tomaz
Universidade Federal Fluminense (UFF)

Aos meus pais, Franci e Tabosa.

AGRADECIMENTOS

À minha família, por todo apoio e amparo durante essa caminhada. Em especial aos meus pais Franci e Tabosa, e à minha irmã Edilza, que me dão forças em todo e qualquer desafio.

À professora Inês Sampaio Vitorino, pelas inúmeras contribuições durante a construção deste trabalho. Obrigado por me inspirar na trajetória da docência, pela forma cuidadosa com que conduziu esta orientação e pela confiança no meu potencial como pesquisador.

Às professoras participantes da banca examinadora, Andrea Pinheiro e Renata Tomaz, pela disponibilidade e dedicação a esta pesquisa, por meio de suas valiosas colaborações e sugestões.

Ao amigo e colega de turma Rogério Maia, por ter trilhado este caminho junto comigo, desde os momentos iniciais do percurso. Obrigado pela parceria.

Aos amigos que, por muitas vezes, me disseram que seria possível. Em especial, e com muito carinho, a Letícia, Yasmin, Marcos, Mauany, Fabiano e João Victor.

Aos amigos do Laboratório de Pesquisa da Relação Infância, Juventude e Mídia (LabGRIM), com quem aprendo cada vez mais sobre pesquisa com crianças e sobre a valorização das infâncias.

À Universidade Federal do Ceará, pelo papel importante na minha formação acadêmica e humana, e na de vários outros estudantes.

A gente cresce num instante. Um dia estamos de fraldas, no outro, vamos embora. Mas as recordações da infância ficam conosco por muito tempo. Lembro de um lugar... De uma cidade... De uma casa, como uma porção de casas... De um jardim, como uma porção de outros jardins... De uma rua, como uma porção de outras ruas... A verdade é que, depois de tanto tempo, ainda me recordo. Foram anos incríveis. (Trecho da série *Anos Incríveis*).

RESUMO

Esta pesquisa investigou o uso do espaço digital por canais multimídia infantis na promoção de práticas participativas com crianças. Para isso, elaboramos um Estudo de Casos Múltiplos (YIN, 2001) em que analisamos conteúdos transmídia (FECHINE *et al.*, 2013) produzidos por dois canais latino-americanos, Globo (Brasil) e Eureka (Colômbia). O primeiro caso analisado foi um conjunto de conteúdos produzidos pelo canal privado Globo durante a pandemia de Covid-19, sob a *hashtag* #GLOBEMCASA. O segundo consistiu na análise do programa Mundo Eureka, cocriado e coproduzido pela equipe do canal público Eureka e seu grupo de assessores, composto por crianças e adolescentes. A identificação e análise das práticas participativas levaram em conta as três dimensões de participação midiática classificadas por Carpentier (2011), *Acesso*, *Interação* e *Participação*; e também os níveis de participação infantil elencados por Lansdown (2009), classificados como *processos consultivos*, *processos colaborativos* e *processos autônomos*. Como resultado, identificamos, na dimensão do *Acesso*, a presença de conteúdos gratuitos que fazem referência a conteúdos pagos; a utilização de plataformas digitais para a distribuição de conteúdos; e a possibilidade de uso de dispositivos móveis com baixa capacidade técnica para acessá-los. Na dimensão da *Interação*, foram realizadas consultas por meio de postagens e enquetes; jogos e desafios interativos; e o estímulo a brincadeiras que podem ser reproduzidas tanto *online* quanto *offline*. Na dimensão da *Participação*, identificamos a presença de práticas de cocriação e coprodução de programas; iniciativa de educação midiática para produção de conteúdos audiovisuais; e chamadas públicas para envio de obras de arte criadas pelas crianças através de *sites*. O estudo revelou, em ambos os casos, o emprego de *estratégias transmídia* de *propagação*, em que os conteúdos se retroalimentam em redes sociais e plataformas digitais; e de *expansão*, em que são produzidos conteúdos complementares à mídia principal, explorando diferentes formatos. Observamos, ainda, que os conteúdos transmídia têm sido utilizados como ferramenta publicitária na busca de impulsionar as audiências ao desejo de consumir conteúdos pagos. Pelo exposto, o estudo salienta a importância de acionar e reforçar mecanismos de proteção acerca dos dados pessoais e exposição das crianças nas plataformas digitais, levando em conta seus direitos e bem-estar em relação ao espaço digital (LIVINGSTONE, 2016; ONU, 2021).

Palavras-chave: infância; conteúdos transmídia; participação; espaço digital; canais multimídia.

ABSTRACT

This research investigated the use of the digital space by children's multimedia networks in promoting participatory practices with children. To achieve this, we developed a Multiple Case Study (YIN, 2001), in which we analyzed transmedia content (FECHINE *et al.*, 2013) produced by two Latin American networks, Gloob (Brazil) and Eureka (Colombia). The first case analyzed was a set of content produced by the private network Gloob during the Covid-19 pandemic, under the hashtag #GLOOBEMCASA. The second one consisted of analyzing the program Mundo Eureka, co-created and co-produced by the team from the public network Eureka and its group of advisors, composed of children and teenagers. The identification and analysis of participatory practices took into account the three dimensions of media participation classified by Carpentier (2011), *Access*, *Interaction* and *Participation*; and also the levels of child participation listed by Lansdown (2009), classified as *consultative processes*, *collaborative processes* and *child-led processes*. As a result, we identified, in the *Access* dimension, the presence of free content that makes reference to paid content; the use of digital platforms to distribute content; and the possibility of using mobile devices with low technical capacity to access them. In the *Interaction* dimension, they presented consultations through posts and polls; interactive games and challenges; and games that can be played both *online* and *offline*. In the *Participation* dimension, we identified the presence of practices of co-creation and co-production of programs; a media education initiative for the production of audiovisual content; and public calls for submissions of works of art created by children through websites. The study revealed, in both cases, the use of *transmedia strategies of propagation*, in which content reference themselves in social media and digital platforms; and *expansion*, in which complementary content is produced to the main media, exploring different formats. We also noted that transmedia content has been used as an advertising tool in the attempt to encourage audiences in the desire of consumption related to paid content. Based on the above, the study highlights the importance of activating and reinforcing protection mechanisms regarding personal data and children's exposure on digital platforms, taking into account their rights and well-being in relation to the digital space (LIVINGSTONE, 2016; ONU, 2021).

Keywords: childhood; transmedia content; participation; digital space; multimedia networks.

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|-----------|---|-----|
| Figura 1 | – Modelo AIP | 54 |
| Figura 2 | – Consulta sobre <i>Rolê Gloob em casa</i> | 126 |
| Figura 3 | – Consulta sobre <i>Pré-rolê Especial Arraiá</i> | 126 |
| Figura 4 | – Consulta sobre as dúvidas das audiências sobre o coronavírus no Instagram .. | 128 |
| Figura 5 | – Crianças do elenco lêem as dúvidas da audiência para o Dr. Dráuzio Varella . | 128 |
| Figura 6 | – Marcação dos atores Pedro Motta e Nicole Orsini em postagem do Instagram referente à categoria <i>Gloob em casa</i> | 131 |
| Figura 7 | – Pedro Motta no vídeo que inaugura a primeira rodada de perguntas sobre a pandemia de Covid-19..... | 131 |
| Figura 8 | – Interface dos episódios de <i>Rolê Gloob em casa</i> | 133 |
| Figura 9 | – Postagem com o desafio das silhuetas | 134 |
| Figura 10 | – Postagem com o desafio dos emojis | 134 |
| Figura 11 | – Mídias envolvidas na categoria <i>Eu conto ou você conta?</i> | 135 |
| Figura 12 | – Cena da <i>live</i> conduzida pela atriz Sienna Belle, com participação da convidada Manu Blear | 145 |
| Figura 13 | – Postagem contendo informações sobre o participante da próxima <i>live</i> | 145 |
| Figura 14 | – Especial Web: O <i>site</i> oficial do Mundo Eureka | 152 |
| Figura 15 | – Categorias de conteúdo e seus respectivos formatos no Mundo Eureka | 154 |
| Figura 16 | – Estrutura padrão de um capítulo e seus respectivos quadros | 160 |
| Figura 17 | – Página do tutorial <i>El viaje de una idea</i> | 168 |
| Figura 18 | – Cena do comitê editorial do capítulo <i>¡Qué pelotas!</i> | 172 |
| Figura 19 | – Microconteúdo sobre inclusão nos esportes | 175 |
| Figura 20 | – Microconteúdo sobre questões de gênero | 175 |
| Figura 21 | – Microconteúdo sobre diversidade e inclusão | 176 |
| Figura 22 | – Microconteúdo sobre <i>body shaming</i> | 176 |

| | | |
|-----------|---|-----|
| Figura 23 | – Legendas que apresentam os participantes Antonia e John | 177 |
| Figura 24 | – Crianças constroem abrigo para animais de rua | 179 |
| Figura 25 | – Lauren entrevista pessoas nas ruas de Bogotá | 181 |
| Figura 26 | – Antonia utiliza o celular para gravar em primeira pessoa | 182 |
| Figura 27 | – Mapa em que as apresentadoras chegam no <i>Parque de Los Novios</i> | 183 |
| Figura 28 | – Legenda que apresenta a <i>Biblioteca Pública Virgilio Barco</i> | 184 |
| Figura 29 | – Tela que lembra um canal de YouTube | 185 |
| Figura 30 | – Caricaturas referentes aos capítulos 01 e 04, respectivamente | 185 |
| Figura 31 | – Valentina participa do quadro <i>eureka Comparte tu arte</i> | 187 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|-----|
| Tabela 1 – Lista de canais multimídia infantis latino-americanos | 95 |
| Tabela 2 – Categorias identificadas na busca pela <i>hashtag</i> #GLOOBEMCASA, no YouTube | 112 |
| Tabela 3 – Vídeos pertencentes à categoria <i>Conteúdos sobre a pandemia de Covid-19</i> | 113 |
| Tabela 4 – Vídeos pertencentes à categoria <i>Eu conto ou você conta?</i> | 114 |
| Tabela 5 – Vídeos pertencentes à categoria <i>Rolê Gloob em casa</i> | 115 |
| Tabela 6 – Vídeos pertencentes à categoria <i>Pré-rolê especial arraiá</i> | 116 |
| Tabela 7 – Relação entre a quantidade de conteúdos selecionados para análise em cada rede social e as categorias a que estão relacionados | 118 |
| Tabela 8 – Comparativo entre os canais em relação ao número de seguidores nas redes sociais | 147 |
| Tabela 9 – Relação entre os temas, o capítulo de que faz parte e a quantidade total de conteúdos em que é abordado | 151 |
| Tabela 10 – Relação entre os formatos identificados e as categorias de conteúdo a qual pertencem | 154 |
| Tabela 11 – Conteúdos pertencentes à categoria <i>Conteúdos Sobre Mundo Eureka</i> no formato <i>Chamada</i> selecionados para análise | 156 |
| Tabela 12 – Conteúdos pertencentes à categoria <i>Conteúdos Sobre Mundo Eureka</i> no formato <i>Entrevista</i> selecionados para análise | 157 |
| Tabela 13 – Conteúdos pertencentes à categoria <i>Conteúdos Sobre Mundo Eureka</i> no formato <i>Matéria</i> selecionados para análise | 158 |
| Tabela 14 – Conteúdos pertencentes à categoria <i>Conteúdos Sobre Mundo Eureka</i> no formato <i>Especial</i> selecionados para análise | 158 |
| Tabela 15 – Idade dos membros do grupo de assessores <i>Generación Eureka 2022</i> | 160 |
| Tabela 16 – Presença de protagonismo infantil nos quadros dos capítulos do Mundo Eureka | 161 |

| | |
|---|-----|
| Tabela 17 – Conteúdos pertencentes à categoria <i>Conteúdos Complementares</i> | 162 |
| Tabela 18 – Conteúdos pertencentes à categoria <i>Conteúdos Sobre Eureka</i> | 164 |
| Tabela 19 – Participantes do capítulo <i>¡Cuidado, animal!</i> e suas respectivas legendas | 177 |

SUMÁRIO

| | | |
|---------|--|-----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 14 |
| 2 | O DIREITO À PARTICIPAÇÃO NO CONTEXTO DA CONVERGÊNCIA MUDIÁTICA | 22 |
| 2.1 | Infâncias conectadas | 24 |
| 2.1.1 | <i>Infâncias do Sul Global desde o Brasil e a Colômbia</i> | 27 |
| 2.1.2 | <i>Os direitos de comunicação das crianças no espaço digital</i> | 35 |
| 2.2 | Participação: Democracia, empresas de mídia e infâncias | 40 |
| 2.2.1 | <i>As “audiências” no espaço digital</i> | 43 |
| 2.2.2 | <i>O conceito de “participação” e seu uso no contexto midiático</i> | 48 |
| 2.2.3 | <i>O direito de participação das crianças</i> | 56 |
| 3 | OS CONTEÚDOS INFANTIS DOS CANAIS MULTIMÍDIA E O MODELO DE TRANSMIDIÇÃO | 61 |
| 3.1 | Gêneros, formatos e programas | 64 |
| 3.2 | Os movimentos de reconfiguração da programação infantil de televisão | 73 |
| 3.2.1 | <i>Modelos de financiamento e qualidade na oferta televisiva</i> | 74 |
| 3.2.2 | <i>Televisão hoje: algumas continuidades</i> | 82 |
| 3.3 | Canais multimídia latino-americanos e o modelo de transmídiação | 87 |
| 3.3.1 | <i>Distribuição, Engajamento e Estratégias transmídia</i> | 90 |
| 3.3.2 | <i>A oferta de conteúdos infantis na América Latina</i> | 94 |
| 3.3.2.1 | <i>Gloob, o canal de TV por assinatura da Globo</i> | 103 |
| 3.3.2.2 | <i>Eureka e o contexto colombiano</i> | 106 |
| 4 | #GLOBEMCASA: “ESTAMOS TODOS JUNTOS, MESMO SEPARADOS” | 110 |
| 4.1 | Seleção do <i>corpus</i> de análise | 111 |
| 4.2 | Acesso e exclusão em espaços convergentes | 118 |
| 4.3 | Nas fronteiras da interatividade | 124 |
| 4.4 | A prática da coprodução e suas limitações nos conteúdos do #GLOBEMCASA | 144 |
| 5 | O UNIVERSO MULTIPLATAFORMA DO MUNDO EUREKA | 147 |
| 5.1 | Mundo Eureka e os desafios de selecionar um <i>corpus</i> de análise com base em conteúdos transmídia | 148 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 5.1.1 | <i>Conteúdos sobre Mundo Eureka</i> | 155 |
| 5.1.2 | <i>Conteúdos referentes à série</i> | 159 |
| 5.1.3 | <i>Conteúdos complementares</i> | 161 |
| 5.1.4 | <i>Conteúdos sobre Eureka</i> | 164 |
| 5.2 | Breves considerações sobre as dimensões de Acesso e Interação | 165 |
| 5.3 | Práticas participativas e empoderamento infantil | 168 |
| 5.3.1 | <i>Os temas de interesse das crianças</i> | 170 |
| 5.3.2 | <i>Um mundo cocriado e coproduzido por crianças e adolescentes de Bogotá ...</i> | 176 |
| 5.3.3 | <i>Interconexões entre os espaços físico e digital no Mundo Eureka</i> | 183 |
| 6 | CONCLUSÃO | 190 |
| | REFERÊNCIAS | 198 |

1 INTRODUÇÃO

A participação é um conceito amplo que tem significados distintos, a depender do contexto em que é utilizado. Nas políticas institucionalizadas, por exemplo, este conceito é utilizado para se referir às relações de poder na sociedade, com destaque para as relações dos indivíduos e grupos sociais com o Estado. Já quando o relacionamos aos meios de comunicação, temos o estudo das relações de poder entre proprietários de mídia, anunciantes, e profissionais inseridos numa determinada cultura institucional das empresas de mídia, e não profissionais, representados principalmente pelas audiências.

Carpentier (2011) divide a análise da participação midiática em três dimensões, *Acesso, Interação e Participação*, em que as duas primeiras são condições de existência da última. Para o autor, é apenas na terceira delas que entra em cena o elemento primordial: a distribuição de *poder*.

Para o autor, só há participação plena quando ocorre compartilhamento de poder, que no caso estudado envolve a relação entre organizações de mídia e sujeitos que, de algum modo, se encontram fora do eixo de produção midiático. Dentre esses sujeitos podemos incluir as crianças, por meio dos vínculos que estabelecem com as empresas de mídia, sejam eles empregatício, no caso de trabalho artístico infantil, ou de forma voluntária; ou ainda na condição de audiências.

Como exemplo de empresas desse setor que estabelecem relações com as crianças podemos citar os canais de TV infantis. No Brasil, a programação infantil de TV existe desde a década de 1950, tendo passado por transformações significativas nas últimas décadas. Dentre elas, podemos citar a passagem da era “preto-e-branco” para as TVs coloridas, a possibilidade de gravar programas utilizando aparelhos de videocassete e o surgimento de novas tecnologias de transmissão, como via satélite e por cabo.

Para Williams (2016), a televisão deve ser compreendida tanto como tecnologia quanto como uma forma de cultura. Desse modo, quando estudamos a trajetória da programação infantil brasileira de televisão, identificamos que, desde cedo, ela enfrentou alguns desafios importantes. Um deles foi a ênfase desenfreada em conteúdos publicitários destinados a crianças.

Na década de 1990, a programação infantil brasileira vivia o auge dos programas de auditório, em que muitas marcas se dirigiam diretamente às crianças. Com a sanção da lei de 1990, conhecida como Código de Defesa do Consumidor, que passou a considerar abusiva a prática de publicidade infantil, um cenário de mudanças começou a ser traçado. Em seguida

vieram os programas focados na exibição de desenhos animados, principalmente advindos dos Estados Unidos e do Japão. Com a permanência de práticas abusivas de publicidade, outros documentos, como o ECA¹, e instituições reforçaram a necessidade de seu enfrentamento, como o Conanda².

Os anos de 2010 foram marcados pela diminuição da oferta de programas infantis em sinal aberto, culminando em um discurso que responsabilizava essas leis pelo desaparecimento da oferta gratuita de programação infantil na televisão. No entanto, para além da proibição de publicidade infantil, a redução dessa oferta levou em conta uma série de fatores como a adoção de estratégias de *marketing* segmentado, a concorrência entre emissoras e a mudança nos hábitos de consumo midiático das próprias crianças, desde o surgimento dos canais de TV por assinatura e a consolidação da internet como um espaço de compartilhamento gratuito de produções audiovisuais.

Atualmente, é possível observar uma forte interação entre esses canais e as mídias digitais, através da oferta de conteúdos via *sites* e plataformas de *streaming* e da presença em redes sociais como YouTube, Instagram e TikTok. Para Nantes (2018, p. 03), os canais de TV adentram o espaço digital com o objetivo de enfrentar as mudanças sofridas pelo contexto midiático. Dentre as estratégias adotadas pelas emissoras, a autora cita o aumento do investimento de conteúdos para nicho; a criação de plataformas de *streaming* específicas dessas redes; o desenvolvimento de conteúdos transmídia; e a utilização de elementos que incentivam a interação das audiências via redes sociais (NANTES, 2018, p. 08-09).

Jenkins (2009, p. 29) reconhece essas transformações como parte do fenômeno da convergência midiática, compreendido por ele como um conjunto de transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais, marcadas pela natureza do espaço digital, onde “[...] toda história importante é contada, toda marca é vendida e todo consumidor é cortejado por múltiplas plataformas de mídia”. Como uma das consequências desse processo, o autor utiliza o termo “transmídia” para se referir às narrativas cujas histórias se desenrolam “através de múltiplas plataformas de mídia, com cada novo texto contribuindo de maneira distinta e valiosa para o todo” (JENKINS, 2009, p. 138).

Partindo dessa ideia, Fachine *et al.* (2013, p. 28) chama a atenção para a existência de um processo de “transmídiação” da programação das emissoras, que as transformou no que estamos chamando de *canais multimídia*. Nesses canais, a produção de

¹ Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <https://tinyurl.com/46w6hncu>. Acesso em: 12 dez. 2023.

² Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Disponível em: <https://www.gov.br/participamaisbrasil/conanda>. Acesso em: 12 dez. 2023.

conteúdos passa a se ancorar na “articulação sinérgica entre diferentes mídias/plataformas e no engajamento proposto ao consumidor como parte de um projeto de comunicação assumido por um determinado produtor (ou instância produtora)”.

Com base em um estudo sobre os conteúdos transmídia presentes na teledramaturgia da Globo, os autores identificaram o emprego de estratégias específicas às quais nomearam de “estratégias transmídia”, definidas como um grupo de procedimentos propostos pelas emissoras a fim de impulsionar o engajamento das audiências (FECHINE *et al.*, 2013, p. 29-30).

Isso implica assumir que audiências infantis se encontram hoje dentro de um ecossistema digital em que há a presença de “atividades e experiências importantes para o bem-estar cognitivo, emocional e social das crianças” (LIVINGSTONE, 2016, p.05, tradução nossa)³, atividades estas que envolvem tanto a perspectiva das oportunidades (benefícios) quanto dos riscos (danos) presentes nesses espaços, refletindo a dimensão dos direitos assinalados pela Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989), nos seus três pilares fundamentais: provisão, proteção e participação.

Nesta pesquisa, partimos de duas premissas. A primeira delas, é a de que a produção e o consumo midiático compreendem possibilidades de participação, e a segunda, de que os canais multimídia têm promovido práticas participativas com crianças por meio do espaço digital. Desse modo, sendo a participação um índice de distribuição de poder, quais são as práticas participativas desses canais e se e como, de fato, estão equacionando as assimetrias de poder entre crianças e adultos?

Para responder a esta indagação, estruturamos nossa pesquisa em três objetivos específicos: investigar de que forma a programação infantil, que antes predominava na TV, se reconfigura no espaço digital, diante de um contexto da convergência midiática; identificar as práticas participativas que perpassam o uso do espaço digital, promovidas por canais multimídia infantis, e organizá-las com base nas dimensões de *Acesso*, *Interação* e *Participação* (Carpentier, 2011); e compreender os níveis de compartilhamento de poder presentes nessas práticas, tanto entre audiências e canais quanto entre empresa e funcionários/voluntários – no caso das crianças que realizam trabalho artístico, – levando em consideração a existência de processos participativos consultivos, colaborativos e autônomos (Lansdown, 2009).

³ No original, “*activities and experiences important to children’s cognitive, emotional and social well-being*”.

A justificativa para a realização desse estudo se encontra no fato de que é comum haver um silenciamento das crianças como participantes em processos que envolvem expressão de ideias e opiniões, tomada de decisões e responsabilização sobre atividades de produção. Para Lansdown (2009, p. 15-16), esse silenciamento ocorre de forma linear, tendo como ponto de partida o reconhecimento da dependência econômica e social das crianças e sua necessidade de proteção. Desse modo, os adultos reduzem as oportunidades para que as crianças desenvolvam sua autonomia e, por conseguinte, utilizam esse pressuposto como argumento para excluí-las de processos participativos.

Em defesa da participação infantil, Cunha e Fernandes (2012, p. 04) a encaram como uma forma de permitir às crianças o reconhecimento de suas próprias competências e direitos, contribuindo para a formação de “sujeitos reflexivos, críticos e observadores que intervêm no seu meio e modos de vida”. Em suas palavras:

[...] ao se negligenciar a participação infantil corre-se o risco de perpetuar práticas e relações sociais onde os indivíduos não sabem como negociar as suas diferenças, como estabelecer um diálogo construtivo ou como assumir responsabilidades com as suas famílias, na comunidade e na sociedade em geral (CUNHA; FERNANDES, 2012, p. 04).

A motivação que me conduziu à escrita desse texto de dissertação se encontra em diferentes momentos da minha trajetória acadêmica. A minha aproximação com o universo da pesquisa sobre infância começou em 2017, com o ingresso no Laboratório de Pesquisa da Relação Infância, Juventude e Mídia (LabGrim), vinculado à Universidade Federal do Ceará (UFC), onde tive contato com diversas iniciativas que promovem os direitos das crianças. Em 2019, atuei como editor de vídeos da série *Dica de criança*⁴, em ocasião do mês das crianças, onde meninos e meninas davam dicas de brincadeiras, jogos e mídias que gostavam e indicavam para seus pares. Em 2020, realizamos uma segunda temporada, onde as crianças, diante do contexto da pandemia do Covid-19, davam dicas sobre atividades para fazer durante o isolamento social.

Um outro momento marcante foi a elaboração da minha monografia, referente à conclusão do curso de Sistemas e Mídias Digitais, da UFC, onde desenvolvi uma pesquisa sobre a forma com que o desenho argentino *La Asombrosa Excursión de Zamba*, produzido pelo canal público Pakapaka, narra acontecimentos históricos da América Latina para crianças, sob a orientação da professora Andrea Pinheiro, presente na banca avaliadora desta dissertação.

⁴ Disponível em: <http://tinyurl.com/bddk7tsy>. Acesso em: 30 jan. 2024.

Um dos achados da monografia foi a identificação de uma conexão multiplataforma entre conteúdos que complementavam a experiência oferecida pelo desenho, além da estrutura dos episódios em blocos narrativos, dialogando com diferentes gêneros e formatos audiovisuais. Os blocos apresentavam uma variedade de quadros tipicamente televisivos, como programas culinários e *game shows*; vinhetas que lembravam jogos famosos de videogame, como *Super Mario*, *Mortal Kombat* e *Angry Birds*; e uma gama de outros elementos que refletiam as mudanças trazidas pelo universo digital em um contexto de convergência. A partir daí surgiu a vontade de compreender melhor a produção de conteúdo infantil, sobretudo de canais latino-americanos, que incluíssem elementos interativos e circulassem por diferentes plataformas.

Foi sobretudo essa inquietação que me trouxe de volta ao caminho da pesquisa acerca de produções audiovisuais infantis latino-americanas, levando em conta a relação das crianças com as mídias e a reconfiguração da programação televisiva no espaço digital.

Munidos de uma abordagem qualitativa, que busca lidar com as interpretações das realidades sociais (BAUER; GASKELL, 2002, p. 23), elaboramos um Estudo de Caso a fim de responder nosso problema de pesquisa. Essa decisão tomou como base a definição de Gil (2008, p. 57-58), que define o Estudo de Caso com um “estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado”.

Segundo Yin (2001, p. 28), essa escolha se faz pertinente frente a “uma questão do tipo ‘como’ ou ‘por que’ sobre um conjunto contemporâneo de acontecimentos sobre o qual o pesquisador tem pouco ou nenhum controle”. Ao nos propormos a identificar e analisar práticas participativas promovidas por canais multimídia e os níveis de compartilhamento de poder com crianças, estamos nos deparando com um fenômeno complexo que nos instiga a conhecer melhor suas características, consequências e os contextos em que se apresenta.

A escolha dos materiais para análise levou em conta a constatação de Martin-Barbero (2002) sobre o fato de que, enquanto as empresas públicas de comunicação costumam tratar suas audiências como cidadãos, as empresas do setor privado tendem a encará-los como consumidores, tanto de mídias como de produtos. A aliança das empresas privadas com anunciantes, por meio de uma lógica comercial, aponta para a hipótese de que o consumo é um dos maiores imperativos dentre suas estratégias de produção.

Por outro lado, a aposta de que as empresas públicas promovem práticas participativas mais próximas das formas maximalistas apontadas por Carpentier (2011) constitui uma outra face dessa hipótese. Com base nisso, decidimos conduzir essa investigação por meio de um Estudo de Casos Múltiplos (YIN, 2001, p. 68), em que

escolhemos produções de dois canais, um privado e outro público, para serem analisados e, em determinados momentos, comparados.

Devido ao nosso interesse em manter os olhares sobre as produções latino-americanas, o primeiro caso que selecionamos foi o conjunto de conteúdos criados pelo canal brasileiro Globo, exibidos durante a pandemia de Covid-19 através da *hashtag* #GLOBEMCASA.

Três fatos foram importantes nessa decisão. O primeiro deles diz respeito ao Globo ser um dos canais infantis mais assistidos pelas crianças brasileiras, tendo crescido bastante em pouco tempo, inclusive competindo com canais estrangeiros há anos consolidados nos pacotes de TV por assinatura do país⁵. O segundo corresponde à noção de que, durante o período pandêmico, as crianças estavam vivenciando um momento completamente novo para elas, de isolamento social, que lançou demandas específicas às empresas de comunicação que as têm como audiência. Como exemplo, podemos citar demandas por informação sobre a crise sanitária, sobre os cuidados necessários e sobre os tipos de lazer que eram possíveis naquele momento, abrindo espaço para a promoção de práticas participativas em que suas vozes pudessem ser ouvidas e suas demandas atendidas.

O terceiro fato diz respeito tanto à presença indevida de publicidade infantil na transmissão do Globo quanto à vasta distribuição de seus conteúdos entre diferentes redes sociais e plataformas digitais (CRIANÇA E CONSUMO, 2020a). Isso nos despertou o interesse em observar de que modo as práticas participativas coexistem com práticas que incentivam o consumo, tanto de produtos quanto de conteúdos midiáticos.

Essa exposição a riscos aponta para a necessidade de consideração dos direitos das crianças quanto à proteção e bem-estar no espaço digital, reconhecidos no Comentário n. 25 (ONU, 2021). Chacel (2013) corrobora com essa noção ao afirmar que o processo de transmidiação se caracteriza como uma forte ferramenta publicitária utilizada para despertar e promover práticas de consumo. Segundo ela:

As novas mídias e novas configurações comunicacionais, as possibilidades do novo papel para os receptores/consumidores, a potencialização das redes sociais e da cultura participativa em concomitância com as velhas mídias e suas práticas, têm propiciado a publicidade desenvolver e se apropriar de estratégias para atingir os consumidores (CHACEL, 2013, p. 59).

O segundo caso analisado foi o do canal colombiano Eureka, que tem como missão a promoção da participação cidadã para com crianças e adolescentes residentes da

⁵ Disponível em: <https://www.uol.com.br/splash/noticias/ooops/2022/11/07/veja-o-ranking-dos-20-canais-pagos-mais-vistos-de-outubro.htm>. Acesso em: 10 ago. 2023.

cidade de Bogotá. Como um canal multimídia, o Eureka também produz conteúdos sob o modelo de transmídiação, distribuindo-os nas mesmas redes sociais e plataformas digitais utilizadas pelo Gloop, como Instagram, YouTube e TikTok.

A escolha do Eureka se deu pela importância que a participação carrega em suas ações e programas e, também, por ser um canal que se diferencia do Gloop, tanto pelo caráter público quanto por apresentar novas formas de produção de conteúdo, a partir de uma cultura diferente da brasileira. A fim de compreender como ambos os canais, um privado e outro público, operam dentro de um contexto midiático similar, decidimos analisar, para esse segundo caso, o programa Mundo Eureka, cocriado por crianças, adolescentes e adultos.

Na organização da análise de ambos os casos, utilizamos as três dimensões de Carpentier (2011), *Acesso, Interação e Participação*, levando em conta três papéis assumidos pelas crianças na sua relação com as empresas de mídia: como audiência dos canais, presente em ambos os casos; como funcionárias dos canais, sob a ótica do trabalho artístico infantil, presente no caso do #GLOBEMCASA; e como assessoras dos canais, desempenhando trabalho voluntário, presente no caso do Mundo Eureka.

Para nos guiar sobre os tipos de práticas participativas que poderiam ser encontradas nesses conteúdos, recorremos aos níveis de participação infantil indicados por Lansdown (2009, p. 20), caracterizados por: *processos participativos consultivos*, iniciados por adultos e que considera a opinião das crianças mas não compartilha nenhum tipo de poder com elas; *processos participativos colaborativos*, em que as crianças contribuem com os resultados, embora continue se tratando de processos iniciados e dirigidos por adultos; e *processos participativos autônomos*⁶, dirigidos pelas próprias crianças, em que os adultos atuam como facilitadores.

Em relação ao estudo do primeiro caso, referente aos conteúdos do #GLOBEMCASA, incluímos no *corpus* de análise 64 conteúdos, espalhados nas plataformas YouTube e Instagram, divididos em cinco categorias. Já no segundo caso, os conteúdos do programa Mundo Eureka foram classificados em quatro categorias e 11 formatos, resultando em um *corpus* de análise composto por 69 conteúdos, publicados em *sites* e plataformas digitais como YouTube, Instagram e TikTok.

Para a apresentação desse estudo, optamos pela elaboração de dois capítulos de caráter mais teórico, que nos ajudaram a compreender os diferentes campos envolvidos neste

⁶ No original: *child-led participation*.

estudo, e dois capítulos com abordagem empírica mais acentuada, acerca dos casos selecionados.

Após esta introdução, no segundo capítulo abordamos a relação das crianças com as mídias, levando em conta os diferentes contextos em que se encontram as infâncias latino-americanas. Aqui também estabelecemos o conceito de participação que estamos utilizando, partindo dos estudos sobre democracia para refletirmos sobre a relação das empresas de mídia com as crianças. Ao final, abordamos também questões específicas da participação infantil, sob a ótica dos direitos de comunicação e bem-estar das crianças em relação aos riscos e oportunidades presentes no espaço digital.

No terceiro capítulo fizemos um resgate histórico da programação infantil de TV em alguns países latino-americanos, a fim de traçar um panorama da sua trajetória, passando pela segmentação das TVs por assinatura e pela distribuição de conteúdos na internet. Discutimos também os gêneros e formatos audiovisuais dos programas televisivos para, em seguida, refletir sobre o modelo de transmídiação presente nos conteúdos infantis produzidos pelos canais multimídia da região.

No capítulo 4 encontra-se a análise do primeiro caso, referente aos conteúdos marcados pela *hashtag* #GLOBEMCASA e, no capítulo 5, analisamos o caso dos conteúdos presentes no programa Mundo Eureka. Em cada um deles, apresentamos detalhadamente a escolha de seus *corpus* e as práticas participativas identificadas, organizando-as com base nas três dimensões de participação previamente mencionadas, *Acesso, Interação e Participação*.

2 O DIREITO À PARTICIPAÇÃO NO CONTEXTO DA CONVERGÊNCIA MIDIÁTICA

A concepção de infância como a conhecemos hoje é o resultado de uma construção coletiva entre pesquisadores de diferentes áreas, como Sociologia, Pedagogia e Psicologia. A abordagem interdisciplinar dos estudos sobre infância permite que seja compreendida a relação entre as crianças e o mundo que as cerca. Estudos que, atualmente, incluem outros campos, como o da Comunicação.

Partindo da Sociologia da Infância, a pesquisa de Philippe Ariès se destaca por fazer um resgate histórico através de obras de arte, revelando a evolução do sentimento sobre a infância que foi se desenvolvendo ao longo do tempo. No século XII, por exemplo, as crianças eram retratadas nas pinturas medievais como uma miniatura dos adultos, sendo a redução do tamanho das figuras a principal diferença entre seus corpos (ARIÈS, 1986, p. 50-51). Para o autor, os altos índices de mortalidade infantil da época dificultavam a existência de um laço mais forte dos adultos para com as crianças, algo que só veio a ocorrer durante o século XVI, quando começaram a surgir representações de crianças falecidas em efígies funerárias.

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento da infância não existia – o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes (ARIÈS, 1986, p. 156).

O século XVI foi considerado, portanto, um marco temporal importante em relação às mudanças da imagem das crianças na sociedade. Se antes eram representadas como sujeitos que partilhavam algumas práticas com os adultos, como jogos, profissões e uso de armas, as obras de arte deste período em diante começaram a apresentar novas concepções. Incluindo a análise de obras literárias em sua pesquisa, Ariès identifica a presença de um sentimento particular sobre a infância, surgido dentro do contexto familiar, que compreende as crianças como sujeitos fracos e inocentes, com necessidades especiais de cuidado, amor, disciplina e atenção; um sentimento ao qual nomeia de “paparicação”.

Apesar de ter se tornado um texto fundamental para os estudos sobre infância, a tese de Ariès é problematizada por Buckingham (2007, p. 54) por deixar de fora a experiência de crianças de classes menos abastadas. Além disso, sua tese foi questionada por ter como

principal referência representações imagéticas de crianças em pinturas medievais e renascentistas, algo que indicava menos o surgimento de um conceito de infância do que uma mudança nas convenções artísticas da época. Ainda assim, a existência de laços afetivos entre adultos e crianças, registrados nas imagens e textos analisados por Ariès, serviu de argumento para uma observação comum aos estudos da Sociologia da Infância: o entendimento da infância como oposição a uma “idade adulta”, sujeita a mudanças de acordo com as transformações sociais de cada período.

Um outro marco da evolução desse campo de estudos foi o surgimento de uma concepção moderna de infância, na segunda metade do século XIX, caracterizada pela retirada das crianças das fábricas e sua consequente inserção na escola, em uma tentativa de erradicar o trabalho infantil por meio da supervisão institucionalizada e de uma maior responsabilidade por parte dos pais (STEINBERG; KICHELOE, 2004, p. 12). Segregadas do mundo dos adultos, as crianças de classe média foram escolarizadas, segundo Buckingham (2007, p. 52-53), dando ênfase ao projeto iluminista de “desenvolvimento da racionalidade enquanto um meio de assegurar a estabilidade da ordem social”.

Outra consequência da modernidade foi a divisão dos estudos sobre infância em dicotomias irreconciliáveis, que impediu o nascimento de abordagens mais abrangentes e integradas. Nesse sentido, Prout (2010, p. 734) cita três exemplos de dicotomias problemáticas: *estrutura-ação*, *natureza-cultura* e *ser-devir*. O problema principal dessas dicotomias se dá pelo fato de que cada uma de suas partes contribui com um aspecto significativo na compreensão do conceito de infância. Quando analisadas em oposição umas às outras, elas acabam colocando obstáculos na pesquisa sobre tal fenômeno, impedindo o avanço desta área do conhecimento.

Acerca da dicotomia *estrutura-ação*, Prout (2010, p. 734-737) defende a importância de compreender *a infância* como uma estrutura social, com características identificáveis em diferentes épocas e locais, mas também *as infâncias*, no plural, produzidas localmente nas experiências múltiplas das crianças como atores sociais. Já sobre a dicotomia *natureza-cultura*, ele afirma ser fundamental considerar a natureza biológica das crianças, que assinala seu processo natural de formação, reconhecendo, ao mesmo tempo, que sua condição de sujeito é também determinada pela cultura e pelas relações de poder predominantes. Finalmente, sobre a relação *ser-devir*, ele argumenta sobre o estudo da infância em suas singularidades, vinculadas ao tempo presente que lhe define como *ser*, mas também como um período transitório de *devir*, com um final que desemboca na vida adulta.

Outro nome importante dos estudos sobre Sociologia da Infância é Qvortrup (2010). Partindo da noção de infância como um período transitório, em direção à vida adulta, o autor a reconhece também como um tipo de estrutura social que se apresenta de diferentes formas em épocas distintas, sendo, portanto, uma categoria permanente e em constante mutação. Segundo ele, por se tratar de uma construção social e histórica, a noção de infância varia de acordo com as transformações das mais diferentes ordens, como econômica, política, tecnológica e cultural.

O perigo de dar ênfase à infância somente como estrutura social, como alerta Prout (2010), é a tendência pela busca de uma padronização do que se entende por *infância* a nível global. Exemplos dessa ênfase podem ser observados nas heranças da modernidade, que provocaram diferentes formas de institucionalização das crianças. A escolarização obrigatória, os protocolos de saúde, as dinâmicas de controle familiar e a promoção de uma administração simbólica da infância foram transformações sociais que levaram pouco em conta os contextos múltiplos das vivências infantis.

Em respeito a uma administração simbólica, Sarmiento (2004, p. 05-06) menciona a criação de instrumentos reguladores, como a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas de 1989, e a fundação de agências internacionais que atuam dentro de seus preceitos, como o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização Mundial da Saúde (OMS).

Há, neste caso, uma crítica importante sobre o estabelecimento de parâmetros que se pretendem globais, pois é comum deixarem de lado as particularidades das infâncias localizadas ao redor do mundo, sobretudo em relação a aspectos como classe social, gênero, etnia, cultura, subgrupo étnico etc. Contudo, isso não implica deixar de reconhecer o trabalho fundamental dessas organizações, em especial ao documento da CDC, ao lançarem as bases comuns a serem trabalhadas pelos países assinantes. Esses esforços funcionam, muitas vezes, como um ponto de partida para a elaboração de políticas públicas para a promoção e salvaguarda dos direitos das crianças.

A atuação de tais órgãos contempla também a presença das crianças no espaço digital. É sobre essa relação, principalmente entre as infâncias e as empresas de mídias, que dedicaremos nossa investigação neste capítulo. Com isso, seremos capazes de refletir sobre a participação como um direito das crianças, tanto de modo geral como diante do contexto digital.

2.1 Infâncias conectadas

Na passagem do século XX para o XXI, um conjunto de rupturas sociais provocou modificações nos estudos sobre a infância. A chamada Modernidade Tardia, ou 2ª Modernidade, pode ser representada por diferentes acontecimentos de ordem mundial. Sarmiento (2004, p. 18) elenca alguns deles, tais como: a consolidação dos Estados Unidos como potência hegemônica; uma maior presença de movimentos sociais no debate internacional; o aumento da taxa de desemprego; a conclusão do processo de descolonização dos países africanos; a emergência de uma situação ambiental crítica; a afirmação radical de culturas não ocidentais, sobretudo as de inspiração religiosa; dentre outras.

Nesse mesmo período, o aumento no número de divórcios e a inserção das mulheres no mercado de trabalho fez com que as crianças da classe média passassem mais tempo sozinhas em casa, algumas delas assumindo funções de gerência do espaço doméstico e de cuidado para com os irmãos mais novos. Também a instituição escolar foi se abrindo, por um lado, para uma educação mais liberal e voltada ao empreendedorismo, e, por outro, a uma contraposição marcada pelo investimento nos valores de cidadania e participação das crianças como sujeitos ativos em suas vidas e no seu entorno. Somada a essas transformações, Sarmiento (2004, p. 07-08) observa também um reentrada das crianças na esfera econômica, decorrida da descentralização das indústrias manufatureiras em países periféricos, ocasionando péssimas condições de trabalho infantil, inclusive por meio de nichos de mercado voltados especificamente para os pequenos.

Como consequência disso, a visão de uma infância mais independente e autônoma deu margem para a construção corporativa de uma cultura infantil (STEINBERG; KINCHELOE, 2004, p. 14-15) expressa no mercado publicitário e no incentivo ao consumo de bens culturais. Assim, formou-se em torno das crianças uma cultura que estimulava a compra de brinquedos, roupas, comidas etc., incluindo também o amplo domínio das mídias eletrônicas, através de jogos de videogame, filmes e programas de TV.

Essa construção teve como premissa um suposto poder de agência das crianças enquanto consumidoras conscientes e dotadas de autonomia, justificando a disputa das marcas por sua preferência, por meio de diferentes estratégias de atração e persuasão. Com isso foi sendo naturalizada a interpelação das crianças como um tipo de consumidor estratégico para os anunciantes. Um consumidor cujo poder de influência estava situado tanto no presente, ao decidir os artigos que quer consumir ou influenciando o consumo familiar; quanto no futuro, a ser fidelizado pelas marcas durante os diferentes estágios de crescimento (SAMPAIO, 2004, p. 152).

Aos poucos foi sendo observado um borramento das fronteiras entre o mundo infantil e o dos adultos, em decorrência desse conjunto de fatores que surgiram com a Modernidade Tardia. Segundo o levantamento feito por Buckingham (2007, p. 32), os estudos sobre essa relação apontam para duas interpretações antagônicas: uma que verifica a junção entre esses dois mundos e outra que constata uma maior separação entre eles. A primeira delas chama atenção para uma possível “morte” da infância, tal como havia sido instituída pela modernidade, caracterizada pela existência de uma maior disciplina sobre as crianças e pelo estabelecimento de um maior controle por parte dos adultos. Essa tendência acusa a existência de um apagamento entre as fronteiras, impulsionado pelas mídias eletrônicas – como a televisão – permitindo que as crianças tivessem acesso ao mundo dos adultos, antes segregado delas por meio de instrumentos como a alfabetização e a linguagem empregada em textos adultos.

Meyrowitz (1986, p. 226), embora não tenha feito estudos exaustivos sobre o tema, encontra conexões entre o surgimento da infância, como um grupo social diferenciado, e o processo de letramento escolar. Para ele, as escolas eram responsáveis por separar as crianças, vistas como sujeitos em processo de formação, do universo dos adultos. Desse modo, a cultura infantil foi sendo desenhada tendo como referência inicial a leitura. O surgimento, no século XVIII, de uma literatura mais voltada ao entretenimento construiu um universo temático próprio, incluindo os contos de fada, os brinquedos e as festas de aniversário (MEYROWITZ, 1986, p. 261).

A imprensa teria, por um lado, ampliado o acesso das crianças a informações, mas, por outro lado, mantido o controle dos adultos sobre o acesso das crianças aos conteúdos. Isso porque os pais poderiam decidir o que esconder e o que compartilhar com os filhos através dos códigos que configuram a linguagem, como a própria decodificação, a complexidade da escrita e a segmentação dos temas considerados infantis.

A televisão, por sua vez, teria reduzido a eficácia desse recurso na medida em que concentra, em um mesmo aparelho, todo tipo de tema, estabelecendo-se no ambiente mais público da casa - a sala-de-estar - , onde as famílias se reúnem para assistir sua programação. Segundo Meyrowitz (1986, p. 242), tendo em vista a acessibilidade dos códigos linguísticos televisivos em um contexto de audiência comum a outros públicos, a televisão tendia a aproximar as crianças de situações tipicamente adultas, como guerras, funerais, crimes, insinuações sexuais etc. Por outro lado, Buckingham (2007, p. 62) argumenta que a tese da “morte da infância” ignora a existência de qualquer tipo de agência por parte das crianças, colocando-as como receptores passivos diante dos meios de comunicação.

Em contraponto a esta visão mais pessimista, Buckingham (2007, p. 65-66) discute uma segunda vertente das visões essencialistas sobre as transformações nas culturas da infância, caracterizada pela noção de que todas as crianças e jovens teriam um talento nato para as mídias eletrônicas, criando um abismo visto como inegociável entre a sua geração e a dos adultos. Neste sentido, os pais estariam em desvantagem, não tendo mais qualquer controle sobre o consumo de mídia dos filhos, e a internet seria um espaço mais democrático, diverso e participativo do que as mídias que a antecederam.

Essa visão determinista da tecnologia como uma força inerentemente mais interativa e democrática, e da infância composta por uma “geração eletrônica” possuidora de todos os recursos necessários para desfrutar desses benefícios, acaba sendo problemática pois limita discussão sobre um tema que carece de maiores aprofundamentos. Nesse sentido, resgatamos o argumento de Williams (2016) ao defender que os meios de comunicação, como televisão – e nesse caso também as mídias digitais, – devem ser compreendidos em sua dualidade, como tecnologia e também como forma cultural inscritas em um tempo e criados/utilizados com propósitos previamente definidos.

Após salientar a ineficiência dessas duas visões, Buckingham (2007, p. 93) sugere um caminho alternativo para compreender o que chama de “natureza mutante da infância”, por meio de três eixos: o lugar das crianças na família; as experiências educacionais e profissionais das crianças; e os usos que elas fazem de seu tempo de lazer. É importante ressaltar que o autor parte de um contexto britânico/europeu para investigar esses eixos, não abrangendo uma maior diversidade de vivências infantis. Por conta disso, iremos explorar na próxima seção um pouco mais sobre a diversidade de vivências infantis no Sul Global. Em seguida, retornaremos aos três eixos demarcados pelo autor, a fim de elaborarmos uma reflexão mais ampla sobre o assunto.

2.1.1 Infâncias do Sul Global desde o Brasil e a Colômbia

Nossa compreensão acerca das singularidades dos povos latino-americanos ocorre sob a ótica decolonial, que considera as diferenças entre Norte e Sul Global, onde no sul se encontram os povos que passaram por um processo de silenciamento, cultural e identitário, herança da colonização europeia. Reconhecer as crianças desde essa perspectiva local requer um deslocamento teórico na busca por autores que consigam registrar tais particularidades. É importante, no entanto, assumir que a América Latina é um bloco continental que comporta muitas culturas diferentes, apesar de ser plenamente possível identificar raízes comuns entre

os países que a compõem. Aqui daremos ênfase ao Brasil e à Colômbia, por serem os países de onde provém os canais de TV por nós analisados, sendo ambos bastante diversos por si só.

Silva (2017, p. 36) destaca que, enquanto as infâncias europeias foram marcadas pelo trabalho nas fábricas, no Brasil a doutrinação e exploração pode ser traçada desde a catequização das crianças indígenas e a escravização de mulheres africanas, que marca o desenvolvimento das infâncias brasileiras. Dentro dessa mesma linha de investigação, Del Priore (1999, p. 08) aponta para o atraso com que a escolarização e a estruturação da vida privada passaram a fazer parte da realidade do país, se comparado às nações onde o capitalismo se instalou inicialmente. Sobre a diferença entre as prioridades entre os países que pertencem ao que estamos chamando de Norte e Sul Global, a autora sinaliza:

O mundo que a “criança deveria ser” ou “ter” é diferente daquele onde ela vive, ou no mais das vezes, sobrevive. O primeiro é feito de expressões como “a criança precisa”, “ela deve”, “seria oportuno que”, “vamos nos engajar em que”, até o irônico “vamos torcer para”. No segundo, as crianças são enfaticamente orientadas para o trabalho, para o ensino, para o adestramento físico e moral, sobrando-lhes pouco tempo para a imagem que normalmente a ela está associada: do riso e da brincadeira (DEL PRIORE, 1999, 07).

No Brasil, as proposições trazidas pela Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) encontram ecos no artigo 227 da Constituição Federal, sendo melhor desenvolvidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Sancionado em 13 de julho de 1990, o documento reafirma o compromisso brasileiro com a proteção integral das crianças e adolescentes, compreendidos como sujeitos de direitos em condição peculiar de desenvolvimento e com prioridade absoluta. E ainda, o texto assegura a responsabilidade da família, da sociedade e do Estado na garantia das condições para o pleno desenvolvimento dessa população, além de colocá-la a salvo de toda forma de discriminação, exploração e violência (BRASIL, 2022, p. 08).

Enquanto a ONU considera “criança” os sujeitos com até dezoito anos de idade, o ECA os divide em duas categorias: as crianças são os indivíduos com até doze anos incompletos, e os adolescentes compreendem os de doze a dezoito anos (BRASIL, 2022, p. 12). Em 2016 foi sancionada a Lei da Primeira Infância, que especifica ainda mais essa faixa etária, fazendo referência ao período que abrange os seis primeiros anos de vida das crianças, trazendo um novo conjunto de normas que visa estabelecer políticas, planos, programas e serviços que atendam suas especificidades, na garantia de seu desenvolvimento integral (BRASIL, 2022, p. 198).

Em relação às mídias, os direitos de comunicação das crianças estão espalhados em diferentes artigos do texto proposto pela ONU (1989), como, por exemplo, o direito a se expressar, nos artigos 12 e 13; ter acesso a conteúdos de qualidade e ser protegida de materiais prejudiciais, no artigo 17; e participar de forma livre da vida cultural e artística, no artigo 31. Um exercício de categorização mais generalista destaca a proteção, a provisão e a participação como os direitos fundamentais instituídos na lei (SARMENTO; PINTO, 1997, p. 05). A respeito desse tema, o artigo 71 do ECA institui que “A criança e o adolescente têm direito à informação, cultura, lazer, esportes, diversões, espetáculos e produtos e serviços que respeitem sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento” (BRASIL, 2022, p. 52).

A abordagem acerca desse conjunto de direitos, no entanto, precisa levar em conta os diferentes contextos em que as crianças se encontram. No caso das pesquisas que tratam das crianças que vivem no Sul Global, por exemplo, é preciso que seja feita uma escolha cuidadosa de parâmetros, como questões étnicas, gênero, faixa etária, região geográfica, escolarização etc.

Ao elaborar um levantamento dos diferentes tipos de cotidiano infantil das crianças e adolescentes brasileiros, a fim de compreender sua relação com as mídias, Sampaio (2004, p. 162) utilizou como parâmetro a renda familiar, inserção dos sujeitos no sistema educacional, amparo familiar ou institucional, inserção dos pais no mercado de trabalho, contexto de moradia rural ou urbano e questões étnicas e de gênero. Desse modo, a autora chegou a seis perfis de vivência de crianças e adolescentes no Brasil (SAMPAIO, 2004, p. 162-168), sendo eles:

- a. infância e adolescência públicas: marcada por uma vida pública precoce em que são estabelecidas relações de trabalho em um ambiente de competição, disputa, compromissos e desgastes físicos e emocionais. Nesses casos, os sujeitos possuem maior amparo dos pais e não passam por grandes dificuldades financeiras, porém, em contrapartida, possuem tempo reduzido para os estudos e para o lazer, incluindo o consumo de mídias;
- b. infância e adolescência protegidas: a imagem representativa das crianças e dos adolescentes brasileiros, segundo o mercado e a mídia, com maior poder de consumo, amparo dos pais, mesada e quartos próprios bem equipados, permitindo-lhes um consumo de mídia diversificado. Sua maior responsabilidade é para com os estudos e possuem um cotidiano mais organizado em tarefas específicas, envolvendo a escola, compromissos familiares, amizades, esportes e espaços de formação complementar;

- c. infância e adolescência parcialmente protegidas: neste perfil, as crianças e os adolescentes são parcialmente sustentados pelos pais, precisando contribuir com a renda familiar através de sua força de trabalho. Ao acumularem responsabilidades estudantis e laborais, possuem menor tempo livre, limitando o consumo de mídia ao horário noturno, em que, na TV, por exemplo, não há programação específica para esta faixa etária em sinal aberto;
- d. infância e adolescência institucionalmente protegidas: aqui são amparados, parcial ou inteiramente, pelo Estado, instituições religiosas, associações da sociedade civil etc., cujo acesso e consumo midiático ocorre coletivamente em horários preestabelecidos e com pouca diversidade de opções;
- e. infância e adolescência desprotegidas: marcadas pela falta de amparo financeiro por parte dos pais ou responsáveis, não representando um período especial da vida desses sujeitos, resultando em uma maior proximidade com as experiências da vida adulta. Impedidas de frequentar a escola por conta da necessidade do trabalho, possuem um consumo de mídia impressa/escrita prejudicado pela ausência dos estudos e consomem mais TV à noite, em que prevalecem conteúdos não apropriados para a faixa etária em questão;
- f. infância e adolescência marginalizadas: são desamparadas socialmente, com maior ingresso na mendicância, delinquência e marginalidade como forma de sobrevivência, no qual os âmbitos da escola, trabalho e mídia possuem pouca ou nenhuma presença direta em suas vidas.

Por se tratar de um estudo desenvolvido na década de 1990, a televisão apareceu como protagonista no levantamento da autora, não sendo possível identificar, a partir desses dados, como a relação das crianças com as mídias digitais modificaria essa categorização. O importante, no entanto, é perceber que, ao serem identificados os elementos que diferenciam os diferentes cotidianos de crianças e adolescentes brasileiros, a dissolução das fronteiras entre crianças e adultos é retratada menos do ponto de vista do consumo de mídias eletrônicas, como afirma Meyrowitz (1986), do que de problemas associados à desigualdade social. Para Sampaio (2004, p. 171), o processo de exclusão da infância e o consequente acesso precoce à vida adulta, vivido pelas crianças no país, decorre de uma “situação de miséria e exclusão social que os empurra para o mercado de trabalho, para a delinquência, a prostituição e o crime organizado”.

A história dos direitos das crianças na Colômbia possui uma trajetória similar à brasileira. O texto constitucional colombiano, de 1991, incluiu os preceitos da CDC,

desenvolvendo-os em 2006 por meio do *Código de la Infancia y la Adolescencia* (COLÔMBIA, 2010). O texto, assim como o ECA, considera “criança” os sujeitos com até doze anos de idade, enquanto os adolescentes compreendem aqueles entre doze e dezoito. Alguns artigos importantes, presentes em tal documento, são: o 8º, sobre o interesse superior das crianças e adolescentes, obrigando toda a sociedade a garantir a satisfação integral de seus direitos; o 15, sobre a partilha da responsabilidade entre família, sociedade e Estado, em relação ao cumprimento desses direitos; e o 29, sobre a garantia do desenvolvimento integral da primeira infância, compreendida nos seis primeiros anos de vida das crianças.

Já em relação aos artigos que mencionam especificamente o direito de mídia das crianças colombianas, encontram-se: o direito à recreação, participação na vida cultural e nas artes, no Artigo 30; o direito à informação, no artigo 34; a responsabilidade dos meios de comunicação no respeito à liberdade de expressão de crianças e adolescentes e na difusão de informações que respeitem seus direitos, bem-estar e saúde física e mental, segundo o artigo 47; além de instituir, mediante o artigo 49, as obrigações da *Comisión Nacional de Televisión* (atual *Autoridad Nacional de Televisión* - ANTV), na preservação e ampliação de faixas de programação infantil e juvenis que ofereçam conteúdos pedagógicos que contribuam para a formação de crianças e adolescentes (COLÔMBIA, 2010).

Similar ao trabalho de Sampaio, mencionado anteriormente, Cifuentes e Reyes realizaram, em 2014, uma pesquisa sobre o consumo de mídia das crianças colombianas, tendo como ponto de partida uma série de dados quantitativos sobre a população infantil entre 5 e 11 anos de idade, disponibilizados pelo *Departamento Administrativo Nacional de Estadística* (DANE). Aliado a esses dados, as pesquisadoras desenvolveram um estudo qualitativo de natureza etnográfica que contou com a participação de dezoito crianças das três principais cidades do país, Bogotá, Medellín y Barranquilla, divididas em três faixas etárias – três a cinco anos, seis a oito anos e nove a onze anos – considerando diversidades de gênero, de amplitude geográfica e de estratos sociais. A respeito das mídias englobadas na pesquisa, foram incluídos livros, revistas, periódicos, rádio, cinema, televisão, internet, aplicativos e jogos de videogame (CIFUENTES; REYES, 2014, p. 14).

O estudo trouxe como resultado a identificação de dois fatores determinantes sobre o consumo de mídia das crianças colombianas: a região em que vivem e o estrato social a que pertencem. Assim, em uma região mais central, como a *Andina*, onde estão localizadas as cidades de Bogotá e Medellín, foi identificado um consumo midiático maior, enquanto o contrário ocorreu nas regiões *Amazonia* e *Orinoquia*, cujo nível de urbanização é menor. Em 2014, por exemplo, 59% das crianças de Bogotá frequentaram salas de cinema, cidade em que

havia um total de mais de 25 mil salas disponíveis, enquanto em *Orinoquia* esse número cai para 16%, região em que algumas cidades nem sequer possuem um único espaço para tal consumo (CIFUENTES; REYES, 2014, p. 32-33). Essa desproporção, por sua vez, acaba gerando outros tipos de consumo, como o de filmes piratas (cópias de mídia original) e também de vídeos no YouTube, embora o uso de internet por parte das crianças entre 5 e 11 anos não seja tão alto, devido à baixa cobertura, com um índice de 67,5% em 2021. Em contrapartida, o consumo de televisão é o único que permanece o mesmo em todo o território, independente de região ou estrato social, sendo o meio de comunicação mais popular do país, com um alcance que chega a 92,7% (DANE, 2021)⁷.

A categorização dos estratos sociais colombianos, segundo o DANE, é indicada por meio de números de 1 a 6, sendo 1 – Baixo-Baixo; 2 – Baixo; 3 – Médio-Baixo; 4 – Médio; 5 – Médio-Alto; e 6 – Alto. Desse modo, dentre os quase 6 milhões de crianças colombianas em 2014, cerca de 66% delas correspondiam aos estratos mais baixos – 2 e 3, – com os mais altos – 4, 5 e 6, – não chegando sequer a 10% do número total.

A partir dessa segmentação, as autoras identificaram um maior tempo livre para o consumo midiático nos estratos mais baixos, porém de forma menos diversificada. Em contrapartida, nos estratos mais altos, em que as crianças passam mais tempo na escola ou em atividades formativas, foi identificado uma maior diversidade no uso das mídias (CIFUENTES; REYES, 2014, p. 35-36).

Com base nesse levantamento, podemos retornar aos indicadores de Buckingham (2007) sobre as mudanças contemporâneas no conceito de infância – família, escolarização e tempo de lazer – para elaborarmos uma reflexão melhor contextualizada.

O relato do autor, fundamentado por pesquisas realizadas no Reino Unido, aponta para um aumento na renda familiar destinada às crianças e para um sentimento mais elevado de segurança em relação ao espaço doméstico, em razão dos perigos que se encontram fora dele. Como consequência, os pais passaram a investir na aquisição de dispositivos tecnológicos mais sofisticados, como aparelhos de televisão e consoles de videogames de última geração, a fim de garantir a presença das crianças dentro de casa. Ao mesmo tempo, os dados revelam que três quartos do número de agressões violentas registradas contra crianças em idade escolar são cometidas por membros de suas próprias famílias, confrontando a noção do lar como um espaço seguro e de acolhimento (BUCKINGHAM, 2007, p. 97-100).

⁷ Esse consumo também é condicionado pelo grau de urbanização das cidades, com maior concentração de uso nas grandes cidades e uma menor proporção nos povoados e zonas rurais.

Pelo exposto, as autoras latino-americanas encontram nos fatores socioeconômicos múltiplos elementos que determinam diferentes perfis de consumo midiático das crianças, tais como moradia, interação com o entorno, redes de apoio, escolarização, relações de trabalho, entre outros. Dessa forma, nossa compreensão é de que os dados de Buckingham dialogam melhor com a realidade dos países do Norte Global, e que, quando analisados nos países com maior índice de desigualdade social, estes dão conta de apenas uma parcela da população de crianças que neles vivem.

No Brasil, por exemplo, as crianças que precisam trabalhar têm um contato menor com as mídias e consomem mais conteúdos não específicos para a sua faixa etária, enquanto outras, em situação de desamparo por parte da família ou das instituições, podem vir a ter pouco ou nenhum contato midiático (SAMPAIO, 2004). De forma semelhante, as crianças colombianas que pertencem aos estratos mais baixos moram em residências menos acolhedoras, tendo como consequência disso uma maior interação com o entorno e o hábito de compartilhar conteúdos com outras crianças da vizinhança, além de contarem com uma rede de apoio mais ampla, como instituições do próprio bairro e espaços comunitários com serviços culturais. Enquanto isso, as crianças dos estratos mais altos passam mais tempo dentro de casa, interagindo com outras crianças apenas dentro de espaços fechados, como prédios e condomínios, além de contarem com pessoas contratadas para resguardá-las na ausência dos pais (CIFUENTES/ REYES, 2014, p. 38-44).

No caso da escolarização, Buckingham (2007, p. 102-103) aponta para uma transformação social que enfatiza a educação como o único caminho para o trabalho, gerando uma ampliação do tempo escolar e de instituições de formação complementar. Ao mesmo tempo, as fronteiras entre o mundo dos estudos e do trabalho foram se intensificando, resultando em um aumento no número de jovens desempregados. Já no continente latino-americano, o trabalho infantil é um fator bastante presente na vida das crianças, seja por meio de trabalho artístico, envolvendo inclusive a monetização através das redes sociais, ou voltado para o sustento familiar, diminuindo ou excluindo totalmente a presença da escola no cotidiano infantil.

De acordo com a pesquisa *Abandono no ensino médio brasileiro entre 2019 e 2021*, realizada pelo Instituto de Estudos Socioeconômicos (Inesc), houve um aumento de 10% no índice de abandono escolar durante a Pandemia de Covid-19 no país (INESC, 2022, p. 10). Já a pesquisa *Educação brasileira em 2022 – a voz de adolescentes*, que investigou os impactos causados pela Pandemia de Covid-19 na rotina escolar das crianças e adolescentes brasileiros entre 11 e 19 anos, aponta o trabalho infantil como a principal causa do abandono

escolar, atingindo 48% dos entrevistados que afirmaram ter parado de estudar durante o período (IPEC; UNICEF, 2022, p. 11). Outros motivos assinalados foram “porque a escola não tinha retomado as atividades presenciais”; “por não conseguir acompanhar as explicações ou atividades passadas pelos professores”; “por ter que cuidar de outros familiares em casa”.

Na pesquisa colombiana, as escolas são mencionadas como espaços em que há estímulos ao uso das mídias digitais, sendo muitas vezes o local de primeiro contato das crianças com o computador e a internet (CIFUENTES; REYES, 2014, p. 48). Em 2021, a pesquisa sobre o acesso à internet nos domicílios das grandes cidades, em comparação aos povoados e zonas rurais, apresentou valores bastante desproporcionais, com taxas de 70% e 28,8% respectivamente (DANE, 2021). A principal razão da ausência de conexão, similar ao que foi registrado no Brasil pela pesquisa TIC Domicílios (CETIC.br/NIC.br, 2023, p. 03), foi o fator financeiro, destacando novamente o quanto os índices socioeconômicos são determinantes para a identificação dos perfis de consumo desse grupo – algo que também foi registrado por Sampaio (2004) no contexto brasileiro.

Por fim, Buckingham discute as mudanças no tempo de lazer das crianças, em consonância com o que já dizia Meyrowitz (1986, p. 246) ao se referir às transformações no consumo midiático familiar ocorridas no espaço doméstico. Segundo ele, a experiência de leitura, que antecedeu a chegada das mídias eletrônicas, apresentava um acesso infantil limitado ao exigir capacidades cognitivas específicas. Sendo assim, mesmo que os pais estivessem lendo algo no mesmo espaço em que os filhos se encontravam, essa restrição se mantinha. De forma oposta, o consumo de televisão se dá em um local comunitário, como a sala-de-estar, expondo os pequenos a conteúdos diversos, como notícias e programas de entretenimento para adultos.

A transformação apontada por Buckingham (2007, p. 105) revela um novo deslocamento desse consumo, com o lugar das crianças no lar indo da sala comunitária para o quarto. Para o autor, após o sentimento de insegurança causado pelo medo de estranhos e das ruas no geral, os pais foram encorajados a equipar o espaço privado dos filhos, com quarto individual, variedade de dispositivos tecnológicos e uma tentativa de maior supervisão por parte dos adultos. Considerando o acesso a dispositivos móveis, jogos *online* e outras atividades em que as crianças se envolvem nos dias atuais, é possível observar uma experiência de maior privacidade durante o consumo, tornando a mediação parental um processo complexo e desafiador.

No Brasil, as crianças e adolescentes provenientes das classes média e alta passaram a manifestar uma postura mais autônoma e um maior poder de decisão quanto ao

seu próprio consumo midiático, como assinala Sampaio (2004, p. 177). A presença de quartos individualizados munidos de aparelho televisor evidencia essa postura, propiciando a busca por conteúdos não recomendados, mesmo para aqueles que possuem disponibilidade para assistir TV nos horários em que há programação adequada para a sua faixa etária. Em um estudo mais recente, este cenário é atualizado, incluindo o acesso de outras classes sociais aos dispositivos midiáticos:

O barateamento nos custos de alguns desses equipamentos, como é o caso da televisão, e a intensificação do uso de mídias móveis ampliaram significativamente os espaços de uso desses dispositivos comunicacionais, potencializando um contato cada vez mais individualizado com estes (CAVALCANTE; SAMPAIO, 2016, p. 26).

Já na Colômbia, as crianças pertencentes aos estratos sociais mais baixos residem em domicílios menores, com cômodos integrados e apenas um aparelho de televisão para toda a família, ao contrário daquelas com maiores condições sociais, que possuem mais de um aparelho televisor em suas casas, cômodos separados e de acomodação individual, além de opções diversificadas de lazer no espaço digital, por meio de *smartphones*, consoles de videogame e *tablets* (CIFUENTES; REYES, 2014, p. 38-44).

Longe de abranger a totalidade das vivências de crianças latino-americanas, as duas pesquisas mencionadas nesta seção, às quais poderiam se somar muitas outras, expõem a existência de uma multiplicidade de contextos pelos quais as infâncias se configuram em uma determinada sociedade, inscritas em um tempo e analisadas sob determinados fatores. Sem a necessidade de esgotar a discussão, essas análises sugerem que os estudos provenientes do Norte Global não dão conta, sozinhos, do aprofundamento exigido pela complexidade das relações que se dão na interface entre as crianças e as mídias.

Ainda assim, todos esses estudos compartilham uma confluência de elementos que se combinam e ajudam a situar o consumo midiático das crianças na contemporaneidade. Marcado sobretudo pela permanência de mídias e culturas consideradas mais tradicionais, como a televisão e as brincadeiras infantis, esse cenário é atualizado com base no universo de dispositivos e plataformas que permeiam o espaço digital. É sobre este último que trataremos com mais detalhes a seguir.

2.1.2 Os direitos de comunicação das crianças no espaço digital

Os canais de TV infantis, do ponto de vista do seu enquadramento às empresas de mídia, encontram-se cada vez mais inseridos na dinâmica das plataformas digitais, com perfis

próprios por meio dos quais compartilham suas produções. Além de transmitirem suas programações em sinal aberto e fechado, investem na disponibilidade de conteúdos via *sites* e plataformas de terceiros, como YouTube, Instagram, Netflix, dentre outras. Não é raro encontrar as novelas infantis do SBT, por exemplo, nas listas de conteúdos mais assistidos da Netflix, onde é possível assisti-las integralmente, ou em pequenos trechos que circulam nas redes sociais. A exemplo, no momento em que esta pesquisa está sendo realizada, a novela Carrossel está disponível no catálogo da Netflix⁸; na programação e catálogo da TV Zyn, que fica localizada na plataforma digital SBT Vídeos⁹; em canal próprio no YouTube¹⁰; e em seu perfil oficial no Facebook¹¹.

Considerando que o consumo de vídeos é apenas uma pequena amostra do alcance que a internet tem na vida das crianças, podemos assumir que o público infantil se encontra hoje imerso em um ecossistema digital em que há a presença de “atividades e experiências importantes para o bem-estar cognitivo, emocional e social das crianças” (LIVINGSTONE, 2016, p. 05, tradução nossa)¹². Tais atividades envolvem tanto a perspectiva das oportunidades (aquilo que pode beneficiá-las) quanto dos riscos (aquilo que pode lhes causar danos) presentes nesses espaços. Como oportunidades, podemos citar a ampla disponibilidade de materiais educacionais, jogos que trabalham diferentes habilidades para o desenvolvimento cognitivo, a possibilidade de se conectar com pessoas de diferentes localidades, expressar opiniões em *sites* e aplicativos etc. Já os riscos envolvem questões como invasão de privacidade, coleta indevida de dados pessoais, maior circulação de conteúdos publicitários, incitação ao *cyberbullying*, dentre outros.

Para Livingstone (2016, p. 07), essas experiências trazem resultados¹³ tanto de ordem normativa, que são os direitos resguardados pela CDC, quanto de ordem empírica, relacionados ao bem-estar das crianças, ou seja, àquilo que pode contribuir positivamente ou se tornar problemático para suas vidas independentemente de estarem previstos nos documentos reguladores. Apesar de considerar criança todo indivíduo com até 18 anos de idade, alguns artigos do texto da ONU se referem diretamente aos pequenos – aqui no Brasil, pessoas com até 12 anos de idade, – tais como o direito ao desenvolvimento, ao brincar e à proteção necessária para o seu bem-estar, tendo como fundamento principal o melhor

⁸ Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/70300627>. Acesso em: 05 set. 2023.

⁹ Disponível em: <https://www.sbtvideos.com.br/programas/carrossel>. Acesso em: 05 set. 2023.

¹⁰ Disponível em: <https://tinyurl.com/bdhp6d4r>. Acesso em: 05 set. 2023.

¹¹ Atualmente, o perfil da novela no Facebook é utilizado para divulgar as produções infantis mais atuais da emissora. Disponível em: <facebook.com/carrosselsbt>. Acesso em: 05 set. 2023.

¹² No original, “*activities and experiences important to children’s cognitive, emotional and social well-being*”.

¹³ *Outcomes*, no original.

interesse da criança frente às decisões tomadas pelo Estados assinantes. Entretanto, quando pensamos especificamente nos direitos das crianças em relação às mídias, encontramos na CDC um conjunto de artigos que, posteriormente, foram divididos em três categorias principais, sendo elas Provisão, Proteção e Participação. A título de exemplo, temos: o direito a se expressar, nos artigos 12 e 13; ter acesso a conteúdos de qualidade e ser protegida de materiais prejudiciais, no artigo 17; e participar de forma livre da vida cultural e artística, no artigo 31.

Os direitos das crianças presentes na CDC representam uma versão idealizada da realidade, uma vez que cada país possui autonomia para desenvolver políticas públicas que os garantam. A pesquisa Global Kids Online (LIVINGSTONE, 2019, p. 21) tem como um de seus resultados a evidência de que os países desenvolvidos possuem maior investimento em acesso às tecnologias digitais e produção de conteúdo *online* do que os países pertencentes ao Sul Global. Nestes, o acesso via dispositivos móveis, como o celular, é o mais comum, ou até mesmo o único meio de acesso, acarretando em obstáculos para um melhor aproveitamento das tecnologias¹⁴.

Nesses casos, os usuários se encontram em situações de desvantagem, comparados àqueles que possuem múltiplas formas de acesso, e suas experiências *online* costumam ser de natureza mais comercial, com maior quantidade de anúncios, maiores custos para os usuários e baixa provisão local, independente ou no seu idioma de origem (LIVINGSTONE, 2014, p. 22-23, tradução nossa)¹⁵.

Com a aprovação desse quadro normativo, disseminou-se o discurso sobre as capacidades de agência das crianças sobre aquilo que lhes diz respeito, como sujeitos de direitos garantidos por lei. Ao mesmo tempo, as empresas de mídia foram se apropriando desse discurso para evocar uma ideia de criança consumidora responsável, consciente e exigente, capaz de fazer suas próprias escolhas perante a lógica comercial.

É o que diz Geraldine Laybourne, que presidiu o canal infantil por assinatura estadunidense Nickelodeon nas décadas de 1980 e 1990, ao mencionar que eles eram os únicos que conseguiam se comunicar diretamente com as crianças, empoderando-as ao construírem um espaço 24h somente para elas, em que poderiam descansar tranquilamente em seu tempo livre (LAYBOURNE, 1993, p. 304-305). Em que pese o discurso sobre um espaço "seguro" para as crianças, no monitoramento feito pela iniciativa Criança e Consumo durante

¹⁴ A porcentagem de crianças que usam o celular para acessar a internet nos diferentes países que fizeram parte da pesquisa foi: Albânia (89%), Argentina (88%), Bulgária (83%), Brasil (93%), Chile (87%), Gana (64%), Itália (90%), Montenegro (83%), Filipinas (45%), Uruguai (69%) e África do Sul (88%).

¹⁵ “[...] with more advertising and end-user costs, and little local, independent or own-language provision.”

o ano de 2020 (2020a, p. 30-31), a Nickelodeon anunciou cerca de 1 anúncio publicitário a cada 15 minutos de transmissão, de janeiro a agosto, chegando a atingir uma quantidade ainda maior no restante do ano, com uma média de 1 anúncio a cada dois minutos. Dentre as categorias de anúncios, a de brinquedos figurou em primeiro lugar, representando 58% do total.

Segundo Buckingham (2007, p. 140-141), há uma confusão entre a noção de crianças como cidadãs e como consumidoras. Para o autor, discursos como o da Nickelodeon falam erroneamente sobre respeitar os direitos das crianças, quando se referem, na verdade, aos direitos do consumidor – e que mesmo assim não foram atendidos na experiência acima mencionada¹⁶. A defesa de que as crianças são naturalmente alfabetizadas para lidar com as mídias, e que, por esse motivo, se configuram como um grupo de consumidores mais exigente, revela uma visão adultocêntrica de que há uma cultura infantil construída *por* elas, quando o que há de fato é uma cultura construída e vendida *para* elas. Um discurso que “não define as crianças como atores sociais e políticos independentes, e muito menos lhes oferece responsabilidade ou controle democráticos: é o discurso da soberania do consumidor fantasiado de discurso dos direitos culturais” (BUCKINGHAM, p. 140-141).

Embora seja incorreto afirmar que todas as crianças do mundo contemporâneo já nasçam na condição de nativos digitais, é importante reconhecer que estamos vivenciando uma “era digital”, como coloca Livingstone (2014, p. 23-34). Para a autora, o uso da expressão “era digital” é necessário pois força os pesquisadores a pensarem sobre os *direitos das crianças* na era digital ao invés de considerar apenas os *direitos digitais* de forma mais genérica.

Desse modo, é possível englobar tanto as atividades digitais das crianças quanto o fato de que todas elas vivem em um mundo conectado, que traz consequências ao seu bem-estar, independentemente do acesso que possuem ou do uso que fazem da internet. A fim de assegurar o melhor interesse de crianças e adolescentes frente aos riscos e oportunidades presentes no espaço digital, o Comitê dos Direitos da Criança da ONU elaborou o Comentário Geral n° 25 (ONU, 2021), que descreve e atualiza os direitos previstos pela CDC nessa interface com o ciberespaço.

Até então, a responsabilidade sobre a garantia dos direitos das crianças recaía principalmente sobre os Estados, que buscavam resolver suas questões internamente. Porém,

¹⁶ Aqui compreendemos os direitos do consumidor como algo valioso. Contudo, é apenas uma parte dos direitos do cidadão, e que abrangem esferas da relação de indivíduos e grupos com a sociedade e o Estado.

considerando as particularidades do espaço digital, outras instâncias passaram a ser incluídas nos documentos que tratam dessa responsabilização.

A internet transformou o mundo em uma rede de intensas conexões, que ultrapassam fronteiras nacionais, tornando necessária a partilha de responsabilidades entre as nações. Além disso, muitas empresas privadas, de alcance internacional, são donas de conteúdos, serviços e infraestruturas que compõem ou operam no espaço digital, fazendo desses grupos igualmente responsáveis por aquilo que oferecem às crianças e adolescentes. É dentro dessa perspectiva que o Comentário n. 25 atua, fornecendo um conjunto de orientações para Estados, empresas e demais instituições da sociedade, para que atendam ao melhor interesse das crianças e adolescentes, evitando práticas comerciais abusivas, coleta indevida de dados pessoais, práticas de exposição e *cyberbullying*, dentre outras.

Dentro desse ecossistema digital que se formou em torno das culturas infantis se inscreve uma cultura do consumo marcada pelo acesso facilitado das crianças às tecnologias de comunicação, que fez com que as empresas comerciais ampliassem o uso de técnicas cada vez mais ubíquas e difíceis de perceber. Reforçando esse cenário, Guedes (2014, p. 100) argumenta sobre o emprego do entretenimento como estratégia de camuflagem da prática publicitária, causando um borramento entre a publicidade e a brincadeira, especialmente no espaço digital.

Somado a isso, os estudos sobre o uso que as crianças fazem das mídias digitais apontam não só para a perspectiva dos riscos, mas também das oportunidades que propiciam, como o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas, a expressão da cultura de pares vivenciada em jogos *online*, a formação de comunidades de conhecimento coletivo, o favorecimento de espaços mais participativos, dentre outras práticas. E ainda, as pesquisas apontam que as novas mídias não excluem as brincadeiras e atividades culturais mais tradicionais da cultura infantil. Ao investigar os novos papéis que a infância assume na sua interação com o espaço digital, Tomaz (2017) analisou a participação das crianças na plataforma YouTube, concluindo que:

Não se trata [...] de uma infância completamente nova e distinta. Mas de uma experiência que, em parte, reproduz determinadas concepções da infância e, em parte, as questiona. Ao acessar as páginas dos canais do YouTube, as crianças não estão deixando de brincar, mas transformando o acesso que têm às redes sociais em brincadeira, e os dispositivos móveis em brinquedo (TOMAZ, 2017, p. 99).

A pesquisa de Tomaz, pautada na análise de crianças que trabalham para a plataforma digital YouTube, possuindo mais de 2 milhões de inscritos em seus canais na referida plataforma, revelou uma presença ativa das crianças na internet, a busca pela

visibilidade como um valor inserido na cultura digital contemporânea e o deslocamento de temáticas do universo infantil do âmbito privado para o público, assumindo, portanto, a existência de “uma nova infância, ligada aos processos comunicacionais, por meio dos quais realizam novos modos de agenciamento” (TOMAZ, 2017, p. vi).

Um estudo similar, realizado por Marôpo, Sampaio e Miranda (2018), analisou quatro canais no YouTube, protagonizados por meninas brasileiras entre 8 e 11 anos de idade, considerando tanto seu papel de agenciamento quanto a influência mercadológica que perpassa suas produções. Dentre os resultados, a pesquisa destacou a potência criativa das crianças sob a forma de conteúdos audiovisuais, em que a brincadeira se torna uma oportunidade de empoderamento que as coloca numa “posição de autoridade sobre a atividade de brincar, manejar tecnologia, entre outros” (MARÔPO; SAMPAIO; MIRANDA, 2018, p. 191).

Ambas as pesquisas evidenciam a existência de um capital lúdico por parte das crianças, descrito por Tomaz (2017, p. 124) como essa autoridade das crianças sobre o brincar, em que, sob a mediação de tecnologias digitais como o YouTube, a brincadeira passa a ser também uma performance direcionada a outras crianças, publicizando temas pertencentes ao universo infantil. Contudo, ao menos nos canais analisados, possuidores de grandes audiências, essa atividade é executada de forma cada vez mais profissional, subordinado à lógica da cultura de consumo, reforçando a importância de documentos tais como o Comentário n. 25 da ONU, para que haja uma “regulação da atividade das crianças produtoras de conteúdos no espaço digital e da comunicação mercadológica direcionada ao público infantil neste contexto” (MARÔPO; SAMPAIO; MIRANDA, 2018, p. 192).

É a partir desse viés que iremos compreender, um pouco mais adiante, a perspectiva do direito das crianças quanto à participação por meio das mídias digitais, sabendo que esse não é um território fácil de ser analisado, uma vez que as oportunidades de participação podem comprometer outros direitos das crianças, como o da provisão e da proteção. Antes disso, iremos conceituar de forma mais abrangente o termo “participação” e a forma como iremos abordá-lo no nosso estudo, relacionando-o com as possibilidades presentes na relação que os canais de TV infantis estabelecem com sua audiência por meio do espaço digital.

2.2 Participação: Democracia, empresas de mídia e infâncias

Tem se tornando cada vez mais comum a inserção de intervenções advindas da internet nos programas de TV da atualidade. Pessoas votam em enquetes de *sites* para decidir o próximo participante eliminado de tal *reality show*, *tweets* aparecem na tela em tempo real com comentários da audiência sobre determinado programa, coberturas de eventos se segmentam entre blocos na programação televisiva e *lives* no YouTube, personagens de novela possuem *blogs* onde oferecem mais detalhes sobre suas vidas, e assim por diante, revelando novos modos de contar histórias, exibir atrações e permitir a interação com o público.

A aproximação entre as mídias, no entanto, não é uma completa novidade. As revistas contam o que está para acontecer nos próximos capítulos das novelas, ouvintes ligam para seus programas de rádio favoritos pedindo música, parques temáticos propiciam uma experiência interativa com personagens de desenhos animados, e a lista de possibilidades continua se expandindo, ontem e hoje, ligando produtores de conteúdo, emissoras, anunciantes e audiências em um universo onde as ideias parecem inesgotáveis.

Quando vistas de perto, essas inovações perceptíveis nos programas de TV não representam grandes mudanças na comunicação um-para-muitos (*broadcast*), o que não quer dizer que mudanças não estejam acontecendo. Wolton (2007, p. 66-67) prefere observar as diferenças por meio das lógicas de oferta e demanda. Segundo ele, as mídias generalistas, como rádio e televisão de sinal aberto, transmitem uma mesma grade de programação para muitas pessoas, de maneira mais igualitária do que, por exemplo, a TV segmentada (por assinatura), que oferece um tipo de conteúdo mais personalizado. No primeiro caso, haveria então uma lógica de oferta, capaz de construir no público um repertório comum a partir da exibição diversificada de programas, enquanto o segundo grupo, em que também é possível incluir a internet, representa um complemento a esse repertório pré-existente, com base em uma lógica de demanda por parte da audiência.

Em seu texto, o autor critica a ênfase que é dada à segunda, em detrimento da primeira:

Para formular uma demanda, é necessário dominar o acesso ao mundo; e todo o sentido do lento movimento de emancipação política e cultural há mais de um século consiste, por intermediação de uma oferta maior possível, em ampliar a capacidade de compreensão do mundo. [...] É esta melhor capacidade de compreensão do mundo que permite, em um segundo momento, formular uma demanda (WOLTON, 2007, p. 67).

A prática dos canais de TV infantis citadas no capítulo anterior inclui, na maioria dos casos, uma transmissão televisiva em conjunto com a disponibilidade dos programas por

meio de plataformas digitais. Essa integração possibilita a mesclagem das lógicas de oferta, em que há um mesmo fluxo enviado para todos que possuem acesso àquele canal, com as de demanda, que funciona segundo as escolhas individuais de cada um. E ainda, a coexistência dessas lógicas permite uma multiplicidade de acessos aos conteúdos, por meio de aparelhos de televisão, computadores, *smartphones*, *tablets*, consoles de videogame, dentre outros.

Jenkins (2009, p. 29) explica essa com base no paradigma da convergência midiática. que perpassa transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais marcadas pela natureza do espaço digital, em que “toda história importante é contada, toda marca é vendida e todo consumidor é cortejado por múltiplas plataformas de mídia”.

O espaço digital, por sua vez, possui características elementares que ajudam na construção deste cenário. Murray (2003, p. 78-88) esquematiza essas características tendo como base os computadores, que, segundo ela, são procedimentais, participativos, espaciais e enciclopédicos. Em resumo, as duas primeiras características se referem ao fato de o computador ser um artefato interativo, primeiro por sua estrutura procedimental, projetada não para transmitir informações estáticas, mas para “incorporar comportamentos complexos e aleatórios”; e segundo pelo seu caráter participativo, pois permite aos usuários induzir seu comportamento através de comandos e informações. Já a terceira diz respeito a sua espacialidade, ou seja, sua capacidade de representar espaços navegáveis, e a quarta, às suas qualidades enciclopédicas, que os permitem armazenar e recuperar uma infinidade de informações.

Embora não tenhamos a pretensão de fazer um estudo exaustivo sobre tudo aquilo que caracteriza o espaço digital, reconhecemos que suas particularidades impõem novos desafios para as pesquisas que tratam da relação infância e mídia, a partir do momento em que as crianças se encontram em espaços convergentes onde há uma grande circulação de conteúdos, anúncios, pessoas, serviços, empresas e opções de lazer importantes para o seu desenvolvimento.

Na busca por identificarmos práticas participativas promovidas por canais multimídia infantis na utilização que fazem do espaço digital, nos deparamos com três questionamentos que buscaremos abordar com mais detalhes adiante: O que muda no conceito de “audiência” quando esta se transporta – se é que há uma movimentação – para o mundo *online*?; O que significa “participar” na relação estabelecida entre audiências e empresas de mídia que distribuem conteúdo na internet?; O que é preciso levar em conta quando se considera a participação infantil no espaço digital? Utilizamos esses questionamentos para estruturar os tópicos que se encontram a seguir.

2.2.1 As “audiências” no espaço digital

Na primeira metade do século XX, os estudos comunicacionais nos Estados Unidos se debruçaram sobre os efeitos da comunicação de massa, constituindo um campo teórico que ficou conhecido como *Mass Communication Research*. Dentro desse campo, o modelo de Lasswell foi o que ficou mais conhecido, ao propor uma estrutura horizontal no fluxo comunicativo, em que uma fonte de informação seleciona uma mensagem, a codifica por meio de um sinal e a envia a um receptor por meio de um canal de comunicação. O receptor, por sua vez, decodifica tal mensagem fazendo o caminho inverso, tendo pouca agência nesse processo (ARAÚJO, 2001, p. 120-121).

Por mais que este modelo tenha acumulado diversas críticas ao longo do tempo, sua contribuição nos ajuda a identificar duas instâncias importantes para a compreensão acerca do processo comunicacional: uma de produção e outra de recepção. E é sobre esta última que daremos ênfase neste momento.

Algumas palavras são comumente utilizadas para se referir aos indivíduos que se posicionam do lado da recepção: receptores, espectadores, público, audiência etc. Algumas delas, como “receptores” e “espectadores”, trazem, em regra, uma noção apassivadora desses sujeitos, posicionando as tecnologias de transmissão como determinantes para o entendimento de um texto midiático específico. Algo que está longe de representar a realidade desse processo.

Já termos como “audiência” e “público” carecem de um melhor entendimento para que possamos entendê-los como estruturas potentes para as discussões que tratam das relações presentes nos mais diversos processos comunicacionais.

Os estudos de recepção realizados na América Latina, a partir da década de 1980, fazem uma ruptura com a tradição norte-americana, considerando outros elementos no processo de recepção, sendo a radiodifusão um de seus principais objetos de pesquisa. Para refutar os modelos de análise linear, os teóricos latino-americanos se amparam em dois pressupostos fundamentais sobre a relação entre as mensagens e a audiência televisiva: “a influência grupal na construção do sentido para o que é apropriado da televisão, e esta como meio ‘heterodiscursivo’ que concentra muitas manifestações da cultura contemporânea” (JACKS, 1996, p. 46).

Com base nesses preceitos, Martín-Barbero (2000, p. 154) dá ênfase aos elementos do cotidiano como estruturantes da percepção de realidade produzida na recepção,

nomeando “mediação” o espaço de crenças, sonhos e culturas do cotidiano, que se coloca entre o estímulo e a resposta em um dado sistema comunicativo.

Com os movimentos sociais e as mobilizações em torno da abertura política em diversos países latino-americanos a partir dos anos 1980 os Estudos de Recepção ajudaram a demonstrar empiricamente que a mídia, ao longo das últimas décadas, por maior que tenha sido a sua presença, não determina a reflexividade dos agentes que recebem as suas mensagens. Em grande medida, emerge daí um novo território de estudo sobre os usos e as apropriações que resultam em hibridações e que articulam as mensagens que vêm de fora com o repertório da cultura de base e do local (OROFINO, 2014, p. 102).

Dessa forma, outros autores da região passaram a repensar o processo de recepção televisiva, considerando o conjunto de mediações construídas pela cultura cotidiana, postas em jogo na interlocução entre a TV e sua audiência. A exemplo, Guillermo Orozco (1991, p. 110) compreende as audiências como sujeitos ativos no processo comunicacional, condicionados individual e coletivamente, ao mesmo tempo em que caracteriza a televisão, para além de um meio técnico, como uma instituição social historicamente constituída, capaz de produzir discursos dotados de parcialidade editorial. Sendo assim, o autor combate a noção de neutralidade em ambas as esferas, produção e recepção, indicando que as mensagens são tanto percebidas de modo particular como produzidas e transmitidas de maneira determinada, associadas a diferentes contextos e interesses.

Retomando a discussão inicial, sobre qual a palavra mais apropriada para se referir aos sujeitos que compõem a instância da recepção, a palavra “audiências”, no plural, nos parece mais adequada.

Para Livingstone (1998, p. 204-205), “audiência” é um termo que representa uma abstração inerentemente relacional para com os textos midiáticos. Isso significa dizer duas coisas: primeiro que “audiência” e “mídia” são conceitos correlatos, que precisam ser estudados em conjunto; e segundo que as “audiências” devem sempre ser compreendidas com base nas relações que estabelecem com as mídias, decorrente da dualidade “leitor-texto”. Desse modo, a autora evita a concepção de audiências como agrupamentos sociais concretos e previsíveis, optando por estudá-las com base em dois níveis distintos: um micro e outro macro.

No nível micro, são investigadas as atividades individuais ou de interação entre pessoas, como a recepção, a interpretação, o engajamento e a conversação. Já no nível macro, é levado em conta o grau de coletividade provocado por um determinado tipo de contexto: “mercado” ou “consumidores”, relacionado a um contexto econômico; “público”, “nação”,

“massa”, relacionado a um contexto político; “comunidade”, relacionado a um contexto social, e assim por diante.

A presença de conteúdos audiovisuais na internet – ou que possuem componentes dessa natureza, como os jogos digitais – transporta a atividade de “assistir” para um espaço onde a interatividade é um componente essencial. Inclui-se nessa relação o emprego do termo “usuário” para se referir às pessoas que utilizam da tecnologia para diferentes fins. Para Murray (2003, p.237), isso causou mudanças nos hábitos de recepção televisiva das audiências. Segundo ela, há uma passagem entre a atividade sequencial de assistir, para só então interagir; para uma atividade simultânea, porém separada, em que é possível interagir enquanto se assiste; até que, por fim, chegamos em um nível de experiência combinada, onde o público assiste e interage no mesmo espaço e ao mesmo tempo.

Livingstone (2004, p. 02) vai pelo mesmo caminho, ao afirmar que, diante da existência de múltiplas tecnologias, aparelhos e textos midiáticos, a atividade de assistir acaba convergindo com inúmeras outras, tais como o ato de ler, de fazer compras, de votar, de jogar, de pesquisar, de escrever, de conversar através de *chats* etc. Sendo assim, o ciberespaço constrói uma dupla articulação audiência-usuário, em que o processo de recepção de conteúdos na internet é feito por pessoas que, simultaneamente, interpretam a mídia em sua natureza de texto e são usuárias de mídia como objeto (LIVINGSTONE, 2004, p. 09).

A pesquisa de Siapera (2004, p. 167) evidencia as mudanças e as continuidades que permeiam a distribuição de conteúdos na internet advindos de canais de TV. Ao pesquisar a forma como 4 canais de TV públicos britânicos se comunicam com suas audiências através de seus respectivos *sites*, a autora percebeu que a televisão tem feito uso das potencialidades técnicas do espaço digital para expandir suas compreensões *offline* de audiência.

Na pesquisa, foram identificados seis perfis que apresentam um conceito expandido de audiência televisiva no contexto digital. São eles, audiências tratadas como: *espectadores*, que utilizam os *sites* para assistir conteúdos audiovisuais; *consumidores*, a quem são oferecidos produtos por meio de anúncios; *cidadãos*, que podem votar e tomar decisões sobre os programas; *fãs*, que consomem conteúdos derivados dos programas de que gostam; *estudantes*, que acessam os *sites* das emissoras para ampliar seus conhecimentos; e *cibernautas*, a quem são oferecidos recursos típicos do espaço digital, como mecanismos de busca, *download* de conteúdos, jogos interativos, dentre outros.

O estudo de Jenkins (2009) sobre o estabelecimento de uma cultura da convergência revela que esta se fundamenta na integração entre diferentes meios e dispositivos de comunicação, permitindo a circulação de conteúdos multiforme que atendem a

diferentes perfis de consumidores. Nesse aspecto, a ênfase do autor recai sobre as audiências como consumidores de conteúdos de mídia. Segundo ele, as empresas estão adotando esta cultura para diversificar a venda de seus conteúdos ao mesmo tempo em que buscam fidelizar esses consumidores ao atender suas necessidades de forma mais rápida e adaptativa.

No entanto, Jenkins aponta outras duas características que constituem tal cultura: a construção de culturas participativas, representadas por um novo perfil de audiência como usuários de tecnologia, dispostos a consumir e interagir com as mídias sob múltiplas circunstâncias; e a constituição de espaços de conhecimento coletivo, em que os participantes colaboram entre si, compartilhando um tipo de “fonte alternativa de poder midiático” (JENKINS, 2009, p. 29-30). De certo modo, essas características buscam equilibrar o perfil de consumidor com a dimensão cidadã das audiências, cuja potência também se apresenta sob a forma de agrupamentos coletivos.

Nos estudos de Jenkins, a cultura da participação é celebrada como uma novidade propiciada pelas mídias digitais. Contudo, outros autores criticam esse posicionamento, recorrendo à ideia de que tal afirmação – de que a internet gerou culturas participativas – pode incorrer em um determinismo tecnológico. Primo (2010, p. 25-26) traz uma lista de eventos sociais que marcaram o período de popularização da internet, como “os relacionamentos da pós-modernidade, o histórico de atritos com a hegemonia da indústria cultural, as utopias *hippies* e acadêmicas”, para justificar que as mídias sociais foram criadas com base em demandas sociais e, por isso, fomentam o fortalecimento de movimentos coletivos, como é o caso dos agrupamentos de fãs e do ativismo digital. Ou seja, para ele o que ocorre na verdade é uma relação recursiva, em que a internet tanto criou a cultura participativa quanto foi criada por ela.

Wolton (2007, p. 120) consegue ser ainda mais contundente nessa crítica ao considerar que as novas tecnologias não representam, de fato, um progresso, na medida em que, enquanto as mídias de massa – como se refere à radiodifusão – reforçam questões de coletividade, as novas mídias reforçam processos de individualização. Desse modo, as novas tecnologias prometem resolver esse desbalanceamento, preservando a liberdade individual ao mesmo tempo em que promoveria a emancipação coletiva, mas deixa lacunas em ambos os aspectos.

Seguindo esse pensamento, a noção de que as novas tecnologias representam, necessariamente, um avanço no processo comunicacional, demanda tempo de maturação dos processos em curso e carece também de maiores investigações. Wolton (2007, p. 104-105) acredita que, por mais que a interação mediada por computador seja mais simples para

algumas pessoas, isso não facilita a interação no mundo real. Segundo ele, estamos vivendo uma época de “solidões interativas”, em que os usuários se sentem mais livres para se expressar na internet ao mesmo tempo em que aprofundam as dificuldades de interação face-a-face.

Sua ideia parte da premissa de que há uma dificuldade de comunicação nata na humanidade e as tecnologias, apesar de aparentarem facilitar essa interação, aprofundam ainda mais o distanciamento pré-existente. Uma vez que as máquinas eliminam uma parte fundamental do contato humano e das obrigações em relação aos códigos de conduta, essas relações se tornam cada vez mais distantes fora do espaço digital.

A obra “A Terceira Onda”, de Alvin Toffler (1980), traz um termo importante para a discussão: o de “prosumidor”. Retomando um conceito antigo, utilizado no contexto dos sistemas agrícolas, em que os produtores consumiam aquilo que produziam, o autor se refere à cultura presente no espaço digital em que os usuários mesclam práticas de produção e consumo de conteúdos midiáticos. Para Bruns (2013, p. 68), essa fusão entre a produção e o consumo faz com que as corporações de mídia se aproveitem do trabalho gratuito desses *prosumidores* com pouca ou nenhuma recompensa para os mesmos.

Nesse mesmo caminho, Aparici e García Marín (2018, p. 74) criticam a noção de que os *prosumidores* são plenos participantes da construção de mensagens no espaço digital, ao indicarem que o modelo de Toffler configura uma visão muito mais economicista, caracterizada por relações verticais e que pouco modificam a unidirecionalidade e a estrutura hierárquica das empresas de mídia. Na crítica dos autores, o trabalho dos *prosumidores* não serve para definir modelos comunicativos participativos pois carregam uma “evidente carga autoritária que, por meio de uma aparente liberdade e empoderamento, o mercado cultural encontra uma solução para sua renovação e adaptação ao novo mercado tecnológico”¹⁷ (APARICI; GARCÍA MARÍN, 2018, p. 74).

Na tentativa de romper com essa ideia limitada de “participação”, Bruns (2013, p. 69) cunhou o termo “produsuário”¹⁸ para caracterizar os usuários que produzem novos conteúdos – ou modificam conteúdos pré-existentes – de forma colaborativa, sem a coordenação de empresas comerciais, de modo a gerenciar o processo de criação de forma mais livre e autônoma. Já Cloutier (1973) utiliza o termo “emirec”¹⁹ para denominar

¹⁷ No original: [O modelo de Toffler] “*encierra una evidente carga autoritaria a partir de la que, bajo una apariencia de libertad y empoderamiento, el mercado cultural y mediático encuentra una solución para su renovación y adaptación al nuevo marco tecnológico.*”

¹⁸ No original, *producer*, uma junção das palavras em inglês *producer* (produtor) e *user* (usuário).

¹⁹ Uma junção das palavras em francês “*émetteur/récepteur*”.

processos comunicacionais pautados pela igualdade, em que todos os interlocutores se comportam como emissores e receptores. Em um exercício de comparação, Aparici e García Marín (2018, p. 77) afirmam que, enquanto o *prosumidor* produz e consome para reproduzir a ordem econômica, o *emirec* é um “sujeito empoderado que possui a potencial capacidade de introduzir discursos críticos que questionam o funcionamento do sistema”²⁰.

Esse empoderamento de pessoas desvinculadas das instituições midiáticas também é visto por Primo (2010, p. 26) como algo positivo, sobretudo com base na liberdade de expressão e circulação de informações na internet, bem como através da simplificação do uso de ferramentas para produção de conteúdos *online*. Porém, a autora reafirma a necessidade de não confundir esse movimento com as limitações da cultura participativa proposta pelas empresas, que se aproveitam do trabalho desempenhado pelos fãs de forma gratuita ao mesmo tempo em que detém todo o poder sobre os conteúdos, utilizando-os conforme lhes são convenientes.

Feita essa discussão, percebemos que o conceito de participação, no contexto das práticas exercidas no espaço digital, evoca um perfil mais ativo e híbrido das audiências, vistas aqui sob um amálgama de palavras, tais como “usuários”, “consumidores”, “fãs”, “público”, dentre outras. A relação entre as audiências e as mídias, portanto, prevê uma maior aproximação entre as práticas de recepção e produção de conteúdos, embora não haja uma regra que imponha a existência dessa dupla articulação. A seguir, trataremos mais a fundo do conceito de participação, a fim de identificarmos os modos de participação das audiências nos conteúdos produzidos por empresas de mídia, como é o caso dos canais de TV.

2.2.2 O conceito de “participação” e seu uso no contexto midiático

O sentido da palavra “participação” com o qual estamos trabalhando se origina nos estudos sobre democracia, inserido nas reflexões sobre políticas institucionalizadas, como um conceito político-ideológico ligado intrinsecamente às relações de poder na sociedade. De acordo com Carpentier (2011, p. 10), a natureza política da participação se manifesta de modo a minimizar ou maximizar as posições de poder entre os atores envolvidos nos processos de decisão que ocorrem de forma onipresente em todas as esferas sociais.

Arnstein (2002, p. 01-02) corrobora com essa noção ao definir participação como sendo a redistribuição de poder que permite aos cidadãos excluídos dos processos políticos e

²⁰ No original: “*el emirec sujeto empoderado que tiene la capacidad potencial de introducir discursos críticos que cuestionen el funcionamiento del sistema*”.

econômicos – aos quais se refere como os “sem-nada”²¹ – promover reformas sociais que lhes permitam usufruir dos benefícios a que têm direito. Para ela, o ponto central do termo se encontra no processo de redistribuição de poder, pois, sem ele, aqueles que lideram os processos de tomada de decisão podem afirmar que consideram a opinião de todos, ao mesmo tempo em que beneficiam apenas uma parte dos cidadãos.

Nos estudos sobre democracia, há dois conceitos importantes para nossa discussão, a *Representação* e a *Participação*. O primeiro está relacionado com a delegação de poder atribuído a pessoas específicas, que representam os cidadãos nos processos de tomada de decisão, e o segundo se refere ao envolvimento direto dos cidadãos nas políticas institucionalizadas.

Com base nisso, Carpentier (2011, p. 17-21) considera dois modelos de participação democrática, um minimalista e outro maximalista. No modelo minimalista, relacionado ao conceito de Representação, o processo de tomada de decisão permanece centralizado e a participação é limitada, com foco em estratégias de homogeneização, em que as políticas públicas atingem os cidadãos em larga escala. Já no modelo maximalista, ligado ao conceito de Participação propriamente dito, o processo de tomada de decisão ocorre de forma descentralizada, caracterizado pela diversidade de opiniões e por uma maior inclusão dos cidadãos.

Alguns autores e organizações buscaram ilustrar os modos de participação através de modelos que exploram seus diferentes níveis, como elenca Andreas Karsten em um compilado de modelos de participação disponível em seu *site*²². Arnstein (2002, p. 04-13), por exemplo, criou a Escada da Participação, um instrumento que organiza oito formas de participação em degraus. Cada um desses degraus representa um nível de poder reconhecido aos cidadãos, por uma determinada instituição, para que participem da elaboração de políticas públicas.

Nos dois primeiros degraus se encontram os níveis de “Manipulação” e “Terapia”, respectivamente, descritos como níveis de “não-participação”, utilizados para simular processos participativos, fazendo com que os cidadãos permaneçam excluídos da tomada de decisão. No primeiro deles, os cidadãos são persuadidos a apoiar determinadas decisões, sem possuir qualquer chance de intervenção. Já no segundo, os cidadãos são submetidos a tratamentos terapêuticos como sinônimo de participação, onde seus problemas sociais são “curados” como se fossem enfermidades, ao invés de serem discutidas proposições para que

²¹ No original, “*have-nots*”.

²² Disponível em: <https://www.nonformality.org/2012/11/participation-models>. Acesso em: 10 out. 2023.

tais problemas não voltem a se repetir. Os demais níveis, em que a participação de fato ocorre, se dividem da seguinte forma:

- a. degrau 3, “Informação”: neste nível, os cidadãos são informados sobre seus direitos, responsabilidades e quais opções existem dentro de um projeto de política pública, geralmente em um processo de mão única, em que não há coleta de *feedbacks*;
- b. degrau 4, “Consulta”: neste nível, a opinião dos cidadãos é solicitada, porém sem garantia de que serão levadas em consideração na formulação de determinada política pública;
- c. degrau 5, “Pacificação”: como um primeiro nível que permite aos cidadãos terem algum tipo de influência no processo de tomada de decisão, alguns deles são incluídos em conselhos deliberativos, porém sem garantia de que a seleção desses cidadãos refletirá nos interesses da comunidade;
- d. degrau 6, “Parceria”: neste nível, há uma redistribuição de poder através da negociação entre cidadãos e os tomadores de decisão, em que são estruturados protocolos de participação em que há o compartilhamento de responsabilidades e tarefas para ambas as partes;
- e. degrau 7: “Delegação de poder”: no penúltimo nível da escada, os cidadãos assumem poder deliberativo em um determinado projeto de seu interesse, de tal forma que os conflitos com grupos poderosos podem ser negociados de forma organizada;
- f. degrau 8: “Controle cidadão”: no nível mais alto, os cidadãos são encarregados de planejar, operacionalizar e gerenciar um projeto de seu interesse, com maior nível de autonomia.

É importante ressaltar que, no desenho da autora, os níveis 3, 4 e 5 da escada representam concessões mínimas de poder, enquanto os níveis 6, 7 e 8 representam o poder cidadão de fato. Além disso, embora ela tenha optado pela utilização dos termos “grupos poderosos” e “sem-nada”, como abstrações que se contrapõem durante o processo de participação, estes não constituem blocos homogêneos. Segundo ela, cada grupo “engloba uma grande gama de pontos de vista diferentes, divergências significativas, interesses encobertos que competem entre si e divisões em subgrupos”. No entanto, a opção por esses termos diz respeito ao fato de que é comum o lado dos “sem-nada” enxergarem os “poderosos” como “grupos monolíticos”, enquanto estes “poderosos” consideram os “sem-

nada” como uma “massa uniforme de pessoas”, com pouca compreensão acerca de suas diferenças (ARNSTEIN, 2002, p. 03).

Um exercício similar foi feito pela Associação Internacional de Participação Pública²³ (IAP2, 2007), que elaborou o *Espectro de Participação Pública* a fim de separar os diferentes papéis assumidos pelos cidadãos em processos participativos ligados a instituições públicas.

Os papéis são divididos com base em cinco aspectos: (1) *Informação*, que implica na provisão de informações importantes, por parte das instituições, para que sejam compreendidos conflitos e soluções; (2) *Consulta*, que envolve a coleta de dúvidas e opiniões dos cidadãos sobre determinada situação; (3) *Envolvimento*, que ocorre quando se trabalha conjuntamente com os cidadãos a fim de incluir suas contribuições; (4) *Colaboração*, que prevê o estabelecimento de uma parceria com os cidadãos em cada etapa do processo, inclusive a de tomada de decisão; e (5) *Empoderamento*, que consiste em compartilhar com os cidadãos, em uma maior escala, a atividade de planejamento e gerenciamento de projetos.

Carpentier (2011, p. 40) utiliza os estudos sobre democracia como ponto de partida para pensar também o conceito de participação na dimensão simbólico-cultural da sociedade. Segundo ele, as empresas de mídia se comportam como um maquinário discursivo capaz de produzir ordens sociais dominantes e/ou hegemônicas, ao mesmo tempo em que são legitimadas e normalizadas por aquilo que apresentam ou deixam de apresentar.

Os argumentos do autor na defesa da democratização de outras esferas sociais para além das instituições públicas, como é o caso das organizações midiáticas, envolve: a proteção dos direitos dos cidadãos frente às diferenças de poder existentes em todas as esferas sociais; o empoderamento dos cidadãos, gerando maior integração social e sentimento de satisfação; a possibilidade de aumentar a qualidade dos processos de tomada de decisão por parte das instituições; e o aprendizado que esses cidadãos adquirem sobre o próprio conceito de cidadania dentro de uma sociedade democrática, aproximando-os de práticas participativas.

Independente do modelo de participação criado por cada autor ou instituição, o conceito de participação, de um modo geral, reúne características e processos semelhantes. Uma delas é o fato de que analisar práticas participativas requer a identificação de elementos basilares desse processo, tais como o contexto específico em que ocorrem, suas particularidades, as relações de poder existentes e os atores envolvidos no processo. Como

²³ *International Association for Public Participation.*

afirma Livingstone (2013, p.03), a participação nunca é um processo da ordem exclusivamente individual e está sempre vinculada a determinados interesses.

No caso da relação entre audiências e empresas de mídia – e ainda levando em conta as crianças como participantes, como abordaremos adiante – são muitos os atores e contextos a serem considerados. Alguns deles são: o domínio corporativo exercido pelas organizações sobre a produção de conteúdo, a prevalência de profissionais de mídia encarregados dessa produção, as empresas internacionais de tecnologia que operam as plataformas por onde esses conteúdos são distribuídos e a existência de pessoas leigas que podem atuar como participantes ao lado desses grupos midiáticos, desde que as condições sejam favoráveis para tal.

Para Carpentier (2011, p. 68-69), investigar a participação midiática não implica necessariamente a identificação de níveis mais ou menos participativos, mas sim em separar as formas minimalistas das maximalistas de participação. Segundo ele, as empresas de radiodifusão promovem tradicionalmente práticas minimalistas de participação, concentrando todo o poder de decisão, limitando-se, quando muito, à instrumentalização e incorporação das atividades desenvolvidas pela audiência não-profissional. Desse modo, em um sistema dominado por profissionais de mídia, o funcionamento de um modelo maximalista de participação depende do nível de poder compartilhado entre esses especialistas e as audiências e da estrutura oferecida para dar suporte a essas atividades. Em sua forma maximalista, a participação midiática revela, portanto, sua natureza política, resultando em representações heterogêneas que comportam a diversidade entre os cidadãos.

Uma outra característica da participação é o fato de que ela não pretende aniquilar as hierarquias de influência em prol de uma igualdade idealizada. De fato, as relações de poder estão sempre no centro da discussão, mas na perspectiva de haver um compartilhamento entre atores privilegiados e não-privilegiados. Nas palavras de Carpentier (2011, p. 125-126, tradução nossa)²⁴, a defesa pelo emprego de formas maximalistas de participação midiática “não foca necessariamente na eliminação dos profissionais de mídia [...] mas na tentativa de diversificar e expandir essa identidade social, para que os processos e resultados da produção midiática não permaneçam no território privilegiado dos profissionais de mídia e das indústrias midiáticas”.

²⁴ No original: “[the positions that defend strong forms of media participation] do not necessarily focus on the elimination of the media professional [...], but attempt to diversify and open up this societal identity so that the processes and outcomes of media production do not remain the privileged territory of media professionals and media industries.”

Nesse caso, a ideia de que as estruturas organizacionais são sempre obstáculos para formas mais intensas de participação é deixada de lado, uma vez que, havendo flexibilização nas dinâmicas de poder, tais organizações podem assumir um papel de promoção e proteção dessas práticas. Contudo, como afirma Jenkins (2009), a *participação* no contexto corporativo pode gerar expectativas frustrantes tanto para as empresas quanto para os consumidores de seus serviços:

As corporações imaginam a participação como algo que podem iniciar e parar, canalizar e redirecionar, transformar em mercadoria e vender. As proibicionistas estão tentando impedir a participação não autorizada; as cooperativistas estão tentando conquistar para si os criadores alternativos. Os consumidores, por outro lado, estão reivindicando o direito de participar da cultura, sob suas próprias condições, quando e onde desejarem. Esse consumidor, mais poderoso, enfrenta uma série de batalhas para preservar e expandir seu direito de participar (JENKINS, 2009, p. 236).

Embora estejamos trabalhando com uma noção mais ampla de audiência, para além de consumidores de mídia, as palavras de Jenkins anunciam a tendência das empresas de mídia de adotarem formas minimalistas de participação, ao mesmo tempo em que as audiências demandam formas maximalistas. Por outro lado, não se pode afirmar que todo e qualquer indivíduo, esteja ele sob um perfil de consumidor, cidadão, usuário de tecnologia, fã etc., tenha de fato o desejo de participar. Nesse sentido, Carpentier (2011, p. 126) destaca que a participação é sempre um convite e não uma imposição, uma vez que o direito à não-participação precisa ser respeitado. Caso contrário, estaria indo contra a sua própria lógica de existência.

E por fim, uma das características mais significativas do conceito de participação elencadas pelo autor é a distinção entre três dimensões: *Acesso*, *Interação* e *Participação*. Para sistematizar essa diferenciação, Carpentier (2011, p. 128-129) usa uma estratégia negativa-relacionista, em que separa *Acesso* e *Interação*, vistas como condições que possibilitam a *Participação*. Segundo ele, essa estratégia evita que as relações de poder sejam invisibilizadas, já que estas se configuram como elemento essencial para definir o que pode ou não ser considerado participativo.

É com base nessa divisão que surge o Modelo AIP²⁵, representado por meio de um quadro que categoriza separadamente as atividades pertencentes às dimensões de *Acesso*, *Interação* e *Participação*, tanto em relação aos processos de *Produção* quanto de *Recepção* de conteúdos midiáticos. Nele, os processos de *Produção* e *Recepção* são correlacionados a

²⁵ Sigla para *Access, Interaction and Participation*.

quatro áreas distintas, *Tecnologia*, *Conteúdo*, *Pessoas* e *Organizações*, classificando uma série de atividades específicas, como mostra a Figura 1:

Figura 1 – Modelo AIP

| Acesso | | | | |
|------------------------------|---|---|---|---|
| | <i>Tecnologia</i> | <i>Conteúdo</i> | <i>Pessoas</i> | <i>Organizações</i> |
| <i>Produção</i> | <i>Presença de máquinas para produzir e distribuir conteúdos</i> | <i>Presença de conteúdos produzidos previamente</i> | <i>Presença de pessoas para cocriar</i> | <i>Presença de estrutura organizacional para produção e distribuição de conteúdos</i> |
| <i>Recepção</i> | <i>Presença de máquinas para recepção de conteúdos relevantes</i> | <i>Presença de conteúdos (relevantes)</i> | <i>Presença de sites para consumo coletivo de mídia</i> | <i>Presença de estrutura organizacional para envio de feedbacks</i> |
| Interação | | | | |
| | <i>Tecnologia</i> | <i>Conteúdo</i> | <i>Pessoas</i> | <i>Organizações</i> |
| <i>Produção</i> | <i>Uso de máquinas para produção de conteúdos</i> | <i>Produção de conteúdos</i> | <i>Co-produção de conteúdos em grupo ou comunidade</i> | <i>Co-produção de conteúdos em contexto organizacional</i> |
| <i>Recepção</i> | <i>Uso de máquinas para recepção de conteúdos</i> | <i>Seleção e interpretação de conteúdos</i> | <i>Consumo de mídia em grupo ou comunidade</i> | <i>Discussão sobre conteúdos em contexto organizacional (feedback)</i> |
| Participação | | | | |
| | <i>Tecnologia</i> | <i>Conteúdo</i> | <i>Pessoas</i> | <i>Organizações</i> |
| <i>Produção (e Recepção)</i> | <i>Co-decisão sobre tecnologias</i> | <i>Co-decisão sobre conteúdos</i> | <i>Co-decisão sobre pessoas</i> | <i>Co-decisão sobre políticas organizacionais</i> |

Fonte: Carpentier (2011, p. 130, tradução nossa)

No modelo AIP, Carpentier utiliza três termos, em momentos distintos do quadro, que merecem uma diferenciação mais cuidadosa: *Cocriação*, *Coprodução* e *Codecisão*. Na dimensão de *Acesso*, ele utiliza o termo *Cocriação* para se referir à presença de pessoas para produzir conteúdos conjuntamente. Esse termo também é utilizado no trabalho dos autores Vanhaeght e Donders (2016), que, tendo Carpentier como uma de suas referências, desenvolveram um estudo sobre os diferentes “tipos de envolvimento” promovidos por programas de três canais da TV pública europeia, direcionados a audiências jovens²⁶. Uma

²⁶ Os três programas analisados foram: *TV Lab*, do canal francês *France Télévisions*; *Carte Blanche*, do canal belga VRT; e *BNN University*, do canal holandês NPO.

diferença marcante entre os dois trabalhos é que estes autores deixam de lado a dimensão de *Acesso* para elaborar sua análise considerando as dimensões *Interação*, *Cocriação* e *Participação*. Esse trabalho nos chamou atenção por inserir a *Cocriação* não como uma atividade pertencente à dimensão da *Interação* e sim como uma dimensão intermediária entre esta e a de *Participação*.

Nos exemplos que surgem durante a análise desses autores sobre os programas de televisão europeus, as atividades próprias da dimensão de *Interação* abrangem as atividades de selecionar, comentar e compartilhar conteúdos; votar em enquetes, jogar virtualmente etc. As de *Cocriação*, por sua vez, se referem ao envio que as audiências fazem de material autoral, geralmente fotos e vídeos, para serem exibidos dentro dos programas (VANHAEGHT; DONDERS, 2016, p. 03). Em alguns casos é comum que os canais disponibilizem espaços específicos em seus endereços eletrônicos para a realização de cadastro e envio desses materiais, caracterizando uma prática participativa diretamente vinculada ao espaço digital.

Aprofundando um pouco mais a discussão, temos o termo *Coprodução*, utilizado por Carpentier para demarcar as atividades colaborativas entre audiências e organizações midiáticas. Segundo Brandsen e Honingh (2018, p. 09), o termo *Coprodução* tem sua origem relacionada ao setor público, representando a colaboração entre instituições públicas e cidadãos. Já o termo *Cocriação* tem sua origem vinculada ao setor comercial, embora atualmente seja também utilizado no setor público. Nas busca por uma definição para cada um dos termos, os autores chegaram a um consenso de que a diferença entre eles está no tipo de contribuição dos cidadãos em um determinado projeto ou serviço. Ambos são atividades de caráter colaborativo, porém a *Cocriação* ocorre na etapa de *planejamento* e a *Coprodução* ocorre durante a etapa de *implementação* (BRANDSEN; HONINGH, 2018, p. 14).

Para Carpentier, nenhum dos dois termos pertence à dimensão da *Participação* pois, para ele, só são participativas as atividades em que há *Codecisão*, marcada pelo compartilhamento de poder entre audiências e organizações. É importante salientar que o autor distingue a participação *na* mídia da participação *através* da mídia. Segundo ele, os cidadãos participam *através* da mídia quando esta se apresenta como um espaço em que eles podem compartilhar suas opiniões e experiências. Já a participação *na* mídia, que é a que o Modelo AIP se refere, pode ocorrer tanto em relação à tomada de decisão envolvendo a produção de conteúdos ou à tomada de decisão dentro da própria estrutura organizacional das empresas (CARPENTIER, 2011, p. 67-68).

Nosso foco aqui recai sobre a participação que ocorre *na* mídia, ou seja, na produção e recepção de conteúdos midiáticos em contexto organizacional. Por conta disso, estamos interessados em observar a existência de *Codecisão* na produção de conteúdos. Diferente de Carpentier, acreditamos que tanto as atividades de *Cocriação* quanto as de *Coprodução* se encontram dentro da dimensão de *Participação*, sendo a *Codecisão* um elemento que sempre aparece na *Cocriação* mas que pode ou não aparecer na *Codecisão*, tornando-a mais ou menos participativa.

Para exemplificar, imaginemos uma situação em que a diretora de um programa infantil peça para que uma criança opere a filmadora durante as gravações. Se essa diretora decidir as cenas que devem ser gravadas, ainda assim podemos identificar uma atividade de *Coprodução*, em que a criança participa das gravações, porém sem qualquer poder de decisão. A falta de *Codecisão*, nesse caso, não faz com que a atividade de *Coprodução* deixe de existir, e sim restringe a participação da criança. Com base nesse entendimento, utilizamos as três dimensões de Carpentier na análise dos conteúdos que compõem nosso Estudo de Caso, porém considerando as práticas de *Cocriação* e *Coprodução* como pertencentes à dimensão da *Participação*.

Feito essas considerações, refletiremos a seguir sobre as particularidades da participação infantil, para que possamos ampliar nossa percepção sobre as práticas participativas no espaço digital envolvendo crianças, respeitando seus direitos e bem estar no uso que fazem da internet.

2.2.3 O direito de participação das crianças

Nos termos da CDC, a participação infantil se configura, em seu artigo 12, como “o direito da criança de expressar suas opiniões livremente sobre todos os assuntos relacionados a ela, e tais opiniões devem ser consideradas, em função da idade e da maturidade da criança” (ONU, 1989). Retomando a ideia de Livingstone (2013) sobre o fato de que a participação é um processo que está sempre vinculado a determinados interesses, é preciso reconhecer que a participação promovida no espaço digital, por sua vez permeado pela lógica comercial, deve considerar o princípio do melhor interesse da criança, previsto na CDC, em seu artigo 3º, na Constituição Federal, em seu artigo 227, e no Estatuto da Criança e do Adolescente, no artigo 3º.

São muitas as recusas para dar voz às crianças em um espaço público como a televisão ou as grandes plataformas que circulam na internet. Uma das desculpas mais

comuns, em um levantamento feito por Lansdown (2001, p. 08), sobre os motivos que levam à exclusão das crianças nesses espaços, é a sua falta de competência ou de experiência. Para o autor, porém, a participação infantil é plenamente possível de ser alcançada, desde que sejam oferecidas as devidas condições, inclusive um suporte, bem como as informações adequadas e a permissão para que as crianças se expressem de formas que sejam significativas para elas, como através de desenhos, fotografias ou peças teatrais.

Buckingham (2007) concorda com essa afirmação, ao indicar que:

As crianças podem muito bem parecer incompetentes (e mesmo desinteressadas) porque não foram encorajadas a desenvolver as habilidades ou o conhecimento que lhes permitiria revelar-se de forma diferente. No entanto, é possível reverter a direção desse argumento. As crianças apenas poderão tornar-se “cidadãs ativas”, capazes de fazer escolhas sensatas em questões políticas, se forem consideradas capazes de fazê-lo (BUCKINGHAM, 2007, p. 245).

Outros motivos seriam o fato de que as crianças deveriam aprender a ter responsabilidade antes de possuírem direitos garantidos, ou ainda que conceder direitos às crianças poderia retirar-lhes sua infância. Quanto a esse discurso, Lansdown (2001, p. 08) afirma que reconhecer os direitos das crianças implica no encorajamento para que aceitem suas responsabilidades como cidadãos, uma vez que é compartilhando opiniões em grupo, e sendo estas levadas a sério, que poderão perceber que os outros também possuem o direito de serem ouvidos e terem suas opiniões igualmente respeitadas.

De modo semelhante, Cunha e Fernandes (2012, p.03) compreendem a participação como um fenômeno processual, criado pelos participantes durante o próprio processo de participar. Em suas palavras, a participação “é um processo que envolve interação, expressão de ideias, pensamentos, opiniões, escolhas, negociações, sendo, enfim, praticada na relação social”.

Em um levantamento de mesma natureza, realizado por Tomás (2007, p. 43), uma justificativa comum das empresas na promoção da participação infantil seria a falta de tempo e de recursos financeiros necessários. A autora reconhece que a inclusão das crianças em processos de tomada de decisão o torna, de fato, mais longo e complexo, mas, ao mesmo tempo, favorece um “maior envolvimento e responsabilização das crianças e aumenta o seu sentido crítico e de pertença à sociedade.” No entanto, a participação não pode ser esperada das crianças sem que haja condições favoráveis para que isso aconteça de forma genuína. Nesse sentido, habilitar os sujeitos para que se sintam confiantes de que suas ações impactam suas próprias realidades requer iniciativas de educação midiática. Sem ela, corre-se o risco de

“tornar a participação das crianças um processo adultocêntrico, adultonormativo, demagógico e manipulativo” (TOMÁS, 2007, p. 43).

A fim de estabelecer um modelo de avaliação de níveis de participação em projetos que envolvam crianças, Hart (1992) se baseou na tipologia de Arnstein (2002)²⁷ para criar sua própria Escada de Participação. De maneira similar ao que fez sua predecessora, Hart posiciona nos três primeiros degraus da figura o que considera como formas de não-participação, nomeados Manipulação, Decoração e Tokenismo²⁸, respectivamente. O que esses degraus têm em comum é o fato de que representam práticas que se pretendem participativas, mas na verdade impõem às crianças o que deve ser feito, sem oferecer informações ou meios concretos para que tomem suas próprias decisões.

De acordo com o autor, para que um projeto promova a participação infantil de maneira adequada, as crianças precisam: (1) compreender as intenções de tal projeto; (2) saber quem tomou as decisões concernentes ao seu desenvolvimento e porquê; (3) possuir um papel significativo no projeto, em contraposição a papéis meramente decorativos; e (4) voluntariar-se para participar, apenas após o projeto ter sido devidamente apresentado e explicado a elas (HART, 1992, p. 11).

Com base nisso, Hart nomeia os próximos degraus da escada utilizando como referência os papéis assumidos pelas crianças nos projetos, sendo eles, respectivamente: “Delegados porém informados”, “Consultados e Informados”, “Iniciado por adultos, com decisões compartilhadas com as crianças”, “Iniciado e dirigido pelas crianças” e “Iniciado pelas crianças, com decisões compartilhadas com os adultos”.

Uma crítica comum a esse modelo em forma de escada, citada por Tomás (2007, p. 62), é o fato de que sua estrutura sequencial implica em uma falsa ideia de que um degrau conduz necessariamente ao seguinte, o que não é uma regra. Além disso, a autora comenta que, devido aos diferentes contextos em que as crianças se encontram, em relação ao país em que vivem, etnia, gênero, classe social etc., fica difícil assumir que determinado nível de participação tenha um significado maior ou menor para todas elas de modo geral, tornando essa forma de medição pouco adequada.

De acordo com Livingstone (2016, p. 13), a agência das crianças é construída com base em suas identidades (gênero, idade, etnia), que por sua vez são moldadas tendo em vista os recursos (materiais e simbólicos) disponíveis para elas. É com base nessa construção que

²⁷ Embora estejamos utilizando a versão traduzida, de 2002, o artigo original da autora foi publicado em 1969.

²⁸ Esse termo, comum na língua inglesa, não possui tradução direta para o português. Uma palavra próxima seria “Simbolismo”, referente àquilo que é apenas simbólico mas não representa algo de grande valor.

utilizam a internet para navegar no espaço digital e, conseqüentemente, lidam com os riscos e oportunidades nele presentes. Essas experiências *online* das crianças influenciam diretamente a garantia de seus direitos e a condição de seu bem-estar, na medida em que, quanto maior o uso que fazem da internet, maiores as chances de se depararem com os inúmeros benefícios e danos presentes no ciberespaço. Abaixo citamos alguns dos exemplos oferecidos pela autora sobre a manifestação dos direitos das crianças no espaço digital (LIVINGSTONE, 2016, p. 11):

- a. *provisão* de: oportunidades para criar, explorar e se expressar *online* através das mídias digitais; um conjunto amplo de opções de entretenimento e lazer *online*; recursos de aprendizagem formal ou informal;
- b. *proteção* contra: *cyberbullying*, exploração indevida de dados pessoais, invasão de privacidade, exposição a conteúdos violentos ou pornográficos, criação e distribuição de imagens de abuso infantil;
- c. *participação*, sob a forma de: oportunidades de se conectar em rede; ações de consulta sobre a opinião das crianças; construção de fóruns para ouvir a voz e as expressões das crianças; iniciativas geridas por crianças; estabelecimento de conexões para entretenimento, aprendizagem, compartilhamento e colaboração.

Sobre essas categorias, Lansdown (2009, p. 18-19) chama atenção para a necessidade de haver um equilíbrio entre os direitos à participação e à proteção, reconhecendo que pode ser danoso para as crianças tanto criar expectativas excessivas sobre sua participação quanto proibi-las de participar dos processos de tomada de decisão em que são capazes de fazê-lo. Para que esse equilíbrio seja atingido, o autor menciona alguns fatores determinantes que devem ser considerados, tais como: as capacidades das crianças, os níveis de risco envolvidos, o grau de suporte disponível a elas, o nível de entendimento das crianças sobre a natureza dos riscos envolvidos e, por fim, suas próprias perspectivas.

Livingstone (2016, p. 16) também identifica essa mesma necessidade de equilíbrio, pois, segundo ela, os esforços para ampliar as oportunidades *online* podem aumentar a presença de riscos, ao mesmo tempo em que os esforços para minimizar os riscos podem diminuir os benefícios trazidos pelas oportunidades.

Um estudo desenvolvido por Sampaio, Pereira e Cavalcante (2021, p. 20) exemplifica bem essa dupla relação. Ao analisarem o exercício do direito à comunicação por parte de crianças que produzem vídeos para o YouTube, e que conseqüentemente adquirem o *status* de celebridade, as autoras identificaram que o exercício do direito à participação, exercido por esses atores na referida plataforma, tende a comprometer aspectos importantes

acerca dos direitos à provisão e proteção devido ao caráter mercadológico presente nas redes sociais e à pressão pelo reconhecimento do público. Como resultado, a pesquisa identificou a ênfase recorrente no poder de compra como “marcador de um estilo de vida supostamente superior”, em um contexto em que as crianças “aprendem e ensinam o valor do consumo desenfreado e exagerado como forma de pertencimento social”.

A ênfase excessiva e isolada da proteção pode impor barreiras ao seu direito à participação. Além disso, é comum que as crianças se encontrem em situação de dependência social e econômica em relação aos adultos, o que pode também vir a comprometer o exercício desse direito. Sobre isso, vale salientar que são justamente os adultos que estão à frente das empresas de mídia, tendendo a manter essas barreiras, posicionando as crianças como “recipientes” de conteúdos ou usuários a quem, no máximo, são delegadas tarefas sem processos consultivos ou de envolvimento direto nas produções.

Para que a participação seja reconhecida por essas empresas como um meio para formar sujeitos reflexivos, críticos e responsáveis, é preciso que elas se comprometam em romper com essa tradição que limita a efetividade dos processos participativos. No caso dos canais de TV infantis a que nos referimos nesta pesquisa, o papel assumido pelos adultos na promoção e na gerência de práticas participativas deve ser avaliado adequadamente. Do contrário, há um risco de que a participação se limite a um discurso vazio, comprometendo o usufruto das crianças em relação aos benefícios trazidos por essas experiências.

3 OS CONTEÚDOS INFANTIS DOS CANAIS MULTIMÍDIA E O MODELO DE TRANSMIDIAÇÃO

A programação de TV passou, ao longo dos últimos anos, por transformações significativas às quais os estudiosos da área chamam de “reconfiguração” (FECHINE *et al.*, 2013; GAMBARO; BECKER, 2016; NANTES, 2018; HOLZBACH *et al.*, 2020). Compreender esse processo, que continua em constante movimento nos dias de hoje, exige um grande esforço de articulação entre componentes básicos da linguagem televisual, como gêneros, formatos e grade de programação, além do acompanhamento da trajetória dos sistemas de radiodifusão – em especial, a televisão – no que diz respeito às forças externas que atuam sobre a sua estrutura, como é o caso dos interesses comerciais e públicos que definem os modos pelos quais as empresas de comunicação operam.

Posicionar as empresas no centro da discussão é uma decisão fundamental quando se pretende investigar as contribuições de ordem cultural que são possibilitadas e restringidas pelas empresas de comunicação. Como enfatiza Cifuentes (2002), é comum encontrar estudos que ignoram a noção de televisão como empresa, principalmente nos que tratam do serviço público. Para evitar isso é necessário considerar tanto os programas – unidades de oferta – quanto as programações – o conjunto dessas unidades – como elementos constituídos “no seio das unidades econômicas que as produzem e financiam, dentro de mercados de audiências e anunciantes ou patrocinadores” (CIFUENTES, p. 122).

Na década de 1970, a abordagem de Raymond Williams (2016, p. 27-28) sobre a programação de televisão como um fluxo planejado teve como base o resgate histórico do desenvolvimento da radiodifusão como uma tecnologia com propósitos e práticas pré-concebidas, tendo em vista necessidades sociais conhecidas que implicaram nos usos que a caracterizam. Isso implica na recusa dos preceitos deterministas, nos quais a tecnologia que resulta de uma determinada pesquisa surge de maneira isolada e, com o tempo, transforma a sociedade através de seus efeitos incontornáveis. O autor argumenta que levar em conta a dimensão dos propósitos envolvidos na condução desses estudos e no uso subsequente ao qual essas tecnologias foram destinadas é um direcionamento que leva a uma compreensão da televisão não apenas como tecnologia mas também como uma forma cultural.

O desenvolvimento dos meios de comunicação foi marcado pela fase de transformações sociais em que estavam inseridas as empresas durante o período de industrialização, iniciado na segunda metade do século XVIII e seguindo até meados do século XIX. Sobre esse momento particular, Williams (2016, p. 31-32) observa a inserção das

empresas no contexto de mobilidade presente nos centros de produção industrial como um fator decisivo para a ampliação do uso dos meios de comunicação, antes resignada aos setores militares, passando agora para os serviços de instalação, manutenção e organização interna de grupos comerciais.

Posteriormente, essa ampliação se estendeu para uma dinâmica de apropriação social dos meios, devido às mudanças que esse sistema de produção ocasionou na vida dos trabalhadores, como, por exemplo, o deslocamento de famílias inteiras para as cidades – ou a fragmentação destas para comunidades distintas; uma maior movimentação cotidiana das pessoas entre o lar e local de trabalho; e a necessidade que esses indivíduos tinham se de manter informados acerca das notícias “vindas de fora” – como as que se referiam às guerras – e que poderiam impactar o funcionamento das empresas e, conseqüentemente, de suas próprias vidas (WILLIAMS, 2016, p. 30).

Desse modo, a forma com que a televisão foi empregada na sociedade pode ser compreendida como o resultado desse processo de transformações sociais voltado para um estilo de vida móvel e doméstico. ao qual Williams chama de privatização móvel (2016, p. 38). A radiodifusão, no início um sistema facilitador das dinâmicas empresariais, passou então a funcionar como uma rede de transmissão que partia de uma fonte central para diversos pontos de recepção espalhados em uma determinada área. Por meio do rádio e da televisão, este serviço foi adquirindo caráter público na medida em que poderia ser acessado por qualquer um que possuísse o aparelho receptor e estivesse dentro da área de cobertura.

Embora esse tipo de transmissão “um para muitos”, também chamado de *broadcast*, seja caracterizado pelo acesso comum àqueles que atingem as condições de recepção, ele é também um serviço oferecido por algum tipo de instância bem definida, seja ela uma empresa de capital privado, uma entidade governamental ou um grupo advindo dos setores populares. Esse é um elemento importante para identificar o perfil de uma determinada oferta de conteúdos, já que o tipo de financiamento muitas vezes implica a relação que essas empresas estabelecem com seus públicos.

Jesús Martín-Barbero, Germán Rey e Omar Rincón (RINCÓN, 2002, p. 30-32), ao elaborar um manifesto que discorre sobre o que significa, para a Colômbia, a existência de uma televisão pública, cultural e de qualidade, observam que “a televisão pública interpela o cidadão, enquanto que a televisão comercial fala ao consumidor”, para em seguida considerar que essa proposição não é tão simples de ser feita, “uma vez que todo telespectador é cidadão”.

Cifuentes (2002, p. 123-124) afirma que, na maior parte dos países da Europa Ocidental, a história da televisão foi marcada inicialmente pelo monopólio público, onde as empresas privadas foram inicialmente proibidas. Quando passaram a ser permitidas, surgiram em concorrência com as empresas públicas, em que, para a população, o modelo primordial sempre teve peso e importância. Já nos EUA, o serviço público de televisão surgiu como um complemento daquele que era transmitido por grupos privados, trazendo uma oferta alternativa aos programas exibidos por emissoras já consolidadas.

No caso da América Latina, era comum a existência de emissoras públicas orientadas pelas diretivas governamentais de cada época, que serviam muito mais como um instrumento de propaganda do que como um serviço que atendesse aos interesses coletivos. Além de sofrer com as discontinuidades ocasionadas pelas trocas de gestão, Rey (2002, p. 89-90) destaca outros pontos negativos desse tipo de estrutura, como as propostas monolíticas de programação, baixo interesse em explorar seu potencial de concorrência, instabilidade nas políticas de comunicação e incapacidade de adaptação diante das mudanças nos campos social e midiático.

Este cenário contribuiu para a penetração de programas oriundos da produção norte-americana, que passaram a dominar a maior parte das programações de televisão na América Latina, favorecendo a proliferação de conteúdos publicitários de empresas multinacionais estadunidenses.

Diante dessa lógica, as emissoras públicas acabam se constituindo como um contraponto a esse tipo de dominação cultural externa, por seu potencial de reforçar as identidades nacionais e regionais dos lugares em que opera. Para Martín-Barbero (2002, p. 75), a existência dos meios públicos se justifica pela “necessidade de possibilitar alternativas de comunicação, que dêem entrada a todas aquelas exigências culturais que não cabem nos parâmetros do mercado, sejam elas provenientes das majorias ou das minorias”. Neste mesmo caminho, Rincón (2002, p. 32) busca pensar a televisão pública como um meio estratégico para a democracia por sua “especificidade comunicativa, narrativa e industrial”, sendo, ao mesmo tempo, um “dispositivo contador de histórias e um lugar de relacionamento afetivo com o público que assiste”.

Ainda assim, o caráter público deve estar presente também nas emissoras privadas, uma vez que estas operam mediante concessão pública das faixas de frequência por onde as ondas eletromagnéticas se movimentam. De acordo com Rincón (2002, p. 29), estas empresas devem ser cobradas em relação à responsabilidade social, democrática e cidadã que se espera de um bem coletivo, sobretudo “devido à sua centralidade cultural, à sua tendência

para o monopólio da privacidade, aos seus estilos banais de construção do social e à sua precária representação da realidade política e histórica”. Dessa forma, os dois modelos podem coexistir e aprender um com o outro: o privado pode apostar em uma oferta de conteúdos tendo os cidadãos como destinatários, e o público pode aprender novas estratégias de produção para alcançar um público maior.

Ao considerar a presença de conteúdos internacionais nas televisões latino-americanas, Rey (2002, p. 111-112) apresenta uma visão otimista a respeito da relação de troca entre os programas de fora e os locais. Ao encarar a presença desses produtos audiovisuais como uma implicação do mundo globalizado, o autor acredita que o confronto com essas produções, incluindo estilos e gêneros dos mais variados, pode destacar e valorizar uma oferta local que atenda às demandas sócio-culturais das comunidades. Contudo, é importante considerar a falta de políticas públicas de fomento à produção e a quantidade reduzida de recursos com que essas emissoras sobrevivem. Nesse sentido, Cifuentes (2002, p. 138-139) aponta que as intervenções do Estado refletem muito mais uma tentativa de salvar as empresas em momentos de crise, fazendo o mínimo para corrigir suas deficiências, deixando de lado o possível investimento em suas potencialidades mal aproveitadas

Essa discussão acerca do caráter comercial ou público com que uma determinada oferta de conteúdos se constitui, seja através da televisão aberta, fechada ou pela internet, é um elemento essencial para compreender a relação que as empresas de mídia buscam estabelecer com as crianças. Outro elemento fundamental é a reflexão sobre as nomenclaturas próprias das produções audiovisuais. É com base nesses nomes que poderemos compreender melhor as transformações da programação televisiva e dos conteúdos infantis, como veremos mais adiante.

3.1 Gêneros, formatos e programas

Antes da radiodifusão se estabelecer plenamente como um grande sistema de informações e entretenimento social, a experiência das pessoas com as atividades culturais se dava de forma isolada. Williams (2016, p. 98) lista uma série de práticas, como abrir um livro, panfleto ou jornal, frequentar uma peça de teatro ou um concerto, ou ainda assistir uma partida esportiva, que eram vivenciadas como eventos culturais que giravam em torno de uma única expectativa predominante e cujas relações sociais ocorriam naquele breve espaço de tempo. Desde então, a palavra “programa”, que era utilizada no teatro e nos concertos, passou

a representar também as unidades de oferta das emissoras de TV, onde eram pensadas separadamente e organizadas em uma sequência denominada “programação”.

Trazendo a discussão para o contexto latinoamericano, Martín-Barbero (1987, p. 292) opta por uma análise que parte das mediações, ou seja, “dos lugares dos quais provêm as construções que delimitam e configuram a materialidade social e a expressividade cultural da televisão”. Com base nisso, o autor selecionou três lugares de mediação que o auxiliam na identificação das lógicas pelas quais as emissoras de TV interpelam a audiência: a cotidianidade familiar, a temporalidade social e a competência cultural.

Levando em conta a instituição familiar, na América Latina, como um lugar “primordial de reconhecimento”, onde transcorre a leitura e a codificação dos textos televisivos, o autor reconhece nos programas de TV uma tentativa de simulação de contato por meio da figura do personagem/apresentador/animador do espetáculo. Esta figura, por sua vez, recorre à audiência em tom informal e objetivo, ao mesmo tempo em que essa interlocução ocorre na sala pública do lar, local onde há um maior grau de concentração de pessoas, e cujas imagens que apresenta trazem uma noção da imediatez própria da cotidianidade.

Em um segundo caso, o cotidiano também se apresenta como um fator que define a “matriz cultural do tempo” com que a televisão organiza sua programação, com base na repetição e na fragmentação que o caracteriza. Para o autor, é através dessa organização do “tempo do ritual e da rotina” que as emissoras de TV inscrevem “a cotidianidade no mercado”. A partir disso, o autor começa a discutir o conceito de gênero em relação aos programas de televisão, um elemento importante para compreender as lógicas de produção e recepção com que as empresas de mídia trabalham. Em suas palavras:

Cada programa, ou melhor, cada texto televisivo remete seu sentido ao cruzamento de gêneros e tempos. Enquanto gênero, pertence a uma família de textos que se replicam e reenviam uns aos outros nos diferentes horários do dia e da semana. Enquanto tempo "ocupado", cada texto remete à sequência horária daquilo que o antecede e daquilo que o segue, ou àquilo que aparece no palimpsesto nos outros dias, no mesmo horário. (MARTÍN-BARBERO, 1987, p. 295-296).

Os gêneros também são mencionados pelo autor quando analisa o terceiro tipo de mediação elencado, a competência cultural. Por esse viés, é possível conceber a transmissão televisiva considerando a união de diferentes perfis de público, do erudito ao popular, onde os gêneros funcionam como uma espécie de unidade mínima da comunicação para as massas, sendo, então, a principal demanda da audiência para os produtores. Segundo ele, é através dos

gêneros que a programação ativa a competência cultural dos telespectadores a fim de lidar com as diferenças sociais que os atravessam (MARTÍN-BARBERO, 1987, p. 298-299).

Com o objetivo de catalogar as ofertas das principais emissoras brasileiras de TV entre 1994 e 2003, de Souza (2004, p. 92) organizou os programas em cinco categorias: Entretenimento, Informação, Educação, Publicidade e Outros²⁹. Com base nelas, o autor contabilizou 37 gêneros atribuídos aos programas, tendo como base o próprio boletim de programação das emissoras, as publicações de jornais e revistas e a bibliografia sobre o tema. Alguns exemplos desses gêneros são: Comercial, Filme, Infantil, Político e Série.

Fechine (2001, p. 14-15) encara esse tipo de catalogação dos gêneros como rótulos por meio dos quais as emissoras buscam direcionar o consumo de suas produções. A autora evita essa perspectiva institucionalizada em prol de uma abordagem a qual chama de “teórica” do estudo dos gêneros, em que os compreende como “matrizes, de natureza tanto semiótica quanto sociocultural, que permitem a organização da própria linguagem da televisão”.

O pensamento da autora corrobora com o de Machado (p. 68-69), ao se ancorar nos estudos de Mikhail Bakhtin sobre os gêneros na literatura para situá-los como entidades em que “se manifestam as tendências expressivas mais estáveis e mais organizadas da evolução de um meio, acumuladas ao longo de várias gerações de enunciadores”. No entanto, o autor salienta que os gêneros se modificam no decorrer do tempo, aparecem e desaparecem, predominam em um certo período, numa certa região geográfica, se apresentando em uma diversidade difícil de compreender, e que, por isso, se torna difícil estudá-los como categorias.

De fato, como colocar no mesmo pé de igualdade eventos audiovisuais tão distintos entre si, como uma narrativa de ficção seriada, a transmissão ao vivo de uma partida esportiva, o pronunciamento oficial de um presidente, um videoclipe, um debate político, uma aula de culinária, uma vinheta com motivos abstratos, uma missa ou um documentário sobre o fundo do mar? Os gêneros são categorias fundamentalmente mutáveis e heterogêneas (não apenas no sentido de que são diferentes entre si, mas também no sentido de que cada enunciado pode estar “replicando” muitos gêneros ao mesmo tempo) (MACHADO, 2000, p. 70-71).

Martín-Barbero (1987, p. 301-302) propõe que os gêneros (incluindo os televisuais) sejam encarados, antes de tudo, como estratégias de comunicabilidade, cuja competência textual se encontra não apenas nas práticas de produção, como também nas de recepção. Um maior entendimento sobre eles exige a construção de uma pragmática que considere seu reconhecimento dentro de uma comunidade cultural. Assim, o autor afirma que os gêneros são variáveis, não possuem valências fixas, e que, na televisão, se definem “tanto

²⁹ Abrange tudo o que não se encaixou nas demais, como os programas religiosos e eventos especiais.

por sua arquitetura interna quanto por seu lugar na programação: na grade de horários e na trama do palimpsesto.”

Conforme essa reflexão, Fachine (2001, p. 18) articula três dimensões por onde os gêneros televisuais devem ser compreendidos: o apelo a determinadas matrizes culturais, incluindo o que foi trazido pelas mídias anteriores; a exploração dos recursos técnicos-expressivos do meio, como as imagens, os sons e as demais particularidades da linguagem audiovisual; e a inserção desses gêneros na grade de programação, levando em conta tanto as expectativas dos públicos sobre as produções quanto dos produtores sobre eles. Dessa forma, a autora conclui que “o programa é um ‘lugar’ de operação de vários gêneros abrigados pela programação.”

Um outro termo bastante comum nos estudos sobre a linguagem televisual é o “formato”, encarado por de Souza (2004, p. 46) como uma “nomenclatura própria do meio [...] para identificar a forma e o tipo da produção de um gênero de programa de televisão”. Desse modo, um programa de um determinado gênero, como Infantil, pode ser estruturado, por exemplo, em formato de Capítulo, com demarcações de começo, meio e fim não muito definidas; de Episódio, onde cada unidade apresenta um começo, meio e fim definido; ou de Seriado, histórias que possuem começo, meio e fim mas dão margem à continuidade (DE SOUZA. 2004, p. 171-175). Os programas infantis podem, também, incluir formatos como *Game shows* e Musicais ou ainda fazer interface com outros gêneros, como Auditório e Desenho.

A catalogação atribuída pelas emissoras acaba se tornando confusa pois alguns gêneros e formatos possuem o mesmo nome, como é o caso de Auditório, Entrevista e Musical. Isso acontece por diferentes motivos. Na maioria das vezes a emissora ou os boletins de jornal informam o gênero dos programas, porém há momentos em que é o formato que é assinalado. Outra confusão se dá pelo fato de que diferentes emissoras classificam seus programas de diferentes modos, fazendo com que um programa do gênero Infantil, por exemplo, seja classificado como Série ou Desenho. Isso sem contar que a própria definição de gênero pressupõe a interconexão com outros gêneros na formação de um novo, algo que também ocorre com os formatos. Assim, o autor conclui que “gêneros viram formatos e vice-versa”, ao mesmo tempo em que “um mesmo programa de televisão pode ser classificado em várias categorias e gêneros e também ter vários formatos” (DE SOUZA, 2004, p. 183).

A definição de formato dada por Fachine (2001, p. 19) inclui a ideia de um “princípio de organização” que remete não apenas às formas como também aos modos de consumi-las. Desse modo, a autora se baseia em dois modelos distintos de recepção para

dividir os formatos em duas categorias: os *formatos estético-culturais*, vinculados a um tipo de recepção em que o público busca programas específicos com base nas características do conteúdo; e os *formatos comunicativos*, relacionados a um modelo de recepção em que os telespectadores simplesmente ligam a TV para assisti-la, fazendo o reconhecimento da estrutura dos programas na medida em que a programação é apresentada.

Na categoria de *formatos estéticos-culturais*, a autora (2001, p. 20) lista doze exemplos, dentre os quais se encontram formatos fundados no folhetim, no filme, no jogo, no apelo pedagógico etc., cuja principal diferença entre eles está no propósito de cada programa. De acordo com essa abordagem, a análise de programas distintos do gênero *Talk Show* pode compreender tanto aqueles que utilizam um formato voltado para o diálogo, como o “Passando a limpo”, apresentado pelo jornalista Boris Casoy na Rede Record, centrado na conversa interpessoal entre os interlocutores; quanto aqueles fundados na *performance*, como o “Programa do Jô”, apresentado pelo humorista Jô Soares na Globo, que guiava a entrevista com base no entretenimento e na descontração³⁰.

Já em relação ao segundo modelo de recepção, Fechine traz o conceito de programação como fluxo, proposto por Williams (2016, p. 100), para quem o que está sendo exibido na tela da televisão deve ser visto menos como unidades separadas de conteúdo do que como um sequência que incorpora outras sequências – programas, comerciais, *trailers*, – formando uma rede complexa de estímulos à qual o telespectador experiencia como um enunciado único.

Dessa forma, os exemplos desta categoria diferenciam os formatos quanto às suas configurações, que podem ser de natureza: interpelativa e não-interpelativa, que posiciona ou não espectador no texto televisual, podendo se dirigir diretamente a ele; interativa e não-interativa, que possibilita ou restringe a intervenção das audiências na transmissão; e ao vivo ou gravada, que considera a simultaneidade ou não da produção, transmissão e recepção de um determinado programa (FECHINE, 2001, p.24).

Em 2011 foi publicado um relatório sobre a programação infantil da Empresa Brasil de Comunicação (EBC), conduzido pelos pesquisadores do Laboratório de Pesquisa da Relação Infância, Juventude e Mídia (LabGRIM), que atuam na Universidade Federal do Ceará. Neste documento, os programas infantis foram considerados como uma categoria mais ampla, que abrange três âmbitos de gêneros televisivos: os do tipo ficção, não-ficção e híbrido – este último representando uma mistura dos outros dois. Cada uma dessas possibilidades

³⁰ O programa “Passando a Limpo”, com Boris Casoy, foi a ar entre os anos de 1997 e 2003. Já o “Programa do Jô” foi transmitido entre os anos 2000 e 2016.

comporta uma gama de gêneros, onde os mais recorrentes na pesquisa foram: série animação, série imagem real e filme, para os de ficção; e auditório, informativo e documentário, para os de não-ficção. Já em relação aos formatos, os pesquisadores dividiram os programas em: série apresentadores humanos, série personagens humanos, série bonecos manipulados e humanos, série bonecos manipulados, desenho animado 2D, desenho animado 3D e *stop motion animation/frame by frame*. (SAMPAIO; CAVALCANTE *et al.*, 2011, p. 35-36).

Os exemplos nos mostram que não há um consenso bem definido para a categorização de gêneros e formatos dos conteúdos televisivos, embora seja possível encontrar, nos gêneros, ideias mais abrangentes, enquanto os formatos reúnem aspectos de maior especificidade. Essa falta de conformidade, tanto acadêmica quanto das emissoras, acaba dificultando a tarefa de definir o que seria, de fato, um programa infantil. No trabalho de Silva (2017), sobre o desaparecimento da programação infantil na TV brasileira, a pesquisadora relata ser este um campo amplo e indefinido. Em suas palavras:

Muitos acreditam que desenhos são produções para crianças, porém animações como *Os Simpsons*, *South Park* e *Family Guy* mostram que essa definição não é suficiente. Alguns também entendem como programação para crianças aquilo que elas gostam de assistir, porém, essa delimitação não abarca noções básicas de proteção e estímulo à infância que uma televisão que cumpra seu papel social precisa ter. Outros, ainda, preferem se ater ao que a Classificação Indicativa, principal instrumento brasileiro de políticas públicas e regulação do audiovisual para crianças, acredita ser conteúdo infantil, mas as definições desta portaria são muitas vezes falhas e orientadas para o mercado (SILVA, 2017, p. 20).

Ao fazer esta reflexão, a autora caracteriza os conteúdos infantis como sendo aqueles que: tenham majoritariamente crianças ou pré-adolescentes como núcleo principal e foco na trama; estimulem atividades culturais, educativas e artísticas para crianças; tratem da dicotomia bem-mal, mas de maneira fantasiosa, que não apresentem sofrimento e/ou lesões; tratem de relacionamento, mas de maneira não sexualizada; não influenciem práticas de violência, abuso de drogas, práticas sexuais, etc.; tenham sido produzidos com foco no público infanto-juvenil; e sejam veiculados em horário adequado para a faixa de público (SILVA, 2017, p. 21).

Holzbach *et al.* (2020) enfrentou a mesma dificuldade ao elaborar uma pesquisa sobre a programação infantil de TV aberta nas grades de programação de 30 canais provenientes de 16 países distintos. Ao se deparar com a oferta estrangeira, os autores precisaram buscar informações em *sites* de crítica especializada para compreender melhor o objetivo dos programas e a audiência para quem se destinavam. Até mesmo a programação brasileira despertou algumas dúvidas, como por exemplo a presença de séries como *Chaves* e

Chapolin na oferta sinalizada como infantil pelo SBT. Desse modo, os critérios adotados pela pesquisa foram: análise dos conteúdos dos programas; indicação explícita de ser produto destinado ao público infantil nos *sites* oficiais dos canais ou em *sites* especializados em televisão; observação dos programas precedentes e subsequentes para averiguar se eram também destinados às crianças; publicidades associadas aos programas; e, no caso de haver sinalização de classificação etária, eram considerados apenas os programas com classificação livre ou recomendada para o público infantil (HOLZBACH *et al.*, 2020, p. 257).

Em relação a esses critérios, duas questões nos chamam atenção. Uma delas é o fato de que a posição que um programa ocupa dentro da programação de um canal de TV aberta, ou seja, que oferece conteúdos para diferentes faixas etárias, é um elemento importante e que pode ser utilizado para sinalizar o gênero ao qual pertence. Chaves e Chapolin, por exemplo, são séries que também passam de madrugada e que, por isso, poderiam não ser consideradas para o público infantil, já que esse não é um horário que possui as crianças como foco. A outra questão é que, em ambas as pesquisas sobre programação infantil, o guia de Classificação Indicativa foi utilizado como parâmetro para identificar quais eram os programas direcionados às crianças.

O Guia Prático de Classificação Indicativa brasileiro analisa as obras audiovisuais com base em três eixos temáticos, “violência”, “drogas” e “sexo e nudez”, mensurando o nível e o contexto da presença de cada um desses temas a fim de separar os conteúdos nas recomendações para as diferentes faixas etárias. Além disso, a análise leva em conta a obra completa ao invés de partes isoladas, ou seja, tomando como exemplo uma série televisiva, sua análise é realizada considerando um conjunto de episódios. Sendo assim, a classificação etária é atribuída considerando “as particularidades, a incidência, a relevância, a composição de cena das tendências de indicação apresentadas, além de outras características específicas” (BRASIL, 2021, p. 08), resultando, ao final do processo, na constituições de faixas específicas, sendo considerada “Livre” aquela apropriada para todos os públicos e, nos demais casos, não recomendada para menores de 10, 12, 14, 16 ou 18 anos de idade.

A título de comparação, o guia de classificação de programas infantis da TV australiana, elaborado pela *Australian Communications and Media Authority* (ACMA, 2020, p. 03), se divide em dois tipos principais de classificação, C para crianças em idade escolar e P para pré-escolares; e outros dois que incluem as crianças de forma menos específica, G para programas que não foram produzidos diretamente para elas mas podem não conter riscos e PG para os que lhes são recomendados desde que estejam acompanhadas de algum responsável. Dentre os critérios estabelecidos pelo guia para identificar os programas indicados para cada

faixa etária está o fato de que eles devem ter sido produzidos especificamente para crianças ou grupo de crianças, no caso dos programas marcados como C, ou pré-escolares para os marcados como P.

Ao explicitar melhor este critério, o texto (ACMA, 2020, p.07) elenca indicadores que apontam se um programa foi, de fato, produzido para determinada faixa de idade, considerando os casos em que: as crianças são o foco central das obras; os personagens infantis se comportam de acordo com sua idade; caso o programa não inclua crianças, quando apresenta problemas ou temas do interesse delas, levando em conta sua perspectiva; a ação e os temas são guiados pelos personagens infantis.

Já a respeito do público alvo, são indicados para as faixas C ou P os programas em que: os personagens principais são da mesma idade das crianças; os temas são apresentados de forma apropriada para elas (especialmente quando os protagonistas possuem idades diferentes do público-alvo); os conteúdos e as técnicas de produção levam em conta o seu estágio de desenvolvimento e vulnerabilidades; e quando é utilizada uma linguagem que são capazes de compreender, sem ser simplista ou pobremente articulada.

É possível perceber, portanto, que países diferentes possuem entendimentos diferentes sobre o que consideram como programa infantil. Sobre essas diferenças, Arroyo *et al.* (2012, p. 83-84) traz uma contribuição importante. Ao comparar as legislações e órgãos reguladores presentes na América Latina e em países como Estados Unidos, Canadá, França, Reino Unido e Espanha, no que tange a relação das crianças com a programação infantil de televisão, os autores encontraram três enfoques predominantes, sendo o primeiro deles a questão da proteção aos menores de idade em relação aos conteúdos transmitidos.

Segundo as instituições investigadas, os temas considerados inapropriados para crianças são, principalmente, aqueles relacionados a violência (verbal, física, emocional, psicológica, sexual etc.), sexo, drogas e questões sociais complexas ou de difícil compreensão para a faixa etária. Também nesse sentido, a publicidade infantil foi incluída como um tipo de conteúdo inapropriado dentro de algumas legislações, porém, de acordo com os autores, de forma menos presente.

Indo além da questão protecionista, o segundo enfoque se dirige à promoção da qualidade na TV infantil, orientada a partir daquilo que é considerado benéfico para o desenvolvimento das crianças. O estudo revelou ser essa uma preocupação constante em órgãos reguladores de televisão na Austrália, Canadá, Estados Unidos, Argentina e Chile, manifesta na condição de incentivos e/ou financiamentos para agregar e assegurar alguns valores-chave na produção de programas, tais como cognitivo-educacional, ético, moral,

didático, de entretenimento, dentre outros (ARROYO, 2012, p. 84-85). Para Pereira (2005, p. 183-184), ao estabelecer critérios de qualidade para conteúdos infantis, é importante ir além de proibir temáticas não recomendadas, a fim de que esse processo não incorra em uma abordagem protecionista da infância em que qualidade se limita a uma prática corretiva dos gostos das crianças.

No relatório elaborado pelo LabGRIM (SAMPAIO; CAVALCANTE *et al.*, 2011, p. 07) sobre a programação infantil da EBC, o critério da diversidade foi um dos poucos consensos dentre vários estudos sobre parâmetros de qualidade na oferta televisiva para o público infantil. Nesse caso, a diversidade foi tratada como um campo mais amplo, que envolvia, dentre outros tipos, a diversidade de gêneros de programas, diversidade de pontos de vista abordados, diversidade estilística e diversidade de audiências a quem os conteúdos eram destinados. Além desse critério, os autores do relatório incluíram outros em sua análise, como inovação/criatividade e distribuição equilibrada da oferta – entre países e regiões brasileiras, entre diferentes faixas etárias etc. (SAMPAIO; CAVALCANTE *et al.*, 2011, p. 14).

Baseado nas proposições do Conselho Nacional de Televisão do Chile (CNTV), o terceiro enfoque aponta para o desenvolvimento de materiais de educação midiática para auxiliar pais e responsáveis na adoção de uma postura mais ativa no consumo de mídia das crianças. Assim, a ideia é garantir que as emissoras de TV e demais empresas de mídia que contenham conteúdos infantis passem a disponibilizar informações importantes sobre a programação, como os horários indicados para crianças e adultos, presença de temas não recomendados para determinada faixa de idade, descrição dos programas a respeito de sua adequação para os diferentes níveis de desenvolvimento psicossocial, dentre outras, para que os responsáveis possam tomar decisões de antemão.

Dentre os instrumentos mais utilizados, os autores destacam a elaboração de manuais instrutivos de mediação e espaços dedicados para pais e responsáveis nos *sites* das próprias instituições reguladoras. Atualmente, por meio da conexão mais forte entre diferentes mídias, incluindo as digitais, os conteúdos infantis, sobretudo os que são ofertados por canais públicos de televisão, incluem manuais que indicam aos responsáveis diferentes possibilidades de utilizar tais produções junto das crianças.

Embora o levantamento de estudos feito até o momento encare múltiplas dimensões na busca por uma definição comum de conteúdo infantil, esta pesquisa não precisará elencar critérios próprios, uma vez que estamos buscando analisar a oferta de empresas que se identificam como “canais infantis”, sendo essa a premissa que nos interessa,

em um primeiro momento, para assumirmos que o que estaremos analisando consiste em uma produção voltada para crianças.

Contudo, compreender as dificuldades enfrentadas pelos pesquisadores que investigam a relação das crianças com os programas televisivos nos ajuda na tarefa de esboçar um panorama mais fiel sobre os percursos da programação infantil de televisão. E ainda, como será apresentado a seguir, sobre a sua reconfiguração diante das mídias digitais dentro do contexto latino-americano.

3.2 Os movimentos de reconfiguração da programação infantil de televisão

É possível localizar, durante o desenvolvimento da televisão na América Latina, algumas tendências comuns entre os países da região, tais como o domínio da lógica comercial; a ausência de serviços públicos não governamentais com audiência significativa; o alto nível de concentração de propriedade dos sistemas de comunicação nas mãos de poucos grupos; e a centralização da produção de conteúdos nos principais centros urbanos, relegando às demais localidades um papel de consumidores de conteúdos produzidos fora dali (ARROYO *et al.*, 2012, p. 37).

Essas são as características que irão moldar a história da televisão latino-americana, e, conseqüentemente, da programação infantil que nelas floresceu. De uma maneira geral, poucos foram os países que conseguiram se posicionar no mercado mundial de conteúdos televisivos, como é o caso do Brasil, México e Venezuela, ou que desenvolveram uma identidade própria, como a Argentina, Colômbia, Chile e parcialmente o Peru. Os demais acabaram não se destacando para além de uma produção nacional bastante limitada (REY, 2002, p. 87-88).

Ao fazer um resgate histórico da TV pública na América Latina, Fuenzalida (2002, p. 160-178) identificou três matrizes que marcaram seu funcionamento inicial: a matriz educacional-formal, em que a TV pública era vista como um complemento da educação escolar, muitas vezes repetindo a experiência de sala de aula na tela; a matriz da alta cultura e do debate acadêmico, em que a TV pública era tida como um espaço elitista de veiculação de conteúdos da alta cultura ocidental, excluindo programas considerados de “baixa qualidade”, como os de apreciação popular; e a matriz da propaganda política governamental, em que a TV pública era vista como instrumento de governo para a autopromoção.

Ao longo do tempo, pesquisas de audiência foram aplicadas a fim de refazer essas rotas e traçar novos rumos para uma TV pública de qualidade na região. Martín-Barbero

(2002, p. 58) segue nessa direção ao defender que o caráter público da televisão se fundamenta na manutenção e renovação de uma cultura nacional comum, algo que para a América Latina se apresenta como um desafio devido ao processo de exclusão sofrido pelas culturas locais.

Fora da nação representada ficaram os indígenas, os negros, as mulheres, todos aqueles cuja diferença dificultava e corroía a construção de um sujeito nacional homogêneo. Decorre daí tudo o que as representações fundacionais tiveram de simulacro: de representação sem realidade representada, de imagens deformadas e espelhos deformantes, onde as maiorias não podiam se reconhecer. O esquecimento que exclui, e a representação que mutila, estão na própria origem das narrações que fundaram estas nações. Donde a necessidade inelutável de reconstruir o pacto fundacional mediante um projeto político de democracia cultural que fosse radicalmente inclusivo de todos os sujeitos cidadãos, tanto tradicionais como novos. E o cenário no qual esse pacto pode adquirir a sua maior visibilidade e reconhecimento é na televisão comum, reconstruída como verdadeiro espaço público (MARTÍN-BARBERO, 2002, p. 58-59).

Como observaremos ao longo desta seção, a programação televisiva infantil passou por transformações e migrações ao longo das décadas, com base em necessidades que foram surgindo e também na mudança dos hábitos de consumo midiático das audiências. Na América Latina, esse movimento envolveu alguns embates e discursos que ainda hoje permanecem em voga, culminando na gama de canais multimídia que operam na região, e também na interface que se formou entre eles e o espaço digital.

3.2.1 Modelos de financiamento e qualidade na oferta televisiva

Historicamente, os embates entre as emissoras de TV aberta, os anunciantes e os órgãos que representam os direitos das crianças marcaram a trajetória da programação infantil audiovisual no Brasil. Nas décadas de 1950 e 1960, a influência publicitária era tão forte que as atrações levavam o nome das marcas, como Circo Bombril, Gincana Kibon, Sabatina Maizena, Parque Cremogema, entre outros (BORGES *et al.*, 2012, p. 82). Desde então, uma série de formatos de entretenimento de cunho mercadológico foi surgindo, trazendo esses vínculos mais ou menos evidentes, como os comerciais em espaços separados durante os blocos da programação e o *merchandising* dentro das próprias atrações. Para Borges *et al.* (2012, p. 81), “A criança sempre foi vista como um telespectador especial, alvo das apostas mercadológicas, tanto dos produtos a ela direcionados como as marcas que ela poderia escolher no futuro ou influenciar nas escolhas dos pais”.

Duarte (1996, p. 19), ao mapear as decisões tomadas pelas empresas de televisão com base nos conceitos de *marketing*, afirma que nesse período o objetivo das emissoras era

oferecer a maior variedade de programas para o maior número de pessoas. Assim, as grades de programação tentavam alcançar todos os públicos, ao mesmo tempo em que os programas eram estruturados de modo a comportar atrações para toda a família. Kotler (2018, p. 292) chama esse tipo de estratégia de *marketing indiferenciado* ou *de massa*, apropriado para empresas consolidadas em um determinado tipo de mercado e que não possuem concorrência à altura. Aqui os consumidores são concebidos como uma “massa” que possui as mesmas preferências, permitindo que a empresa construa uma imagem superior às demais, algo que pode ser observado, por exemplo, na trajetória da Globo.

De um modo geral, a programação infantil da década de 1970 e do início dos anos 1980 foi marcada pela introdução de produções internacionais, como Vila Sésamo, Popeye, Corrida Maluca e Cavaleiros do Zodíaco. Silva (2017, p. 71) identifica esse momento da televisão brasileira como “fase do desenvolvimento tecnológico e de expansão”, onde os programas infantis haviam se tornado “instrumentos de produção de desejo”, ganhando destaque desde a chegada da televisão colorida. Ao chamar esses programas de “enlatados”, a autora os define como “séries e desenhos que foram feitos, principalmente nos Estados Unidos e Japão, para serem produtos de massa altamente replicáveis” (SILVA, 2017, p.12).

Em relação à grande receptividade das emissoras para com os desenhos animados, Holzbach *et al.* (2020, p. 249) afirma que isso se deve a um tipo especial de apelo que eles passam a produzir nas crianças devido ao fato de ser este um público que “não se incomodava com a repetição de conteúdo” e que “assistia à televisão em horários diferente dos pais, motivando a presença televisiva nos ambientes domésticos para além do horário de lazer dos adultos.”

Na década de 1980, os programas de auditório dominaram a grade de programação, por meio de apresentações musicais, brincadeiras e transmissão de desenhos animados, conquistando a atenção das crianças enquanto uma grande quantidade de anúncios publicitários invadia os palcos e intervalos (SAMPAIO, 2004, p. 149). À frente das atrações se destacava a figura feminina da apresentadora, vista por Silva (2017, p. 71-72) como a replicação do “arquétipo tanto da mãe quanto da professora que carinhosamente ensinava e conduzia a pequena trupe”. Havia uma evidente preferência das emissoras por mulheres louras, como Angélica, Eliana e Maria das Graças Xuxa Meneghel, esta última conhecida como a “Rainha dos Baixinhos”. Nas palavras de Aristides Molina, diretor do programa *TV Criança* em 1986, da emissora Bandeirantes, citado por Sampaio (2004, p. 148): “Doa a quem doer, um programa para crianças, bem-feito e colocado em determinados horários, é uma vitrine de produtos infantis, proporcionando inesgotável fonte de renda.”

Para Sampaio (2004, p. 147-148) o aumento da oferta de comunicação dirigida a crianças e adolescentes fez com que esse público deixasse de ser uma preocupação exclusiva de educadores e responsáveis, tornando-os alvo de interesse dos campos da publicidade e do *marketing*. Com isso, a presença marcante de programações infantis nas emissoras de TV comerciais brasileiras culminou na sua forte associação com os setores de mercado. Segundo a autora, a TV privada no Brasil se consolidou com base na busca por números de audiência, cuja programação tinha como objetivo maior divertir e reter a atenção das crianças, de modo a possuir uma oferta pouco variada. Ou seja, a programação infantil existia em grande quantidade, porém com programas de estrutura similar e pouca inovação (SAMPAIO, 2004, p. 149).

Ainda na década de 1980, o desenvolvimento de tecnologias de transmissão via satélite e a cabo, nos Estados Unidos, ampliou as possibilidades de oferta de conteúdos televisivos pondo um fim a algumas das limitações da transmissão pelo ar, como a baixa quantidade de faixas de frequência disponíveis, o que diminuía o número de canais em uma determinada região, além da falta de cobertura em áreas distantes dos centros urbanos.

Duarte (1996, p. 18-19) afirma que, nessa época, a grande quantidade de conteúdo publicitário na programação de TV, tanto nos intervalos comerciais quanto no *merchandising* feito dentro dos programas, fez brotar um sentimento de insatisfação nas audiências, que viram nos canais por assinatura um alternativa viável, para os que poderiam pagar por ela, de acessarem uma programação diferenciada e que atendia às suas demandas. Segundo o autor, essa multiplicidade de opções tornou difícil a megalomania das emissoras, que continuavam tentando oferecer “tudo a todos”. Em suas palavras, era possível “atrair alguns telespectadores, por algum tempo, mas não todos o tempo todo” (DUARTE, 1996, p. 20).

Diante deste cenário, o próximo passo das empresas de televisão foi ingressar nos terrenos do *marketing segmentado*. Kotler (2018, p. 301-302) estabelece que toda estratégia de *marketing* se baseia em três elementos: segmentação, seleção de mercado-alvo e posicionamento³¹; o que permite às empresas identificar necessidades e grupos no mercado, escolher o alvo a quem são capazes de atender melhor e, em seguida, oferecer seus produtos de modo que o público alvo reconheça seu valor como único e diferenciado.

Nesse processo, a segmentação consiste na divisão do mercado em fatias bem definidas, em que um segmento é composto por “um grupo de clientes que compartilham um conjunto semelhante de necessidades e desejos” (KOTLER, 2018, p. 270). Assim, enquanto a

³¹ Também conhecido pela sigla STP, do inglês *Segmentation, Targeting and Positioning*.

televisão aberta perdeu audiência por conta da sua programação massificada, “a TV a cabo conquistou uma porção significativa da audiência com programas adaptados a segmentos específicos do mercado” (DUARTE, 1996, p. 21).

A popularização da televisão por assinatura no Brasil ocorreu na década de 1990, criando espaços segmentados onde o público poderia encontrar uma maior oferta de conteúdos, separados por temas como variedades, esportes, filmes, dentre outros. As emissoras comerciais viram aí uma oportunidade de atrair novamente os anunciantes do segmento infantil, já que os canais fechados possuíam menor grau de fiscalização da veiculação publicitária, além de reunir uma audiência mais propensa ao consumo, já que as crianças com acesso a essa programação possuem maior poder de compra (SILVA, 2017, p. 77). Somado a isso estava a descrença dos pais na qualidade da programação infantil da TV aberta, vendo alternativamente os canais de TV por assinatura como uma opção mais educativa e adequada para a formação dos filhos (BORGES *et al.*, 2012, p. 92), considerando-os, também, mais seguros em relação à presença de conteúdos inadequados (TENÓRIO; DOS SANTOS, 2022, p. 319).

Essa migração ocasionou mudanças nos hábitos de consumo midiático das audiências infantis, uma vez que a grade horária com a qual a TV aberta organiza sua oferta se constitui a partir de elementos culturais, como o cotidiano das crianças urbanas. Holzbach *et al.* (2020, p. 250) avalia que, enquanto nos Estados Unidos e no Reino Unido a rotina escolar ocorre de modo integral, no Brasil o horário de aulas costuma ocupar apenas um turno, o que favoreceu a aglutinação de desenhos infantis nas faixas matinais, de segunda à sábado.

A esse respeito, Silva (2017, p. 39) acrescenta que a grade de programação na TV aberta, ao respeitar os horários escolares, de refeição da família e de dormir, atendia a um tipo de demanda dos pais de proteção à infância, algo que deixa de existir com a oferta 24h dos canais pagos. Ao invés de uma transmissão horizontal, como ocorre nas emissoras de TV aberta, que inscreve os programas no cotidiano do público a partir de horários fixos para cada gênero, os canais de TV por assinatura propõem uma programação vertical, onde os programas são reprisados durante o dia, e diagonal, onde eles mudam de horário durante a semana, com o objetivo de obter uma soma maior de audiência devido à multiplicidade de horários (DE SOUZA, 2004, p. 55).

Se por um lado uma parte da audiência migrou para os canais pagos, por outro os canais de TV comerciais de sinal aberto passaram a enfrentar impeditivos em relação à veiculação de publicidade voltada para crianças nos horários de programação infantil desde a

década de 1990. Com a publicação do Código de Defesa do Consumidor, a publicidade infantil foi definida como uma prática abusiva e ilegal, corroborado por um sistema legislativo mais amplo no Brasil, do qual faz parte a Constituição Federal, o ECA³², o CONAR³³ e o Conanda³⁴. Este último foi, inclusive, responsável pela proibição, em 2013, das ações de *merchandising* e de publicidade indireta direcionada para o público infantil (NANTES, 2018, p. 05).

Esse momento coincidiu com a diminuição da oferta de programas infantis em sinal aberto, levando o discurso midiático a pôr toda a responsabilidade desse decréscimo no referido conjunto jurídico. De fato, a diminuição das receitas provenientes do modelo de negócios com o qual as empresas de televisão aberta estavam acostumadas foi um dos fatores que as levaram a optar pela criação de canais pagos, porém este não foi o único. Como constatamos anteriormente, a mudança de estratégia das empresas acompanhou a mudança de consumo e de acesso à informação da própria audiência, como assinalam Gambaro e Becker (2016, p. 349), e isso se aplica não só aos canais por assinatura mas também a toda a gama de oferta multiplataforma que foi possibilitada na medida em que o uso da internet e seu acesso via dispositivos móveis foi se popularizando no país.

Uma das pesquisas fundamentais para compreender esse processo de desaparecimento da programação infantil na TV aberta no Brasil é a de Silva (2017), intitulada “Querida, encolhi a programação das crianças: fluxos comunicacionais da programação infantil na televisão brasileira”. Por meio de uma análise das grades de programação infantil divulgadas por grandes jornais do país, a autora confirma que, de um modo geral, a oferta de conteúdos infantis por parte das emissoras sempre foi flexível, em maior ou menor grau, entre as diferentes empresas. Esse elemento foi trazido por Sampaio (2004, p. 147) ao citar a fala de Aristides Molina, diretor do programa *TV Criança* em 1986, sobre o fato de que, durante muito tempo, os programas infantis serviam de “tapa-buracos” de programação.

Sempre que um conteúdo mais interessante ou relevante — seguindo puramente os ideais da própria emissora — pode ser veiculado, como uma partida de futebol, uma corrida da Fórmula 1, um show etc., o primeiro conteúdo a ser descartado é sempre o infantil, esteja ele em um horário conflitante ou não. A realocação do programa infantil a fim de inserir um novo produto é recorrente nesse caso. O oposto também é aplicado: sempre que um programa precisa sair do ar, quando existem espaços

³² Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <https://tinyurl.com/46w6hncu>. Acesso em: 12 dez. 2023.

³³ Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária. Disponível em: <http://www.conar.org.br>. Acesso em: 12 dez. 2023.

³⁴ Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Disponível em: <https://www.gov.br/participamaisbrasil/conanda>. Acesso em: 12 dez. 2023.

curtos entre dois programas com horários fixos etc., a opção também é, quase sempre, pelo conteúdo infantil, chegando a casos de um desenho ser exibido por apenas 10 minutos em um horário que não é considerado infantil e entre programas adultos (SILVA, 2017, p. 94-95).

A advogada Isabella Henriques, diretora-executiva do Instituto Alana, uma das principais organizações da sociedade civil que atua na garantia da proteção dos direitos das crianças no Brasil, comentou a situação em uma entrevista concedida à Revista Crescer (2017, p.01). Na matéria, Isabella defende que a diminuição da programação infantil na TV aberta é um ato que vai contra a Constituição, tanto em relação ao artigo 221, que afirma ser obrigação da radiodifusão no país “promover conteúdo preferencialmente com finalidade educativa, artística, cultural e informativa”, quanto ao artigo 227, que coloca as crianças como prioridade absoluta do Estado.

A advogada contra-argumenta a noção de que a proibição da veiculação de publicidade infantil impediu as emissoras de produzir tais programas, uma vez que a TV por assinatura ainda exibe publicidade direcionada às crianças embora deva funcionar conforme as mesmas regras da TV aberta. Segundo ela, a decisão tomou como base o modelo de negócios com o qual a TV comercial opera, baseado em uma avaliação acerca dos números de audiência e na busca pelo lucro acima de tudo. Nas palavras de Silva (2017, p. 95), “torna-se claro que o interesse não é pela promoção dos direitos das crianças, como sua função social pública o obrigaria a ser, mas apenas pelo lucro”.

Nos anos de 2019 e 2020, a iniciativa *Criança e Consumo*, pertencente ao Instituto Alana, monitorou os principais canais infantis de TV por assinatura veiculados no Brasil³⁵, constatando a presença de publicidade infantil em suas programações, principalmente nos meses com proximidade de datas comemorativas de maior apelo comercial, como em outubro, quando se comemora o Dia das Crianças, e em dezembro, na ocasião das festas natalinas. Apenas em setembro de 2020, mês que antecede a data do Dia das Crianças, foi observado um aumento de 282% no número de anúncios publicitários em relação ao período entre janeiro e agosto do mesmo ano. Após esse aumento, a média de publicidade infantil por mês nos canais monitorados “se manteve mais alta até o final do ano, atingindo novo recorde em dezembro, mês do Natal, com 959 anúncios em 12 horas de programação, volume que equivale a 1 anúncio a cada 3 minutos” (CRIANÇA E CONSUMO, 2020a, p. 16-17).

³⁵ Em 2019, foram monitorados os canais *Cartoon Network*, *Discovery Kids* e *Gloob*. Em 2020, foi incluído também o canal *Nickelodeon*.

Quanto ao tipo de publicidade veiculada nesses canais, as categorias identificadas foram brinquedos, produtos alimentícios, mídias do canal – categoria compreendida pelo documento como “publicidades que convidam crianças a continuar acompanhando a programação em outros espaços e plataformas: aplicativos, jogos, *sites* e redes sociais do próprio canal”, – vestuário, cursos extracurriculares, material escolar e outros, esta última englobando os demais produtos e serviços presentes em menor escala (CRIANÇA E CONSUMO, 2019a, p. 12). Enquanto em 2019 as duas categorias que mais se destacaram foram brinquedos, com 70,6% do total de anúncios, e produtos alimentícios, com 9,3%, em 2020 a primeira se manteve no topo da lista, com 49,5%, e a segunda passou para a quarta posição, representando uma pequena parcela de 3% (CRIANÇA E CONSUMO, 2020a, p. 35).

Ainda sobre o relatório de 2020, um dos grandes achados, por se tratar de um ano em que a audiência se encontrava em isolamento social devido à pandemia de Covid-19, foi o aumento de anúncios referentes às mídias digitais dos próprios canais, chegando a 32,3% dos anúncios, quatro vezes a mais que no ano anterior. Os elaboradores do relatório afirmam que esse crescimento teve início em março, mês em que a pandemia foi decretada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), algo que pode estar relacionado com o aumento no uso de telas por parte das crianças, mas não trazem essa relação como definitiva já que os dados da pesquisa não são suficientes para comprová-la (CRIANÇA E CONSUMO, 2020a, p. 35).

Em relação à TV pública, que sempre buscou reforçar a identidade nacional em seus programas, o final dos anos 1980 e início dos anos 1990 representou sua consolidação como fonte de conteúdos infantis de boa qualidade, com destaque para as produções da TV Cultura: Castelo Rá-Tim-Bum, Mundo da Lua e Cocoricó.

Para Otondo (2002, p. 274-275), a TV Cultura é o único canal de televisão com espírito efetivamente público no Brasil. Criada em 1969, a empresa é mantida pela Fundação Padre Anchieta, em São Paulo, e se sustenta, em parte, por meio de subvenções estaduais, sendo também aberta aos anunciantes, o que garante sua autonomia administrativa e independência política diante do Estado. A autora destaca a natureza jurídica da emissora como única no panorama televisivo da América Latina, o que a permite cumprir sua missão como empresa: oferecer uma programação que envolve “educação, cultura, informação e entretenimento de qualidade, para atender às necessidades específicas de suas diversas audiências: crianças, jovens e adultos” (OTONDO, 2002, p. 275).

Fuenzalida (2002, p. 157-159) destaca três elementos fundamentais para a elaboração da programação de um determinado canal de TV. O primeiro deles é a missão das empresas, que irá direcioná-las a propósitos bem definidos de produção e diálogo com as audiências. O segundo é a oferta temporal direcionada ao público, ou seja, a alocação de programas atraentes em horários específicos, levando em conta os hábitos cotidianos dos habitantes contemplados pela cobertura do sinal e também a competitividade com os demais canais. Esse elemento é importante porque sem audiência não é possível que uma empresa de televisão cumpra sua missão. É dessa forma que nasce na TV Cultura, segundo Gambaro e Becker (2016, p. 353), o programa *Rá-Tim-Bum*, na tentativa de concorrer com a *Xuxa*, na Globo.

O terceiro elemento levantado por Fuenzalida é o modelo de financiamento da emissora, responsável por garantir verbas para a produção de novos programas e assegurar uma maior qualidade a eles. Cifuentes (2002, p. 126) concorda com a importância de outros tipos de financiamento na TV pública para além dos subsídios do Estado. Para ele, a proibição existente das TVs públicas acessarem o mercado publicitário estabelece grandes limitações ao seu desenvolvimento e acaba gerando privilégios em favor das empresas privadas, que utilizam desse recurso para investir cada vez mais na qualidade de sua oferta.

A TV Cultura conseguiu o direito à veiculação de anúncios publicitários, “não sem muita luta”, como destaca Otondo (2002, p. 289), criando normas específicas sobre o que poderia ou não ser incluído nesses anúncios, procurando não sobrecarregar a grade, cortar ou mudar o ritmo próprio dos programas, para que fosse mantido seu diferencial como uma emissora que respeita seu público acima de tudo.

Aceitam-se até 6 minutos de comerciais por hora de programa, e as regras são claras: é proibido o estímulo direto ao consumo, o testemunho de uso de produtos, a demonstração de uso ou consumo, texto ou linguagem superlativos ou comparativos, promoção de mensagens com alusões eróticas, citação de preço de produto e condições de pagamento, bem como publicidade de álcool, tabaco, remédios, alimentos, entre outros. Em resumo, tudo o que disser: “tome”, “compre”, “coma”, “use”, etc., está proibido. Permite-se a descrição de benefícios ou atributos, logomarcas, campanhas de interesse público, produtos culturais e tudo o que não incluir comando de uso ou ação (OTONDO, 2002, p. 289-290).

Alocando os anúncios durante a programação destinada ao público adulto, a TV Cultura mostra que é possível manter os compromissos de uma empresa pública de televisão e fazer publicidade ao mesmo tempo, criando novos formatos, regulando o que pode ser veiculado e reeducando o mercado e a sociedade em relação a outras possibilidades de anunciar produtos e serviços.

Ao compreender o modelo de financiamento adotado pela TV Cultura, uma emissora que possui uma programação infantil de qualidade reconhecida mundialmente, é possível assumir que as empresas de TV aberta também poderiam pensar em novas formas de receita para o financiamento de programas destinados às crianças sem precisar recorrer a práticas de publicidade infantil. A iniciativa Criança e Consumo, por meio de uma matéria veiculada em seu *site*³⁶, elenca outras formas de financiar programas infantis na TV aberta, tais como: utilizando a receita de publicidade direcionada a adultos, buscando apoio institucional de outras empresas – sem exposição de produto ou marca, – por meio de editais públicos ou privados e ainda com ajuda de financiamento cruzado – com a receita de outros canais ou programas).

Outra emissora pública brasileira de sinal aberto é a TV Brasil, pertencente à Empresa Brasil de Comunicação (EBC), que estreou em 2007 com uma grande variedade de produções infantis nacionais e internacionais. Ao elaborar um relatório acerca do monitoramento da programação infantil deste canal, Sampaio e Cavalcante *et al.* (2011, p. 221) verificou o cumprimento da missão da empresa, que consiste em “desenvolver a consciência crítica do cidadão, mediante programação educativa, artística, cultural, informativa, científica e promotora de cidadania”. Segundo a análise dos autores, a qualidade de seus programas está relacionada a critérios como diversidade, inovação/criatividade, pertinência/coerência, sintonia com o mundo de experiência da criança e no equilíbrio entre formação e diversão em meio a uma oferta educativa.

3.2.2 Televisão hoje: algumas continuidades

Uma questão que é enfrentada de forma recorrente pelas emissoras latino-americanas, abrangendo os canais abertos e pagos, é a presença excessiva de conteúdos norte-americanos e europeus em suas grades de programação. Um pesquisa feita pelo Conselho Nacional de Televisão do Chile (CNTV, 2009, p. 16), sobre a programação infantil de 5 países sul-americanos³⁷, constatou uma alta concentração de programas estadunidenses nos canais argentinos (57,1%), brasileiros (55,3%) e chilenos (53,6%). Em contrapartida, Colômbia e Brasil foram os países que mais apresentaram conteúdos nacionais em suas programações naquele ano, com 29.7% e 23.4%, respectivamente.

³⁶ Disponível em: <https://tinyurl.com/yc7xcths>. Acesso em: 10 ago. 2023.

³⁷ Os países contemplados pela pesquisa foram Argentina, Brasil, Colômbia, Chile e Peru, com uma amostra que totalizou 235 programas de TV aberta e 127 de TV paga.

A alta proporção de programas estrangeiros também foi localizada na programação infantil da EBC, com predominância de produções europeias (66,65%) e advindas do eixo Estados Unidos-Canadá (25%), resultando na ausência de conteúdos provenientes da África e da América Latina, com exceção do Brasil (SAMPAIO; CAVALCANTE *et al.*, 2011, p. 32).

Ainda na década de 1970, Raymond Williams trouxe essa discussão em seu famoso texto “Televisão: tecnologia e forma cultural”, com base nas lógicas imperativas do capital:

No mundo em desenvolvimento, filmes antigos e programas de televisão são de fato despejados a preços que fazem qualquer produção local parecer ridiculamente cara em comparação com esses produtos de fora. Cria-se, então, um mercado em que o entretenimento disponível, a publicidade e a influência política e cultural geral constam em um único pacote “barato” (WILLIAMS, 2016, p. 52).

A grande penetração dos Estados Unidos nos sistemas de radiodifusão ao redor do mundo, incluindo a América Latina, data do próprio início das operações televisivas nesses territórios, com a presença de filiais das principais corporações norte-americanas e a subsequente pressão para que distribuíssem seus programas em nações cujas formas de controle governamental impediam a expansão das empresas de comunicação locais.

Essa penetração foi analisada por Williams (2016, p. 52) não apenas como a venda de programas em um mercado audiovisual estabelecido entre os países, mas também como uma forma de difundir a publicidade comercial internacional de empresas multinacionais em um cenário marcado pela globalização. Isso fez da televisão, para além de um aparato tecnológico, uma forma cultural e política que vende tanto bens de consumo como um modo de vida baseado neles, configurando, segundo o autor “um *éthos* que é ao mesmo tempo gerado localmente, por interesses capitalistas e autoridades internas, e organizado internacionalmente como um projeto político, pelo poder capitalista dominante”.

Trazendo a discussão de volta para o Brasil contemporâneo, o enfraquecimento da programação infantil na TV aberta fez com que a oferta buscasse refúgio na TV pública, onde esses conteúdos já existiam e se localizavam em um espaço mais seguro em relação aos apelos comerciais dos anunciantes. Contudo, como ressalta Silva (2017, p. 74-75), a diminuição dos programas infantis na TV aberta não trouxe nenhum aumento para a audiência das emissoras públicas. Para Rey (2002, p. 101-102), a perda de público especializado por parte da televisão pública, que antes procurava esse serviço pela diversificação de seus programas, ocorreu por conta do maior acesso à televisão via satélite e por cabo, que

apresentou à população canais como o *Discovery Channel* e a *BBC*, acirrando a concorrência para esse tipo de demanda com maior diversidade de gêneros e formatos.

Os dados trazidos por Silva (2017, p. 74), sobre a participação da TV pública no contexto de redução da programação infantil em sinal aberto, mostram que, atualmente, as TVs públicas brasileiras operam principalmente como reprodutoras de conteúdos que já são veiculados na TV de sinal fechado. A autora cita, por exemplo, a TV Cultura, que por mais que ainda possua o programa infantil *Quintal da Cultura*, de autoria própria, aposta majoritariamente na exibição de conteúdos internacionais como *Peppa Pig*, *Dora, a aventureira* e *Thomas e seus amigos*, programas que já faziam sucesso no canal *Discovery Kids*, de origem estadunidense, além de gerar diversos produtos licenciados. Na TV Brasil, a pesquisadora identificou a presença de atrações nacionais veiculadas pelo *Discovery Kids* e *Nickelodeon*, como *O Show da Luna*, *Escola para Cachorros* e *Peixonauta*, e ainda a série de maior sucesso do Globo, *Detetives do Prédio Azul*. Na sua opinião:

Trazer em sua programação sucessos através de parcerias com redes privadas é uma das principais apostas das emissoras atualmente, mas, ao promover a integração de produtos reproduzidos pela televisão comercial, a televisão pública ajuda a influenciar o mercado e produzir demanda por novos itens de consumo [...] Explorar essas produções é reforçar valores capitalistas dentro da programação, o que foge totalmente do que é compreendido e prezado pela TV pública: ser um contraponto à TV comercial (SILVA, 2017, p. 74).

Em contrapartida, a utilização da internet como um meio de acesso para conteúdos de vídeo faz parte de um segundo tipo de migração da audiência com o qual as emissoras de televisão tiveram que lidar. Em 2022, de acordo com o relatório TIC Kids Online Brasil, 92% da população com idade entre 9 e 17 anos era usuária de internet no país. Dessa parcela, 82% afirmou ter assistido a vídeos, programas, filmes e séries, e 86% reportou possuir perfil em pelo menos uma rede social (CETIC.br/NIC.br, 2023, p. 25-26). Para este mesmo ano, os dados do Kantar Ibope Media revelaram, acerca do consumo de vídeo no país, a predominância do consumo de televisão linear – TV aberta e TV paga, – com 79%, enquanto as plataformas *online* de vídeo representaram 21% do total, por meio dos serviços YouTube, Netflix, Globo Play e Amazon Prime Video (KANTAR IBOPE MEDIA, 2023, p. 08).

A alta porcentagem de consumo de televisão linear aponta para a permanência expressiva desse tipo de mídia no cotidiano da população brasileira. Uma outra pesquisa da mesma empresa apontou, em 2020, um aumento de 34 minutos no tempo médio de consumo de televisão no país, em relação aos cinco anos anteriores, chegando a 6 horas e 17 minutos,

duas vezes mais do que a média mundial, que é de 2 horas e 55 minutos (KANTAR IBOPE MEDIA, 2020, p. 06-08).

Dentre esses números se encontra a porção de programação infantil que, atualmente, se encontra em grande parte no SBT. No relato de Nantes (2018, p.03), a emissora passou a investir na compra de formatos estrangeiros de telenovelas infantis, no início de 2012, dedicando desde então o horário nobre para esse nicho de mercado na tentativa de atravessar as “ transformações na mídia televisiva e enfrentar a concorrência”.

O estudo de Holzbach *et al.* (2020, p. 253) sobre a presença de programas infantis na TV aberta comercial mostra que, em comparação com outros países, o Brasil é líder nesse tipo de exibição. A pesquisa consistiu na análise da grade de programação dos dois canais comerciais abertos de maior audiência em 16 países³⁸ de diferentes continentes, totalizando 30 canais investigados³⁹, revelando a grande disparidade entre o Brasil e os demais países da amostra. Mesmo com a Globo representando 0% – ou seja, com ausência total de programação infantil – da soma entre os dois canais brasileiros analisados, a programação infantil do SBT correspondeu a 47,75% de sua grade semanal. Esse índice é marcante pois se distancia em 10% do segundo colocado, representado pela Colômbia, que obteve a soma de 37,25% em seus canais⁴⁰ (HOLZBACH *et al.*, 2020, p. 258).

Em relação ao SBT, a jornalista Mariana Zylberkan (2012), em uma matéria para a revista *Veja*, observa que o alto índice de audiência atingido pelo segundo capítulo da novela *Carrossel*, com média de 15 pontos, pode indicar a existência de uma demanda reprimida por programação infantil na TV aberta. Isso porque, segundo ela, a atração, veiculada a partir de 2012, apelava inicialmente para a nostalgia dos adultos, já que se tratava de um *remake* dos anos 1990, mas acabou consolidando a preferência dos pequenos em uma proporção inesperada.

O desaparecimento da programação infantil nos canais comerciais de TV aberta foi observado até mesmo nas grandes emissoras estadunidenses, NBC e CBS. Para Holzbach *et al.* (2020, p. 253), o fato de que essa realidade se apresenta em um país cujo mercado de TV por assinatura ultrapassa os 40 anos de sólido desenvolvimento, além de um avanço precoce na oferta de conteúdo multiplataforma, indica que esses dois elementos – o mercado de TV por assinatura e o surgimento de plataformas digitais – não são suficientes para explicar tal fenômeno.

³⁸ Dos 16 países presentes na pesquisa, 5 são latino-americanos: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia e México.

³⁹ Em relação à África do Sul e à China, apenas um canal foi investigado, em cada um, resultando em 30 canais ao todo, e não 32.

⁴⁰ A porcentagem colombiana se divide em 12,25% no canal Caracol e 25% no canal RCN.

De acordo com os autores, um terceiro elemento importante a ser considerado seriam as mudanças nas práticas cotidianas das próprias crianças, algo que estaria impondo desafios às emissoras ao tentar suprir suas demandas de conteúdo midiático. Em suas palavras: “As crianças podem estar espontaneamente abandonando essas emissoras, de modo que a redução nas grades de programas infantis seria uma resposta natural a uma nova prática social, e não o contrário” (HOLZBACH *et al.*, 2020, p. 253).

Ainda assim, é importante ressaltar que a ausência de programação infantil na TV aberta acarreta um cenário de exclusão para as crianças que não possuem assinaturas de canais de TV e plataformas digitais privadas. Segundo os dados da Agência Nacional de Telecomunicações (Anatel) para julho de 2023, há apenas 12,7 milhões de acessos individuais à TV paga no Brasil, correspondente a 6,2% da população, o que evidencia um tipo de acesso privilegiado e de elite⁴¹.

As pesquisas também revelam relações de desigualdade no espaço digital. O relatório TIC Domicílios (CETIC.br/NIC.br, 2023, p. 03) apontou que, do total de 75 milhões de domicílios brasileiros, uma parcela de 20% não possuía acesso à internet em 2022, sendo o custo de conexão o principal motivo de sua ausência. Neste mesmo ano, o telefone celular foi o dispositivo mais utilizado para o acesso à rede por parte das crianças e adolescentes, segundo a pesquisa TIC Kids Online (CETIC.br/NIC.br, 2023, p. 25), sendo muitas vezes o único aparelho que dispõem para se conectar. Além disso, outros fatores presentes no relatório evidenciam um cenário de exclusão digital:

Entre as crianças e os adolescentes usuários de Internet, 31% reportaram que sempre ou quase sempre sentem a velocidade da conexão ficar ruim; 22% que ficam sem Internet porque os créditos do celular acabaram; e 18% ter deixado de fazer alguma atividade *online* com medo de os créditos terminarem. A pesquisa mostrou ainda que 11% das crianças e dos adolescentes que são usuários de Internet reportaram ter ficado sem celular ou computador para acesso à rede sempre ou quase sempre. De modo geral, usuários das classes DE foram mais afetados pela escassez de pacotes de dados e velocidades de conexão limitadas. Além disso, reportaram em menores proporções oportunidades decorrentes da participação *online* (CETIC.br/NIC.br, 2023, p. 25).

Em resumo, esta seção indica a existência de um cenário limitado de possibilidades em relação à oferta de conteúdos infantis de acesso gratuito, sobretudo no Brasil. Contudo, sua movimentação no espaço digital traz novos elementos que precisamos considerar a fim de compreender de que forma os conteúdos infantis estão sendo produzidos e

⁴¹ Os dados estão disponíveis em: <https://informacoes.anatel.gov.br/paineis/acessos/tv-por-assinatura>. Acesso em: 10 ago. 2023.

distribuídos na atualidade. Para isso, abordaremos a seguir a atividade dos canais multimídia na internet, dando ênfase ao contexto latino-americano.

3.3 Canais multimídia latino-americanos e o modelo de transmidiação

O surgimento de novas tecnologias de produção e distribuição de conteúdos na internet culminou em um cenário de mudanças na indústria das telecomunicações, transformando os hábitos de consumo das audiências a partir de novas demandas. A possibilidade de usuários comuns produzirem seus próprios conteúdos, de forma amadora ou profissional, autoral ou baseada em materiais de terceiros, gerou um aumento considerável nas opções de consumo midiático, fazendo com que empresas que antes dominavam o mercado do entretenimento, como os canais de TV, tivessem que se adaptar às novas lógicas de produção e recepção. Como exemplo desse conjunto de mudanças trouxemos, na seção anterior, a reconfiguração dos canais de TV infantis nas plataformas digitais, que buscam alcançar e atrair as audiências nos mais diferentes dispositivos, *sites* e redes sociais em que atuam.

Essa necessidade de adaptação, no entanto, não é algo totalmente novo. Segundo Evans (2011, p. 01), a televisão como uma tecnologia de radiodifusão sempre passou por momentos de instabilidade. A autora cita mudanças mais antigas, como a passagem da era “preto-e-branco” para as TVs coloridas, a mudança de canal utilizando o controle remoto, a gravação de programas em aparelhos de videocassete, o surgimento de novas tecnologias de transmissão, via satélite e por cabo. Dentre as mais recentes, ela cita ainda a conexão com a internet, o consumo de conteúdos por meio de dispositivos móveis e a transmissão via sinal digital. Todas elas, a seu modo, trazem novos desafios para um cenário midiático em constante movimento.

O próprio termo “televisão” sempre esteve em disputa, fazendo com que Williams (2016) o separasse em duas dimensões essenciais: a de tecnologia, manifestada através do aparelho de TV; e a de forma cultural, que, ao mesmo tempo, demandou a concepção dessa tecnologia e se desenvolveu ao redor dela.

Tratando especificamente dos conteúdos transmitidos pelo aparelho de TV, Machado (2000, p. 70) os compreende como um conjunto amplo de “eventos audiovisuais” constituídos por imagens e sons que são transmitidos de um ponto (emissor) a outro (receptor) por meio de uma tecnologia de distribuição. Inspirado nos estudos da Semiótica, o autor chama esses eventos de “enunciado”:

[...] cada programa, cada capítulo de programa, cada bloco de um capítulo de programa, cada entrada de reportagem ao vivo, cada vinheta, cada spot publicitário [...] A rigor, poder-se-ia dizer que cada enunciado concreto é uma singularidade que se apresenta de forma única, mas foi produzido dentro de uma certa esfera de intencionalidades, sob a égide de uma certa economia, com vistas a abarcar um certo campo de acontecimentos, atingir um certo segmento de telespectadores e assim por diante (MACHADO, 2000, p. 70).

Essa definição do texto televisivo como um conjunto de enunciados se assemelha à noção de fluxo abordada por Williams (2016, p. 100). Para ele, o que é exibido pela televisão é um fluxo planejado de “unidades separadas com inserções específicas”, em que o mais importante não é a sequência de programas, mas sim o conjunto de sequências que se sobrepõem na agenda das emissoras.

Na época, Williams elaborou uma pesquisa sobre a programação de algumas emissoras e observou três tipos de sequências pelas quais é possível observar o fluxo televisivo, sendo a sequência dos programas exibidos na grade de programação apenas um deles. O segundo fluxo seria a sequência de blocos que pertencem à exibição de um determinado programa, em que são agrupados o programa propriamente dito, os anúncios comerciais e os *trailers* da emissora. Estes últimos podendo contemplar vinhetas, avisos sobre a programação, clipes musicais e breves notícias de cunho jornalístico. Já o terceiro seria a sequência de imagens e sons que compõem cada unidade audiovisual.

O desafio atual, para os autores que estudam a televisão em um contexto de convergência das mídias, é compreender o que é e o que deixa de ser o texto televisivo, no momento em que esses enunciados estão dispersos em plataformas distintas, deixando de compor um único fluxo linear e pertencente a um único dispositivo. Após a consolidação de novas tecnologias que operam dentro da esfera de atuação da televisão, como os aparelhos de DVD e as plataformas de *streaming*, Askwith (2007, p. 15-16) questiona se a palavra “televisão”, nos moldes como ela se apresenta atualmente, se refere a uma plataforma de distribuição específica (aparelho de TV), aos conteúdos distribuídos através dessa plataforma (programas de TV) ou a um meio de comunicação específico (televisão).

Evans (2011, p. 06), por sua vez, compartilha dos mesmos questionamentos de Askwith ao argumentar que, se múltiplos tipos de conteúdo podem ser acessados pelo mesmo dispositivo – como a possibilidade de ver vídeos, acessar redes sociais e ouvir músicas pelo aparelho de televisão, – e os programas, que antes eram encontrados apenas na transmissão televisiva, como novelas, séries e programas jornalísticos, estão disponíveis também em outros lugares – *sites*, plataformas de mídias sociais e aplicativos, – então os fatores

tecnológicos que demarcavam o que antes era concebido apenas como “televisão”, e o seu papel no entendimento da audiência sobre o que é “televisão”, devem ser repensados.

Levando em conta que o que antes determinava a televisão era a exibição de programas em uma transmissão do tipo um-para-muitos (*broadcast*), a autora ressalta que “a relação incontestável entre ‘televisão’ e ‘transmissão *broadcast*’ precisa ser interrogada no momento em que a ‘televisão’ aparece em plataformas que funcionam a partir de outros tipos de distribuição”⁴².

Segundo Askwith (2007, p. 16-17), as emissoras e os produtores de mídia estão preferindo utilizar o termo “conteúdo” para identificar suas produções, ao invés do que antes era chamado de “programa de TV”. Para o autor, essa é uma forma que as empresas de televisão encontraram para evitar a premissa de que um canal de distribuição, como o aparelho de TV doméstico, é o aspecto definidor do conteúdo que é exibido por ele. Desse modo, um conteúdo é definido como “uma unidade de produto de informação ou entretenimento que pode ser vendido ou patrocinado, e distribuído através de um conjunto diverso de canais e plataformas.”⁴³

As ficções seriadas são um bom exemplo para refletirmos se há de fato uma mudança significativa que distingue os enunciados televisivos dos conteúdos que circulam por múltiplas plataformas. Criadas a partir de um planejamento que considerava sua inserção dentro de blocos constituintes do fluxo da transmissão televisiva, as ficções seriadas consideram elementos como tempo entre um intervalo e outro, produtos que são anunciados durante os intervalos, relação com o programa que será exibido em sequência, composição narrativa segmentada em episódios, composição narrativa dos episódios segmentada em blocos, duração padronizada de episódios e blocos, *cliffhangers* que ligam blocos e episódios, uns aos outros, na tentativa de atrair a audiência para que não mudem de canal ou para que continuem assistindo no dia seguinte etc. Indo por esse caminho, um programa de TV era organizado mediante esferas de intenção “no interior das quais os enunciados podem ser codificados e decodificados de forma relativamente estável por uma comunidade de produtores e espectadores até certo ponto definida” (MACHADO, 2000, p. 70).

No entanto, Evans (2011, p. 56) não encara essa mudança como algo tão significativo ao ponto de desvincular o conceito de “televisão” dos conteúdos que circulam pelas múltiplas plataformas. De fato, quando os episódios de uma série produzida por uma

⁴² No original: *the often uncontested link between ‘television’ and ‘broadcasting’ needs to be interrogated when ‘television’ appears on platforms that offer non-broadcast forms of distribution.*

⁴³ No original: *a unit of information or entertainment product that can be sold or sponsored, and distributed through a diverse range of channels and platforms.*

empresa de televisão são compilados em DVDs, disponibilizados em plataformas digitais para serem consumidos sob demanda ou até mesmo de forma ilegal pela audiência em *sites* pessoais, o texto audiovisual é deslocado do fluxo televisivo para o qual ele havia sido planejado inicialmente. Contudo, a autora não considera que isso faz com que ele deixe de ser um enunciado televisivo⁴⁴ porque a natureza do conteúdo, como episódico e seriado, não desaparece quando é removido de uma agenda de transmissão. Para ela, o enunciado televisivo é aquele que foi planejado tendo em vista sua inserção na programação de determinada emissora, sem que haja a necessidade de que sua distribuição seja única e exclusivamente via sinal de TV. Pelo exposto, a autora segue utilizando o termo *televisão convergente* para se referir a esse fenômeno.

Não iremos nos aprofundar tanto sobre esses termos, até porque se fôssemos considerar o seriado como um tipo de produção essencialmente televisiva, iríamos estar deixando de lado todo tipo de produção seriada que não é transmitida pelo sinal de televisão, como aquelas que são produzidas e/ou distribuídas diretamente nas plataformas digitais. O importante para nós é verificar que, de fato, há uma mudança na forma como as empresas de televisão planejam, produzem e distribuem seus conteúdos, não mais unicamente como um “programa de TV”, antes vinculado unicamente à sua presença em uma grade de programação. Por isso, optamos pela utilização do termo *conteúdo* para nos referir às produções dos canais infantis, ao mesmo tempo em que reconhecemos essas empresas como *canais multimídia*, que ofertam seus conteúdos em múltiplas plataformas, incluindo transmissões via sinal de TV.

3.3.1 Distribuição, Engajamento e Estratégias transmídia

A distribuição de conteúdos audiovisuais por múltiplas plataformas favoreceu a criação de universos ficcionais mais complexos, capazes de proliferar por meio de livros, filmes, séries, endereços eletrônicos, blogs, redes sociais, jogos de videogame etc. Murray (2003, p. 238-239) chama de *hiperseriado* as obras capazes de “estender a melodramática ficção televisiva a um universo narrativo mais complexo”, aproveitando as características interativas do espaço digital para desenvolver na audiência “uma sensação continuada de vidas em curso”.

⁴⁴ A autora usa o termo “*television text*”, mas preferimos utilizar “enunciado televisivo” para seguir com a proposta de Machado (2000).

O termo mais utilizado para esse tipo de construção ficcional é o de Jenkins (2009, p. 138), que chama de *narrativa transmídia* as histórias que se desenrolam “através de múltiplas plataformas de mídia, com cada novo texto contribuindo de maneira distinta e valiosa para o todo”. Com base nesse conceito, Evans (2011, p. 40) passa a reconhecer uma *transmidialidade* na experiência televisiva, considerando três dimensões: o das *narrativas transmídia*, que engloba as possibilidades da ficção; o da *distribuição transmídia*, relacionada à disponibilização do conteúdo televisivo por um certo número de agentes – ambos dentro e fora da indústria televisiva tradicional – e em múltiplas plataformas, incluindo a televisão, a internet e os *smartphones*; e o do *engajamento transmídia*, com base nas práticas das audiências nos espaços em que essa distribuição acontece.

Partindo de estudos como o de Evans, Fechine *et al.* (2013, p. 25-26) observa naquilo que chama de “fenômenos transmídia” uma lógica e uma forma cultural que, juntas, configuram um “projeto de produção de conteúdos associado a um determinado planejamento estratégico”. Ao estudarem a presença de fenômenos transmídia nas novelas da Globo, os autores encontram um modelo de produção específico, ao qual chamam *transmidiação*, que combina, assim como propôs Evans, a articulação entre conteúdos, formas de distribuição e práticas de engajamento em múltiplas plataformas.

Esse modelo, no entanto, não reflete apenas a convergência de conteúdos, mas também de propriedade. Isso ocorre pois são os mesmos conglomerados de mídia, que já apresentavam domínio sobre os ramos editorial, cinematográfico, televisivo etc., os que melhor conseguem aproveitar suas vantagens.

Entendemos transmidiação como um modelo de produção orientado pela distribuição em distintas mídias e plataformas tecnológicas de conteúdos associados entre si e cuja articulação está ancorada em estratégias e práticas interacionais propiciadas pela cultura participativa estimulada pelo ambiente de convergência (FECHINE *et al.*, 2013, p. 26).

Desse modo, os conteúdos transmídia são aqueles produzidos com base no modelo de transmidiação, ou seja, planejados por uma instância produtora que, desde o início, pressupõe sua distribuição em múltiplas plataformas e investe no emprego de estratégias que reforçam o engajamento da audiência. Além disso, para que um conteúdo seja considerado transmídia, é necessário que sua produção perpassasse ao menos duas mídias distintas (FECHINE *et al.*, 2013, p. 28).

Em um exercício de comparação, se observarmos o exemplo da novela *Carrossel*, o fato de que seus episódios são transmitidos na programação do SBT e, ao mesmo tempo, estão disponíveis em catálogos de plataformas de *streaming*, como a *Netflix*, configura uma

produção transmídia, já que há distribuição em mídias distintas e a promoção de engajamento da audiência. No entanto, não poderíamos considerá-lo um *conteúdo transmídia*, já que haveria apenas uma replicação dos episódios da novela nessas plataformas.

Já a série Detetives do Prédio Azul, produção original do Globo, além de ser disponibilizada em diferentes plataformas, possui um vasto universo complementar que circula ao seu redor, como *vlogs* de personagens que ampliam a história dos mesmos; enquetes, *quizzes* e vídeos de recapitulação nas redes sociais oficiais do canal; peças teatrais; filmes; instalações temáticas em shoppings, dentre outros enunciados; fazendo com que a série possa ser analisada tanto do ponto de vista de uma *produção transmídia*, como também de um *conteúdo transmídia*.

Esse conjunto complementar de enunciados, que transforma Detetives do Prédio Azul em uma franquia de conteúdos audiovisuais, jogos, eventos e produtos, ilustra um outro ponto importante destacado pelos mesmos autores. Segundo eles, é comum os conteúdos transmídia serem estruturados com base em uma “mídia regente”, por onde se desenvolve o texto de referência. No caso apresentado, a série se configura como texto narrativo principal, sendo também o ponto de partida para os demais complementos. Assim, é possível classificar os conteúdos transmídia desde a mídia principal em que tais conteúdos são desenvolvidos: conteúdos cinematográficos transmídia, conteúdos radiofônicos transmídia, conteúdos televisivos transmídia etc., sendo este último o mais apropriado para se referir à série acima mencionada, que tem como principal meio de distribuição a programação televisiva do Globo.

Empregamos a expressão televisão transmídia para designar, em termos mais específicos, a adoção do modelo de produção transmídia pela indústria televisiva, a partir da digitalização da TV, da incorporação de outras plataformas em sua cadeia criativa e da possibilidade de agenciamento de conteúdos proporcionado ao espectador. TV transmídia designa, em termos mais gerais, a expansão da produção televisiva para outros dispositivos, seja por meio da disponibilização de conteúdos repropostos ou reempacotados – formas de exploração da variabilidade propiciada pelo digital (versões dos conteúdos da programação) e de consumo dos programas fora da programação –, seja pela oferta em plataformas associadas de conteúdos complementares aos programas – os conteúdos televisivos transmídias propriamente ditos (FECHINE *et al.*, 2013, p. 29).

É com base nesse entendimento da transmissão televisiva como mídia regente das produções a serem analisadas nesta pesquisa que optamos por nos referir aos *conteúdos transmídia* produzidos por *canais de TV infantis*. Devido ao uso que os canais analisados, Globo e Eureka, fazem do espaço digital, produzindo conteúdos de diferentes naturezas, inclusive para além do audiovisual, escolhemos usar o termo *canais multimídia* para nos

referir a eles, ainda que continuem fortemente vinculadas a uma transmissão *broadcast*, seja ela via radiodifusão, satélite, cabo ou sinal digital.

Além da distribuição por múltiplas plataformas, o modelo de transmídiação prevê uma preocupação particular com os tipos de agenciamento por parte das audiências. Devido ao espaço digital ser encarado como local essencialmente interativo, as empresas de mídia se utilizam desse pressuposto para empreender novas propostas ao redor de seus conteúdos. Nesse sentido, Askwith (2007, p. 17-18) considera que estamos vivenciando uma economia da atenção, em que produtores de mídia e anunciantes encaram a atenção como o *commodity* mais valioso, concentrando suas forças em torno do engajamento das audiências.

Nesse mesmo caminho, Fechine *et al.* (2013, p. 28) compreende engajamento como um tipo de agenciamento relacionado ao consumo, caracterizado pelo envolvimento das audiências com um determinado produto da indústria midiática. Um tipo de envolvimento que, em suas palavras, “tirando proveito das propriedades das mídias digitais, resulta na sua intervenção *sobre e a partir* dos conteúdos que vai consumir.”

Askwith (2007, p. 49) vai além, ao definir engajamento como uma medida que representa tanto a profundidade quanto a natureza dos investimentos específicos de um indivíduo sobre um conteúdo. Contudo, o autor reconhece que essa medida é bastante complexa de ser mensurada, pois existem diversos tipos de manifestação de engajamento, como financeiro, emocional, psicológico, social, intelectual etc. Para ele, o engajamento seria a soma total dos comportamentos, atitudes e desejos das audiências em relação aos conteúdos midiáticos, abrangendo práticas de consumo, interação, participação, identificação ou a motivação/desejos envolvidos em cada uma dessas práticas.

Em contrapartida, a busca por formas cada vez mais elaboradas de engajamento reflete o que Chacel (2013, p. 54-55) identifica como “crise da atenção”. Ao estudar o emprego de narrativas transmídia como ferramentas publicitárias, a autora sugere que o espaço midiático contemporâneo apresenta fortes desafios para a retenção da atenção da audiência, na medida em que permite que os consumidores busquem conteúdos como, quando e onde desejam, além de tê-los à disposição em grande quantidade e variedade de acesso.

Com base em um estudo sobre os conteúdos transmídia presentes na teledramaturgia da Globo, Fechine *et al.* (2013, p. 29-30) identificou o emprego de estratégias específicas, às quais nomeou *estratégias transmídia*. Segundo os autores, elas podem ser definidas como um grupo de procedimentos propostos pelas emissoras a fim de gerar engajamento com os projetos desenvolvidos, seja ao explorar as competências da audiência

em articular os conteúdos em diferentes plataformas ou ao motivá-los para a criação de novos conteúdos *sobre* ou *a partir* da obra principal.

Em resumo, elas são divididas em duas categorias macro: *propagação* e *expansão*. Enquanto a primeira possui um teor mais informativo e voltado para o universo da emissora, tais como produção de *trailers*, recapitulação de episódios, *remixes* de cenas, entrevistas, bastidores, erros de gravação etc.; a segunda resulta na exploração de outras possibilidades narrativas, como *blogs/vlogs* de personagens, *spin offs* de séries, vivências imersivas em parques e *shoppings*, produtos derivados, dentre outros (FECHINE *et al.*, 2013, p. 33-56).

Como pudemos perceber, os conteúdos televisivos transmídia envolvem uma série de elementos e podem se apresentar de diferentes formas. As propostas de engajamento ofertadas pelos canais, na tentativa de aumentar o interesse e o consumo das audiências em torno de suas produções, podem muito bem contemplar práticas participativas, já que a participação também é um tipo de envolvimento entre audiências e conteúdos. E não só em relação ao engajamento, mas também as estratégias de distribuição por múltiplas plataformas podem impulsionar ou restringir a participação das crianças, seja em relação à natureza do acesso aos dispositivos e redes dos canais, ou porque as expõem a riscos que ignoram o direito à proteção no espaço digital.

Em seguida, traçamos um olhar mais próximo na direção dos principais canais infantis latino-americanos e suas características em relação ao uso do espaço digital.

3.3.2 A oferta de conteúdos infantis na América Latina

A Fundação Padre Anchieta mantém, desde 2004, um canal de TV por assinatura chamado TV Rá Tim Bum, que transmite os programas infantis mais antigos da TV Cultura e também novas produções. Cícero Feltrin, na época diretor de *marketing* do canal, concedeu entrevista para a Folha de São Paulo (MATTOS, 2004) afirmando que a ação poderia fomentar a programação infantil da TV Cultura, em que até então figuravam apenas reprises e desenhos importados. Para além de um canal por assinatura, a TV Rá Tim Bum seguiu a tendência dos canais infantis ao se inserir nas redes sociais, mantendo perfis nas redes Instagram e YouTube, e utilizando um *site* para informar acerca de seus horários e programas, possuindo também um recurso de *streaming* chamado “Rá Tim Bum Play”⁴⁵. No momento

⁴⁵ O *site* pode ser acessado no link: <https://tvratimbum.com.br>. Acesso em: 10 ago. 2023.

em que esta pesquisa foi conduzida, o recurso de *streaming* estava fora do ar, o que dificultou uma análise mais precisa sobre seu funcionamento.

A disponibilização de conteúdos por meio de plataformas de *streaming* e *sites*, somados à utilização de perfis em redes sociais para interagir com o público, são tendências encontradas em grande parte dos canais infantis da atualidade, sejam eles de caráter público ou comercial. Além da TV Rá Tim Bum, essa tendência foi seguida pela TV Brasil, que disponibiliza sua programação infantil de forma gratuita por meio do *site* oficial da empresa; pelo Globo, por meio da plataforma de *streaming* *Globoplay*; e pela TV Zyn, criada pelo SBT com o objetivo de englobar todas as produções infantis da emissora, com transmissão ao vivo pela plataforma de *streaming* – *site* e aplicativo – gratuita SBT Vídeos⁴⁶. Para fins de catalogação e análise, a Tabela 1 apresenta a lista de canais e faixas infantis latino-americanos investigados nesta etapa da pesquisa, as plataformas em que disponibilizam seus conteúdos e as redes sociais de que participam.

Tabela 1 - Lista de canais multimídia infantis latino-americanos⁴⁷ (continua)

| Canal | Ano de criação | País de origem | Tipo de distribuição | Redes sociais |
|----------------------------|----------------|----------------|---|--------------------------------|
| TV Rá Tim Bum | 2004 | Brasil | TV por assinatura | Instagram YouTube |
| Mi Señal | 2007 | Colômbia | TV aberta, TV por assinatura, TV digital terrestre, <i>site</i> e plataforma digital <i>RTVC Play</i> | Instagram YouTube TikTok |
| Pakapaka | 2010 | Argentina | TV digital terrestre, TV por assinatura e plataforma digital <i>Contar</i> | Instagram YouTube |
| Gloob | 2012 | Brasil | TV por assinatura e <i>Globoplay</i> | YouTube TikTok |
| Canal IPe | 2016 | Peru | TV aberta, TV digital terrestre, TV por assinatura, <i>site</i> | Instagram YouTube TikTok |
| CNTV Digital ⁴⁸ | 2017 | Chile | TV aberta, TV a cabo, <i>site</i> | Instagram YouTube TikTok |
| TV Zyn | 2020 | Brasil | <i>Site</i> e aplicativo <i>SBT Vídeos</i> | Instagram YouTube TikTok |
| NTV | 2021 | Chile | TV digital terrestre, TV por assinatura, <i>site</i> e plataforma digital <i>TVN Play</i> | Instagram YouTube TikTok |

⁴⁶ Disponível na aba “Canais ao vivo” do *site* <https://www.sbtvideos.com.br>. Acesso em: 10 ago. 2023.

⁴⁷ Retiramos a TV Cultura e a TV Brasil do quadro por não apresentarem redes sociais exclusivas para a oferta infantil de suas respectivas grades. Ainda assim, vale a pena mencionar a disponibilização dos conteúdos infantis da TV Brasil mediante a plataforma digital TV Brasil Play, disponível em: <https://play.abc.com.br/categorias/infantil>. Acesso em: 10 ago. 2023.

⁴⁸ Iniciou no ano 2000 como *Novasur*, mas decidimos considerar de 2017 em diante, quando se tornou CNTV Infantil, ampliando a presença do espaço digital da forma como se apresenta atualmente.

Tabela 1 - Lista de canais multimídia infantis latino-americanos⁴⁹ (conclusão)

| | | | | |
|--------|------|----------|---|--------------------------------|
| Eureka | 2021 | Colômbia | TV aberta, TV digital terrestre e <i>site</i> | Instagram YouTube TikTok |
|--------|------|----------|---|--------------------------------|

Fonte: elaborada pelo autor.

Essa maior conectividade foi facilitada pela tecnologia de sinal digital, que chegou ao Brasil em 2007 com a criação de uma norma operacional própria SBTVD-T, baseada no padrão japonês, chegando a ser exportada para outros países da região, como o Chile (VILLARRUBIA, 2020, p. 139). Dentre os benefícios trazidos pela tecnologia digital, Arroyo *et al.* (2012, p. 160) destaca a redução do tamanho e dos custos das equipes de informação e comunicação dos canais; a diminuição do tempo necessário para reunir, editar, selecionar, armazenar e recuperar os conteúdos; a possibilidade de armazenamento, recuperação e reutilização de grandes quantidades de conteúdos; e a possibilidade de criação de plataformas de distribuição e transmissão entre produtores e público, atingido também audiências internacionais.

Para Fuenzalida (2011, p. 142), a principal novidade é tornar possível que uma mesma estação, vinculada a um mesmo canal físico, emita até dois sinais em alta definição (HD) e até sete em resolução standard (SD)⁵⁰, ampliando a quantidade de canais disponíveis sem a necessidade de assinaturas de serviços a cabo ou via satélite. Nesse contexto de distribuição digital e gratuito, o autor defende a elaboração de políticas públicas que facilitem a criação de canais infantis ligados às TVs públicas, que comportem uma “programação educativa com uma especificidade diferente à oferecida pela escola formal e dirigida segmentadamente a um destinatário socialmente prioritário” (FUENZALIDA, 2011, p. 142, tradução nossa)⁵¹.

Em relação aos demais países do bloco geográfico latino-americano, alguns contam com órgãos reguladores autônomos voltados para o desenvolvimento do setor audiovisual, como é o caso da Colômbia, Argentina e Chile. Na Colômbia, a Constituição de 1991 lançou as bases para a criação da *Comisión Nacional de Televisión* (CNTV), que a partir de 2012 se tornou *Autoridad Nacional de Televisión* (ANTV), um órgão responsável por garantir os direitos da audiência e promover sua participação com sentido crítico, além de

⁴⁹ Retiramos a TV Cultura e a TV Brasil do quadro por não apresentarem redes sociais exclusivas para a oferta infantil de suas respectivas grades. Ainda assim, vale a pena mencionar a disponibilização dos conteúdos infantis da TV Brasil mediante a plataforma digital TV Brasil Play, disponível em: <https://play.abc.com.br/categorias/infantil>. Acesso em: 10 ago. 2023.

⁵⁰ Um tipo de resolução mais baixa, presente em aparelhos de TV mais baratos.

⁵¹ No original: [...] *programación educativa con una especificidad diferente a la escuela formal y dirigida segmentadamente a un destinatario socialmente prioritario.*

conduzir o processo de transição da televisão colombiana para a era da TV digital (SANDOVAL, 2016, p. 42). Rey (2002, p. 100) ressalta também a função do órgão de arrecadar fundos do setor privado, decorrentes dos pagamentos de concessão de frequência, alocação de espaços e multas, com o objetivo de aplicá-los no desenvolvimento da televisão pública no país, sobretudo do canal de cobertura nacional *Señal Colombia*.

Señal Colombia é um canal público cujo compromisso compreende⁵² a representação da identidade nacional, seja ela étnica, cultural, social ou de gênero; a oferta de conteúdos educativos que contemplem “relatos locais com potência universal e relatos universais com significância local”⁵³ e que promovam a circulação de conteúdos entre as mídias e plataformas disponíveis.

Inserida em sua programação, encontra-se a faixa de conteúdos infantis *Mi Señal*, criada em 2007 com o propósito de apresentar “um universo de conteúdos e experiências divertidas, interativas, multiplataforma, [...] desenhadas para gerar conhecimento e fortalecer a identidade cultural das crianças entre 3 e 11 anos em todo o território colombiano”⁵⁴. A faixa vai ao ar diariamente, tendo cerca de 5 horas de duração por dia, ocupando horários pela manhã e tarde, durante a semana, e pela manhã aos fins de semana, podendo ser assistida na TV aberta, em pacotes de TV por assinatura, pelo sinal de televisão digital terrestre (TDT), no *site* oficial e na plataforma de *streaming* RTVC Play⁵⁶.

O estudo elaborado por Resende (2018, p. 55-56), que analisou a presença de elementos culturais e identitários latino-americanos em um dos desenhos veiculados pelo *Mi Señal*, ressalta que grande parte de suas produções é terceirizada, realizada em coprodução com produtores independentes do país, por meio de uma chamada anual feita pelo *Señal Colombia*, intitulada *Mercado de Coproducción*, criada em 2011 para apoiar projetos com até 70% de financiamento. Segundo a pesquisadora, esse recurso foi um fator importante para que o canal desenvolvesse programas infantis de excelência, ganhando visibilidade em festivais dentro e fora do país, além de permitir que produtoras de qualquer província se inscrevessem e tivessem seus projetos financiados, tornando a programação culturalmente mais diversa.

⁵² Informações retiradas do *site* oficial: <https://www.senalcolombia.tv/que-es-senal-colombia>. Acesso em: 10 ago. 2023.

⁵³ No original: “*relatos locales con potencia universal y relatos universales con significancia local*”.

⁵⁴ No original: “*un universo de contenidos y experiencias entretenidas, interactivas, multiplataforma [...] diseñadas para generar conocimiento y fortalecer la identidad cultural de los niños y las niñas entre los 3 y los 11 años de todo el territorio colombiano*”.

⁵⁵ Disponível em: <https://www.misenal.tv/quienes-somos>. Acesso em: 10 ago. 2023.

⁵⁶ Embora seja possível entrar na plataforma, os conteúdos são restritos ao território colombiano. Disponível em: <https://www.rtvplay.co/ninos>. Acesso em: 10 ago. 2023.

Embora *Mi Señal* esteja repleta de conteúdos considerados de qualidade para o público infantil, o fato de ser uma faixa de programação dentro de um canal que abrange também os adultos acaba distanciando as crianças, que já se acostumaram com a existência de canais dedicados inteiramente para elas. A esse respeito, Fuenzalida (2008, p. 49) ressalta, recorrendo aos dados da pesquisa Ibope Media em países latinoamericanos, os elevados números de audiência dos canais infantis estadunidenses *Cartoon Network*, *Discovery Kids* e *Nickelodeon* na TV por assinatura. Os estudos qualitativos de recepção feitos pelo autor evidenciam que as crianças optam por esses canais ao se reconhecerem como os principais destinatários da programação, transmitida vinte e quatro horas por dia, formando em suas mentes a ideia de que o nicho de conteúdos infantis pertence exclusivamente a esse tipo de distribuição (FUENZALIDA, 2008, p. 50).

Neste mesmo caminho, uma pesquisa sobre o consumo de mídia das crianças colombianas realizada pelo Ministério da Cultura (CIFUENTES; REYES, 2014, p. 77) concluiu que, tanto na opinião dos pais quanto das crianças, o *Señal Colombia* é tido como um canal que transmite conteúdos culturais e educativos, mas não o associam à existência de uma programação infantil. Existe um sentimento de desconfiança por parte dos pais em relação a canais que possuem conteúdos para crianças e adultos em sua grade, preferindo aqueles que transmitem apenas programação infantil. Além disso, as crianças colombianas já se encontram habituadas a uma determinada estética visual presente nos canais de TV por assinatura, gerando estranhamento quando se defrontam com as produções de *Señal Colombia*, a qual consideram “chatas, lentas, e pouco chamativas e impactantes”⁵⁷ (CIFUENTES; REYES, 2014, p. 78-79).

Mais que uma faixa de programação, um dos canais públicos latino-americanos pioneiro no investimento em uma programação de qualidade destinada às crianças é o argentino Pakapaka, criado em 2009 sob o governo de Cristina Kirchner, após a sanção da *Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual 26.522*. Conhecida como *Ley de Medios*, o documento propunha, em caráter federal, a democratização do gênero audiovisual, a desmonopolização dos grupos tradicionais de comunicação e a criação de novos espaços com conteúdo diferenciado e que atendesse à diversidade da nação (MUROLO, 2013, p. 90). Com base nisso, o que antes era uma faixa de programação dentro do canal estatal *Encuentro*, assim como o *Mi Señal* na Colômbia, se tornou um canal próprio, transmitindo conteúdos

⁵⁷ No original: “aburridos, lentos, poco llamativos e impactantes”.

infantis 24 horas por dia por meio do sinal de TV digital terrestre, de pacotes de TV por assinatura e da plataforma pública de conteúdos audiovisuais *Contar*.⁵⁸

A *Ley de Medios* resultou também na criação do Conselho Assessor de Comunicação Audiovisual e da Infância⁵⁹, um órgão multidisciplinar, pluralista, e federal, composto por diferentes instâncias governamentais, organizações sociais e representantes de diferentes faixas etárias, incluindo crianças e adolescentes. A este conselho é atribuída a elaboração dos critérios de qualidade que devem ser contemplados nas produções destinadas ao público infantil (CONACAI, 2013, p. 02). Desse modo, foi formado também o Conselho de Crianças do Pakapaka⁶⁰, um espaço de participação e colaboração composto por meninos e meninas de 7 a 11 anos que se reúnem com o objetivo de analisar a programação do canal e propor a criação de novos conteúdos, com base nos seus pontos de vista.⁶¹

Em seu *site*⁶², o Pakapaka se apresenta como “um espaço que concebe as crianças como cidadãos, sujeitos de direitos, construtores e pensadores de sua realidade, que lhes permite se expressar, respeitando suas diferenças e particularidades⁶³. Um de seus principais pilares é a busca por uma representatividade de todas as províncias, para além da capital Buenos Aires. Segundo aponta Murolo (2013, p. 92), o predomínio do modo de vida portenho na programação televisiva propõe um modo falso de se refletir sobre as diferentes identidades que compõem o país, tornando importante esse movimento de narrar outras realidades argentinas.

A esse respeito, o CONACAI (2013) elenca quinze critérios de qualidade que devem ser tomados em conta na produção de conteúdos argentinos para crianças e adolescentes. Dentre eles, os critérios de “Diversidade e Inclusão” procuram romper com a representação hegemônica da cultura de Buenos Aires nas mídias do país. Segundo o documento:

É necessário considerar a diversidade em suas dimensões cultural, de origens, de gêneros, de ideias e formas de entender o mundo, de capacidades, contextos sociais e realidades socioeconômicas, credos, aparência física e idiomas. Aconselhamos para que nas grades de programação e nos conteúdos audiovisuais em geral estejam presentes, também, a diversidade de estéticas, de formatos e procedência, fonte ou

⁵⁸ Disponível em: <https://www.cont.ar/infantil>. Acesso em: 10 ago. 2023.

⁵⁹ *Consejo Asesor de la Comunicación Audiovisual y la Infancia* (CONACAI).

⁶⁰ *Consejo de Niños y Niñas de Pakapaka*.

⁶¹ Disponível em: <https://consejo.pakapaka.gob.ar/que-es>. Acesso em: 10 ago. 2023.

⁶² Disponível em: <https://pakapaka.gob.ar/acerca-de-pakapaka>. Acesso em: 10 ago. 2023.

⁶³ **No original:** *Un espacio que concibe a los chicos y las chicas como ciudadanos, sujetos de derechos, constructores y pensadores de su realidad, que les permite expresarse respetando sus diferencias y particularidades.*

origem dos conteúdos. Também o reconhecimento, o respeito e a difusão dos idiomas vigentes no território nacional (CONACAI, 2013, p. 03, tradução nossa)⁶⁴.

No relatório sobre a programação infantil da Empresas Brasil de Comunicação foi encontrado uma situação semelhante a da Argentina, em que, diante da pouca produção nacional presente na oferta da emissora, a maior parte dos conteúdos foram produzidos na Região Sudeste (88,89%), prejudicando o compromisso do canal com a diversidade e a pluralidade cultural do país (SAMPAIO; CAVALCANTE *et al.*, 2011, p. 33-34).

Sobre esse fenômeno, Rey (2002, p. 112) afirma que, por mais que o caráter público da televisão a conceba como um projeto que busca a coesão da diversidade regional, a mesma o fez, durante muito tempo, com base em um “ordenamento fortemente central e radicalmente homogeneizador”, transmitindo suas mensagens em uma única direção, do centro para a periferia. Segundo ele, “Supunha-se que o isolamento poderia ser quebrado com essa nova tecnologia, supostamente unificadora, e que não existia lugar do país que não fosse convidado pela televisão a participar da mesma convocação”. No entanto, a realidade era outra: “Tudo convergia para o centro, e a nação se identificava com a potência de sua atração.”

A fim de reparar os danos causados pelo contexto de exclusão em que vivem as populações minoritárias na América Latina, é importante que haja empresas midiáticas comprometidas com a representação da diversidade de cada nação, incluindo também a perspectiva das diferentes infâncias que nelas habitam. Segundo dados de uma pesquisa realizada em 2019 pelo Kantar Ibope Media (2020, p. 09), grande parte dos países latino-americanos possuem um tempo de consumo televisivo maior que a média global, de 2 horas e 55 minutos, sendo a Argentina o líder da lista, com 6 horas e 25 minutos. Isso indica que, por mais que estejamos vivendo um período de maior digitalização dos meios de comunicação, a televisão continua sendo um meio de comunicação importante para o continente.

No Chile, assim como no Brasil, a década de 1980 foi o período de maior desenvolvimento da televisão infantil em TV comercial, desde o momento em que o mercado passou a reconhecer as crianças como uma audiência em potencial, iniciando a produção de conteúdos atrativos para essa faixa etária (SANDOVAL, 2016, p. 22). A oferta pública de conteúdos infantis com maior destaque no país ocorreu por meio da plataforma *Novasur*,

⁶⁴ No original: *Es necesario tener en cuenta la diversidad en sus dimensiones cultural, de orígenes, géneros, ideas y formas de entender el mundo, de capacidades, contextos sociales y realidades socioeconómicas, credos, rasgos físicos y lenguas. Alentamos a que en las grillas de programación y contenidos audiovisuales en general esté presente, también, la diversidad de estéticas, de formatos y procedencia, fuente u origen de los contenidos. También el reconocimiento, el respeto y la difusión de las lenguas vigentes en el territorio nacional.*

criada no ano 2000 com o objetivo de minimizar a desigualdade do sistema educativo chileno. Villarrubia-Martinez (2020, p. 19-20), resgata a história da *Novasur*, que teve seu início pautado no desenvolvimento de uma programação educativa de qualidade que pudesse auxiliar as instituições de ensino do país, ampliando aos poucos sua área de atuação para os quatro eixos temáticos em que opera atualmente: identidade local e regional; conteúdos curriculares; arte e cultura; e formação para a vida.

Gerido pelo Conselho Nacional de Televisão chileno, a plataforma passou a se chamar CNTV Infantil desde 2017, com uma oferta televisiva de cerca de 14 horas mensais, transmitida em mais de 70 canais associados, tanto nos de sinal aberto regionais, locais e comunitários, quanto via cabo, alcançando crianças de diferentes localidades. Além disso, a plataforma digital *online* transmite a programação diariamente via *streaming* e conta com um repositório de mais de 2000 conteúdos audiovisuais que podem ser assistidos sob demanda ou baixados gratuitamente, dentro do território nacional. Seguindo o propósito inicial de ser uma iniciativa voltada para a educação das crianças. os conteúdos são acompanhados de material complementar, que vincula os programas a conteúdos curriculares e educacionais, voltados aos educadores, estudantes e seus responsáveis (VILLARRUBIA-MARTINEZ, 2020, p. 20).

Em seu *site*, o CNTV Infantil afirma o compromisso com o desenvolvimento integral das crianças chilenas na televisão aberta, por meio de produções próprias, coproduções com instituições públicas e privadas ou adquiridas através da compra e gestão de direitos de transmissão⁶⁵. Assim como o Pakapaka, a iniciativa conta também com um conselho assessor chamado *Comité de la Niñez*, formado por crianças entre 7 e 11 anos, com equilíbrio entre os gênero e representação de, no mínimo, uma criança para cada região do país, buscando promover a participação das infâncias no âmbito das produções audiovisuais, construindo um espaço colaborativo de criação e consulta.⁶⁶

Além da plataforma, o Chile iniciou, em 2020, durante a pandemia da Covid-19, um canal educativo voltado para as crianças, que naquele momento estavam impedidas de frequentar a escola. O projeto *TV Educa Chile* contou com a participação da Anatel (*Asociación Nacional de Televisión*), do CNTV (*Consejo Nacional de Televisión*) e do Ministério da Educação, sendo gerido pela rede de televisão pública chilena TVN⁶⁷. Devido ao sucesso do canal, que inicialmente iria ficar no ar apenas durante o período pandêmico, o

⁶⁵ Disponível em: <https://cntvinfantil.cl/sobre-nosotros>. Acesso em: 10 ago. 2023.

⁶⁶ Disponível em: <https://cntvinfantil.cl/comite-ninez>. Acesso em: 10 ago. 2023.

⁶⁷ Disponível em: <https://www.t13.cl/noticia/nacional/pinera-senal-educativa-coronavirus-14-04-2020>. Acesso em: 05 set. 2023.

governo chileno transformou a iniciativa em um canal cultural vinculado à TVN, chamado NTV, iniciando suas atividades em 2021. Voltado para as crianças e seus familiares, o canal assume ter como missão ser um meio de comunicação multiplataforma que promove o acesso igualitário a conteúdos de qualidade a todo o território nacional com uma programação inicial de 16 horas diárias.⁶⁸

Em 2022, o NTV somava 184 programas e 742 horas de programação, sendo 89% programas nacionais e 11% internacionais, advindos de produções próprias, doações e dos catálogos da TVN e da CNTV Infantil. Desse total de horas, 70% corresponde a conteúdos familiares e 30% a conteúdos infantis, oferta que, apenas no primeiro ano de existência, foi assistida por quase 900 mil crianças entre 4 e 12 anos, garantindo o terceiro lugar entre os canais infantis mais assistidos da TV a cabo.⁶⁹ Atualmente, é possível assistir sua transmissão pelo sinal digital gratuito, nas principais cidades do país; nos mais diversos pacotes de TV por assinatura; pelo *site* oficial do canal⁷⁰; além de ter seus conteúdos disponíveis sob demanda na plataforma digital TVN Play.⁷¹

Um outro canal público infanto-juvenil de implementação recente no território latino-americano é o peruano *Canal IPe*, sigla para *Identidad Peruana*, criado em 2016 e gerido pelo *Instituto Nacional de Radio y Televisión del Perú* (IRTP), com direção executiva de Marcela Benavides, ex-diretora do canal *Señal Colombia*. Em entrevista concedida ao ComKids (2016), Marcela conta sobre o processo de criação do canal, que envolveu a realização de uma pesquisa de campo a fim de conhecer melhor as demandas da sociedade peruana.

Além disso, Marcela comenta sobre a divisão da programação em duas faixas de horário, uma para crianças e outra para jovens, prezando pela diversidade de formatos, vozes e temas que contribuem nos processos de reconhecimento de múltiplas identidades. Assim, segundo ela, a emissora consegue romper com estereótipos dominantes, distribuindo sua oferta pelas múltiplas plataformas digitais, combinando produção própria e coprodução com o setor audiovisual independente, da mesma maneira que os demais canais infantis públicos mencionados anteriormente.

Marcela ressalta ainda que a criação do canal se deu após a *Marcha contra la Televisión Basura*, uma manifestação promovida pelos cidadãos peruanos, incluindo os

⁶⁸ Disponível em: <http://tinyurl.com/2a7fydph>. Acesso em: 05 set. 2023.

⁶⁹ Dados retirados da matéria “*Chile: el canal infantil público NTV celebró su primer aniversario*”. Disponível em: <http://tinyurl.com/37t4mhjk>. Acesso em: 50 set. 2023.

⁷⁰ Disponível em: <https://www.tvn.cl/ntv>. Acesso em: 05 set. 2023.

⁷¹ Disponível em: <https://tvnplay.com/category/infantil-2>. Acesso em: 05 set. 2023.

jovens, contra a oferta precária e de baixa qualidade presente na programação de TV do país (COMKIDS, 2016). Neste contexto, o Canal IPE se apresenta como uma aposta multimídia, comprometida com a revalorização da identidade peruana, tendo como base o respeito pela diversidade, tradições, promoção de valores e cidadania., buscando a descentralização cultural para representar as diferentes formas de vida de crianças e jovens no Peru.⁷² O canal pode ser acessado pela TV aberta, como parte integrante do canal público TV Perú, através do sinal de televisão digital terrestre, operadoras de TV por assinatura e em *streaming* por meio de seu *site* oficial.⁷³

Esses cinco países abordados neste tópico, Brasil, Colômbia, Argentina, Chile e Peru, representam polos de destaque na produção e oferta pública de conteúdos infantis no continente latino-americano atualmente, cada qual com suas propostas distintas, transmitindo suas programações mediante diferentes tecnologias de TV e plataformas digitais, além de possuírem uma forte presença nas redes sociais, como é possível perceber na Tabela 1, exibida anteriormente. Apresentamos agora, com mais detalhes, os dois canais que compõem nosso Estudo de Casos Múltiplos, Globo e Eureka.

3.3.2.1 *Globo, o canal de TV por assinatura da Globo*

O Grupo Globo⁷⁴ é um dos conglomerados de mídia mais expressivos da América Latina, composto pelas empresas Globo, Editora Globo, Sistema Globo de Rádio e Globo Ventures, atuando também como mantenedor da Fundação Roberto Marinho, que desenvolve projetos de educação por meio de parcerias com instituições públicas e privadas. Desde janeiro de 2020, o grupo iniciou um processo de unificação que reuniu, em uma só empresa, chamada apenas “Globo”, alguns segmentos que antes pertenciam a empresas distintas, tais como a TV Globo, responsável pelo canal aberto de TV; a Globosat, que representava os canais de TV por assinatura do grupo; e a Globo.com, à frente dos produtos digitais. Esse movimento, apesar de ser pautado por uma estratégia de negócios, aponta para um maior investimento na interlocução entre o sinal aberto, os múltiplos canais fechados e os serviços digitais, em uma rede mais ampla e conectada.

A programação infantil da Globo em sinal aberto iniciou o processo de ocupação da faixa matinal da emissora na década de 1980, substituindo os programas direcionados ao

⁷² Disponível em: <https://www.canalipe.tv/quienes-somos>. Acesso em: 10 ago. 2023.

⁷³ Disponível em: <https://www.canalipe.tv/streaming>. Acesso em: 10 ago. 2023.

⁷⁴ Informações recuperadas do *site* oficial, disponível em: <https://grupoglobo.globo.com>. Acesso em: 10 ago. 2023.

público feminino, como o TV Mulher (SAMPAIO, 2004, p. 148), tendo em vista a exploração do potencial de consumo das crianças. A empresa, acostumada com os grandes índices de audiência de sua transmissão, viu crescer, com o passar do tempo, o interesse de outras emissoras no segmento infantil, como o SBT, resultando em uma disputa pela preferência do público. Apesar disso, a programação infantil da Globo se manteve sólida, vivendo seu auge entre as décadas de 1980 e 1990.

O último programa infantil da Globo foi o *TV Globinho*, que estreou em setembro do ano 2000, como um quadro pertencente ao programa *Bambuluá*, comandado pela apresentadora Angélica.⁷⁵ Devido aos altos índices de audiência, o quadro, que exibia desenhos e atrações infantis, se tornou um programa independente, transmitido de segunda à sábado pelas manhãs. Esse período coincidiu com a reintrodução, na grade matutina da Record, dos programas direcionados ao público adulto feminino, representado pelo *Note e Anote* (GAMBARO; BECKER, 2016, p. 352). Essa já era uma época em que a TV por assinatura começava a se popularizar na oferta de conteúdos infantis, fazendo com que a Globo percebesse tanto uma baixa na audiência infantil e nas receitas provenientes dos programas, devido a uma cobrança maior da legislação, quanto o sucesso provocado pelos programas femininos, que atraíam um tipo de público mais qualificado para anunciantes – o das donas de casa.

Segundo o levantamento feito por Silva (2017, p. 89), a grade infantil da Globo possuía em média 2 horas e 20 minutos em 2010, caindo drasticamente para 1 hora e 25 minutos em 2011, por ocasião do programa *Bem Estar*, que trazia, em um formato jornalístico, notícias sobre saúde e nutrição. Em 2012, estreou o programa *Encontro*, com Fátima Bernardes, que ocupou o restante da manhã, realocando a *TV Globinho* para os sábados, onde perdurou até 2015, sendo substituído por outro programa voltado para o público adulto feminino, o *É de casa*, extinguindo de vez a programação infantil da emissora. A autora caracteriza esse momento como a concretização de um projeto de “transformação do bloco matinal em uma faixa voltada para mulheres, principalmente as donas de casa, com programas de culinária, saúde e variedades” (SILVA, 2017, p. 90), tendo como um consequência a estreia do canal infantil de TV por assinatura Gloob, do Grupo Globo, ainda em 2012, ano em que a programação infantil do canal aberto passou a ser exibida apenas aos sábados.

⁷⁵ Disponível em: <https://memoriaglobo.globo.com/entretenimento/infantojuvenil/tv-globinho/noticia/tv-globinho.ghtml>. Acesso em: 10 ago. 2023.

Em 2020, a empresa Globosat, que era a responsável por reunir todos os canais de TV por assinatura do Grupo Globo, foi incorporada à Globo, no movimento mencionado anteriormente. Desse modo, o Gloob, lançado em junho de 2012, passou a fazer parte do portfólio de canais por assinatura da Globo, presente em diferentes pacotes de operadoras, como Claro TV, Vivo TV e Sky. Além disso, começou a ser disponibilizado também por meio de plataformas digitais de *streaming*, como o *Canais Globo*, antiga *Globosat Play*, onde os assinantes têm acesso à vasta gama de canais da Globo, e a *Globoplay*, através da assinatura do pacote adicional + *canais ao vivo*. Desenvolvido como uma marca agregadora de produtos multimídia pautada no universo infantil, o canal possui atualmente mais de 13 milhões de assinantes.⁷⁶ O texto de apresentação da marca presente no portal Gente⁷⁷, a descreve como:

Um mundo de diversão para crianças, a qualquer hora e em qualquer lugar. esse é o Gloob, mais do que um canal de tv por assinatura, uma marca multiplataforma de entretenimento que oferece programação para tv, *vod*, *site*, redes sociais, games, aplicativos, eventos e produtos licenciados. Com DNA 100% brasileiro, investe e acredita em boas histórias, em produções nacionais e internacionais de alta qualidade nas quais a criança se reconhecerá como protagonista.⁷⁸

No portal é possível localizar um estudo realizado pela própria marca, em parceria com a empresa de pesquisa *Play Conteúdo Inteligente*, em 2016, intitulado *Prazer, somos a Geração Alpha!*, que define seu público-alvo como uma geração de crianças “livres, versáteis, questionadoras e hiperconectadas”, que interagem no mundo através da tecnologia desde o nascimento.⁷⁹ E é pensando nesse perfil que a emissora aposta no desenvolvimento de séries *live action*⁸⁰ originais, como *Detetives do Prédio Azul* e *Bugados*, além da veiculação de obras internacionais de sucesso, como o desenho francês *Miraculous: As aventuras de Ladybug*, explorando seu potencial de engajamento através de postagens nas redes sociais, como enquetes, pedidos de sugestões, *quizzes*, desafios, dentre outras atividades.

Em 2017, cinco anos após a estreia do Gloob, a programação infantil da Globo se segmentou ainda mais com a criação do Gloobinho, canal dedicado à transmissão de conteúdos voltados para crianças em idade pré-escolar. Desse modo, houve uma mudança no público-alvo do Gloob, que passou a se direcionar a crianças entre seis e nove anos, enquanto o Gloobinho se voltou àquelas com até cinco anos de idade.⁸¹ Atualmente, o Gloob disputa a

⁷⁶ Disponível em: <http://midiafatos.com.br/canais/gloob>. Acesso em: 10 ago. 2023.

⁷⁷ Subdomínio do portal Globo, onde circulam textos relacionados às marcas pertencentes ao grupo midiático.

⁷⁸ Disponível em: <https://gente.globo.com/autor/gloob>. Acesso em: 10 ago 2023.

⁷⁹ Disponível em: <https://gente.globo.com/prazer-somos-a-geracao-alpha>. Acesso em: 10 ago 2023.

⁸⁰ Séries que contém atores reais.

⁸¹ Disponível em: <https://memoriaglobo.globo.com/entretenimento/gloob/noticia/transformacoes.ghtml>. Acesso

preferência do público infantil com canais estrangeiros, que já atuam há bastante tempo nos pacotes de TV por assinatura do país, como *Cartoon Network* e *Discovery Kids*. Em outubro de 2022, ele chegou a atingir o décimo segundo lugar no *ranking* de canais mais assistidos da TV paga no Brasil, sendo o segundo entre os canais infantis, ficando atrás apenas do *Cartoon Network*, que ocupou o sétimo lugar na lista geral.⁸²

Segundo o monitoramento acerca da presença de publicidade infantil na TV paga conduzido pela iniciativa Criança e Consumo, em setembro de 2020, foi veiculada uma publicidade infantil a cada cinco minutos no canal. Já nos meses de outubro e dezembro, em que há um apelo maior ao consumo por conta de datas comemorativas como o Dia das Crianças e o Natal, esse número aumentou para uma publicidade a cada três minutos (CRIANÇA E CONSUMO, 2020a, p. 25). Uma diferença notada entre os relatórios de 2019 e 2020 foi que, enquanto no primeiro ano da pesquisa, as três principais categorias de anúncios eram brinquedos (72,3%), produtos alimentícios (9,7%) e mídias do canal (5,9%), no segundo os números de brinquedos e mídias do canal praticamente empatam na casa dos 40% cada (CRIANÇA E CONSUMO, 2019a, p. 19; 2020, p. 26).

O aumento da publicidade acerca das mídias digitais do canal pode ter se dado por uma questão específica daquele ano, envolvendo a maior presença das crianças em suas casas por conta do período de isolamento social. Contudo, é possível observar esse fenômeno como parte fundamental dos propósitos do Globo ao se posicionar como uma marca que atua nas múltiplas plataformas frequentadas pela sua audiência. O período pandêmico será importante para a análise que será apresentada no próximo capítulo, devido à influência que teve no aumento do consumo de mídias e nos conteúdos específicos que foram produzidos na época. Antes disso, vamos conhecer o segundo canal que incluímos na pesquisa.

3.3.2.2 *Eureka e o contexto colombiano*

Embora inaugurada em 1954, a televisão colombiana não apresentou investimentos em programação infantil até a criação da *Comisión Nacional de Televisión* (CNTV), em 1991, por meio da nova constituição do país. Um dos momentos mais importantes dessa trajetória ocorreu entre os anos de 2005 e 2010, quando se formou uma aliança intersetorial entre instituições públicas, canais públicos e privados, academia,

em: 10 ago. 2023.

⁸² Disponível em: <https://www.uol.com.br/splash/noticias/oops/2022/11/07/veja-o-ranking-dos-20-canais-pagos-mais-vistos-de-outubro.htm>. Acesso em: 10 ago. 2023.

anunciantes, empresas do setor privado, ONGs e associações de pais e educadores, em prol do Compromisso Nacional por uma Televisão de Qualidade para a Infância na Colômbia⁸³ (VELANDIA, 2019, p. xv). Segundo um levantamento inicial sobre a situação da televisão infantil colombiana, as principais descobertas foram:

Não existe uma indústria de televisão infantil representativa na Colômbia; A produção nacional não atinge padrões internacionais de qualidade que facilitem a sua exportação; Não existe uma produção televisiva infantil que mostre a nossa cultura e responda às necessidades das crianças colombianas; A regulamentação atual não condiz com a realidade da audiência; A supervisão televisiva é escassa na Colômbia; A televisão não conta histórias onde as crianças colombianas possam se ver refletidas (MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL *apud* VELANDIA, 2019, p. xv, tradução nossa)⁸⁴.

Tendo em vista esse contexto, os canais públicos, liderados pelo *Señal Colombia*, juntamente com o Ministério da Cultura, iniciaram os investimentos em programação infantil na forma de produções próprias e convocatórias para coprodução em parceria com produtores audiovisuais independentes. Assim, a primeira década do século XXI representou para o país o auge da produção de conteúdos infantis de qualidade (VALENDIA, 2019, p. xvii-xviii), tendo como um de seus marcos a criação, em 2007, da faixa de programação *Mi Señal* veiculada pelo *Señal Colombia*, mencionada anteriormente neste capítulo.

Para os colombianos, a televisão continua sendo o meio de comunicação mais popular, presente nas residências de todas as regiões do país. A pesquisa bienal realizada pelo *Departamento Administrativo Nacional de Estadística* (DANE, 2020) sobre o consumo midiático da população revela, na edição de 2020, que 92,7% dos entrevistados entre 5 e 11 anos afirmaram ter visto televisão na última semana, com 81,5% dessa parcela tendo assistido ao menos uma vez por dia. Já em relação ao uso da internet, 67,5% afirmaram tê-la acessado nos últimos seis meses, em que 63,8% desse total indicou ter buscado, baixado ou assistido filmes e vídeos no espaço digital.

Um outro dado importante é o grande acesso à TV a cabo no país, sendo a modalidade mais utilizada em território nacional, presente em 45,1% das residências em 2021, com uma taxa de concentração mais alta nas grandes cidades (56,7%). Já naquelas classificadas pelo departamento como “centros povoados e rurais dispersos”, o maior acesso continua sendo via sinal aberto (59,5%) e via satélite (10,9%).

⁸³ *Compromiso Nacional por una Televisión de Calidad para la infancia en Colombia.*

⁸⁴ No original: “No hay una industria representativa de televisión infantil en Colombia; La producción nacional no alcanza estándares internacionales de calidad que faciliten su exportación; No hay una producción de televisión infantil que muestre nuestra cultura y responda a las necesidades de los niños colombianos; La regulación actual no coincide con la realidad de la audiencia; La veeduría sobre la televisión es escasa en Colombia; La televisión no cuenta historias donde los niños colombianos puedan verse reflejados.”

A nível nacional, o sinal analógico de televisão aberta é o mais popular, enquanto o sinal de Televisão Digital Terrestre (TDT) se consolida em 54,6% de uso nas grandes cidades e 45,1% nos centros povoados e rurais dispersos (DANE, 2021). Com a ampliação da quantidade de canais transmitidos via sinal digital, ocorrida nos últimos anos na América Latina, é necessário que essa tecnologia atinja as regiões mais desfavorecidas dentro de cada país, para que as crianças desses lugares sejam providas de uma oferta variada e gratuita de conteúdos infantis.

Neste cenário, a capital colombiana, Bogotá, se destaca em relação ao nível de vida da população e ao acesso a conteúdos midiáticos mais diversos. Nela opera o *Canal Capital*, uma emissora pública de TV aberta com cobertura na própria cidade e estendida à região metropolitana, sendo transmitida também via sinal digital terrestre.

Similar ao que ocorreu no Chile, em decorrência da pandemia da Covid-19, a emissora lançou em 2020 uma faixa de programação infantil, *Aprende en Casa*, com o objetivo de entreter e educar as crianças que vivenciavam o isolamento social decretado naquele ano. Em agosto de 2021, o projeto evoluiu, ganhando um canal próprio chamado *Eureka*, com programação 24 horas dividida em três faixas, uma para crianças de até 6 anos, outra para as que possuem entre 7 e 12 anos, e uma terceira para os adolescentes entre 13 e 16 anos.⁸⁵ Hoje em dia, Eureka possui uma faixa de programação dentro do *Canal Capital*, além do canal próprio transmitido pelo sinal de TV digital e em seu *site*.

Assim como nos canais de outros países, no Eureka há também um grupo de assessores, chamado *Generación Eureka*, composto por crianças e adolescentes entre 8 e 16 anos, atuando como conselheiros e produtores de conteúdos. Dentre as ações do grupo há a participação em vídeos no YouTube, em que visitam locais específicos de Bogotá e desenvolvem atividades comunitárias, intervenções na página de Instagram e TikTok da emissora e encontros na forma presencial e virtual. Em entrevista ao ComKids, Sandra Téllez (2022), produtora de participação do canal, afirma que os assessores facilitam a consulta e validação sobre a melhor forma de exibir determinados temas, mas, acima de tudo, atuam como cocriadores das produções, em um diálogo permanente que influencia também a audiência a criar, participar e transformar seu próprio entorno. Em um diálogo direto com a audiência, o canal anuncia:

[...] nossa missão é que crianças como você encontrem em Eureka um espaço para poder decidir as coisas [...] se expressar sem medo, interagir com *outrxs*, ser *escutadx*, criar e ser também protagonistas. Mas não só isso. Para nós é muito

⁸⁵ Disponível em: <https://conexioncapital.co/eureka-nuevo-canal-infantil>. Acesso em: 10 ago. 2023.

importante que quem participa conheça os processos dos quais faz parte, saiba porque o faz, esteja motivado e conheça os resultados das ações que realizou. (CONEXIÓN CAPITAL, 2022, tradução nossa)⁸⁶.

Pelo que foi possível observar até aqui, a maioria dos canais e faixas de programação infantil latino-americanos possuem algumas semelhanças, como diferentes formas de transmissão de sua programação, disponibilização de conteúdos em plataformas digitais, forte presença em redes sociais, alta concentração de produções próprias e feitas em coprodução com produtores locais independentes, critérios de qualidade que incluem questões como diversidade e inclusão, e ainda apresentam, cada vez mais, a tendência de compor um grupo infantil de assessores para contribuir de alguma forma com a programação.

Esse será um grande diferencial presente na análise feita no capítulo 05, ao analisarmos as práticas participativas em um canal que traz o tema da participação cidadã em sua estrutura e direcionamento. Seguimos agora para a etapa empírica da nossa pesquisa.

⁸⁶ No original: “[...] nuestra misión es que chicxs como tú encuentren en eureka un espacio para poder decir las cosas [...] expresarse sin miedo, interactuar con otrxs, ser escuchadx, crear y por supuesto ser protagonistas. Pero no solo eso, para nosotrxs es muy importante que quienes participen conozcan de los procesos de los que lo hacen parte, sepan porqué lo hacen, estén motivadx y conozcan los resultados de las acciones que realizaron.”

4 #GLOOBEMCASA: “ESTAMOS TODOS JUNTOS, MESMO SEPARADOS”

Na mesa temática do Festival ComKids Interativo 2020, intitulada “Canais e suas estratégias interativas – Apresentação de *cases*”⁸⁷, Luciane Neno, Gerente de Marketing e Plataformas Digitais da Unidade Infantil da Globo, apresenta o #GLOOBEMCASA como um *case* de sucesso, “[...] tanto do ponto de vista de aprendizado quanto dos resultados, que foram muito positivos”. Segundo ela, o Gloob nasceu imerso em um contexto midiático que contempla uma audiência habituada a consumir conteúdo “onde e quando quer” e que possui um maior agenciamento sobre esses conteúdos, aproximando-se, portanto, das instâncias produtoras. Em suas palavras, “A nossa estratégia já nasceu multiplataforma. Ela já pressupõe esse diálogo, engajamento, interação. E a gente sempre tem um olhar de produzir e distribuir do jeito que esse consumidor demanda” (NENO, 2020).

O testemunho de Neno nos leva à compreensão de que o Gloob encara as crianças que fazem parte de sua audiência como consumidores exigentes de mídia e usuários de tecnologia capazes de articular conteúdos por diferentes dispositivos e plataformas. Aqui encontramos como imagem projetada de público o perfil de uma infância protegida (SAMPAIO, 2004, p. 164), proveniente de famílias com rendas salariais média e alta, que possibilita um consumo de mídia diversificado. Desse modo, o canal pode apostar em recursos tecnológicos inovadores que exploram a capacidade de processamento de dispositivos mais potentes, como computadores e *notebooks*, sem deixar de lado a versatilidade dos dispositivos móveis, como *smartphones* e *tablets*, explorando, assim, a ubiquidade das mídias digitais na vida dessas crianças.

Somado a isso, o momento singular vivido pela indústria de entretenimento em 2020, no período de isolamento social causado pela pandemia de Covid-19, fez com que as marcas precisassem repensar seus respectivos planejamentos estratégicos, bem como o processo de produção e distribuição de conteúdos. Vale ainda ressaltar que a presença *online* de crianças e adolescentes no Brasil, que já apresentava um aumento significativo nos últimos anos, de 79% para 89%, entre 2015 e 2019, garantiu um terreno fértil para a atuação dessas empresas durante a pandemia, alcançando o patamar de 94%, em 2020, entre os indivíduos de 10 a 17 anos no país (CETIC.br/NIC.br, 2021).

Por fazer parte do ecossistema midiático digital desde sempre, o Gloob já atuava nas plataformas *online*, o que garantiu à marca uma série de oportunidades para impulsionar

⁸⁷ Para a área de Marketing, um “*case*” representa uma história marcante vivenciada por uma determinada marca.

seus conteúdos em um espaço que, mais do que nunca, contava com a presença massiva das crianças. Assim, o #GLOBEMCASA foi criado como um “guarda-chuva” capaz de abranger todo o conjunto de ações pensadas especialmente para o período de quarentena. Um projeto “aberto”, em construção, onde novas iniciativas iam entrando no decorrer do tempo (NENO, 2020). Devido à grande quantidade de conteúdos, somada às necessidades específicas da pesquisa, foi necessário elaborarmos um processo criterioso de escolha dos materiais para análise, a fim de identificarmos aqueles mais propensos à promoção de práticas participativas e que, ao mesmo tempo, fossem constituídos sob o modelo de transmidiação.

4.1 Seleção do *corpus* de análise

Iniciamos a composição do *corpus* referente a esse caso de estudo através da busca pela *hashtag* #GLOBEMCASA no YouTube⁸⁸. Como dito anteriormente, o Globo está presente em múltiplas plataformas, sendo a transmissão televisiva em canal fechado sua mídia regente. Por conta da impossibilidade de acessarmos a transmissão que foi ao ar em 2020, uma vez que essa pesquisa teve início a partir do ano de 2022, optamos por iniciar nossa busca pelo YouTube, que é uma plataforma de acesso gratuito e cujo canal @mundogloob possui bastante atividade, com quase 5 milhões de inscritos e mais de 4 mil vídeos publicados.⁸⁹ Como resultado da busca, obtivemos um total de 110 vídeos identificados pela referida *hashtag*⁹⁰, que posteriormente foram catalogados em uma tabela na qual destacamos o título de cada um, o número de visualizações, o link de acesso e a categoria de conteúdos a qual pertencem.⁹¹

Entendendo o #GLOBEMCASA como uma grande campanha que abriga diferentes conteúdos, optamos por classificá-los em categorias a partir de elementos que os identifique, como propósito ou formato, tendo como base, quando possível, os títulos dos vídeos. Por exemplo, o título “MÍMICA MUSICAL | ROLÊ GLOB EM CASA | Mundo Globo” nos ajuda a entender que “Mímica Musical” se refere ao nome de um quadro específico dentro da categoria *Rolê Globo em casa*, que pertence ao canal de YouTube da marca, intitulado “Mundo Globo”. Seguindo esta lógica, identificamos um total de treze

⁸⁸ O resultado da busca pode ser conferido através do link: <https://www.youtube.com/hashtag/globemcasa>. Acesso em: 30 out. 2023.

⁸⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/@MundoGloob>. Acesso em: 30 out. 2023.

⁹⁰ Posteriormente, outros 4 vídeos foram incluídos na tabela, por se referirem ao período pandêmico, totalizando 114 vídeos catalogados na tabela. Falaremos sobre esses vídeos mais adiante.

⁹¹ A tabela completa encontra-se disponível no link: <http://tinyurl.com/ywsrus3t>.

categorias (Tabela 2), com a respectiva quantidade de vídeos pertencentes a cada uma. Destas, selecionamos para análise as quatro que possuem relação direta com a pandemia de Covid-19.

Por se tratar de uma crise sanitária de nível mundial, que suscitou nas crianças demandas específicas de cidadania, como as de informação e prevenção, acreditamos que tais categorias possuem um maior potencial, em relação às demais produções do Globo, para a promoção de práticas participativas.

Tabela 2 – Categorias identificadas na busca pela *hashtag* #GLOOBEMCASA, no YouTube

| Categoria | Quantidade | Selecionada |
|---------------------------------|-------------------|--------------------|
| 8 fatos sobre mim | 23 | Não |
| Eu conto ou você conta? | 20 | Sim |
| Rolê Globo em casa | 18 | Sim |
| <i>Miraculous Day 2020</i> | 11 | Não |
| Sobre a pandemia de Covid-19 | 12 | Sim |
| Por onde anda | 8 | Não |
| Pré-rolê especial arraia | 7 | Sim |
| Vídeo de fã | 5 | Não |
| De volta pela diversão | 4 | Não |
| Rolê Globo | 3 | Não |
| Desafio TikTok | 1 | Não |
| Especial dia do dublador | 1 | Não |
| Que historinha é essa, Porchat? | 1 | Não |

Fonte: elaborada pelo autor.

A primeira delas se trata de conteúdos relacionados ao período pandêmico. Apesar de não possuir um nome que os identifique como parte de um mesmo conjunto de conteúdos, como acontece nos demais, optamos por agrupá-los em uma única categoria, chamada *Conteúdos sobre a pandemia de Covid-19*. Neles, encontram-se informações sobre cuidados necessários para impedir o contato com o vírus, quais as formas de contágio, qual a importância do processo de vacinação e sugestões de atividades para realizar dentro de casa, ressaltando a importância do isolamento social. Encontramos 8 vídeos relativos a esse tema marcados com a *hashtag* e mais 4 vídeos sobre o processo de vacinação, que, embora não contenham a referida marcação, são parte essencial desse grupo de ações informativas sobre a pandemia. Desse modo, decidimos incluir todos na análise (Tabela 3).

Tabela 3 – Vídeos pertencentes à categoria *Conteúdos sobre a pandemia de Covid-19*

| Título do vídeo | Nº de visualizações | Selecionado |
|--|---------------------|-------------|
| DR. DRÁUZIO VARELLA TIRA DÚVIDAS SOBRE O CORONAVÍRUS | 48.000 | Sim |
| ESTAMOS TODOS JUNTOS, MESMO SEPARADOS | 65.000 | Sim |
| EXISTE CURA PRO CORONAVÍRUS? ELENCO GLOOB ENTREVISTA DR. DRAUZIO VARELLA | 87.000 | Sim |
| GRANDES AVENTURAS DENTRO DE CASA | 19.000 | Sim |
| MAIS UMA RODADA DE PERGUNTAS SOBRE O CORONAVÍRUS | 20.000 | Sim |
| O QUE O ELENCO DO GLOOB TÁ FAZENDO NA QUARENTENA? | 195.000 | Sim |
| REGRAS DE PROTEÇÃO CONTRA O VILÃO COVID-19 | 1.400.000 | Sim |
| CONHEÇA O JUNTAÊ | 21.000 | Sim |
| Dr. Drauzio responde dúvidas das crianças sobre a vacina contra a COVID-19 1 / 4 | 19.000 | Sim |
| Dr. Drauzio responde dúvidas das crianças sobre a vacina contra a COVID-19 2 / 4 | 10.000 | Sim |
| Dr. Drauzio responde dúvidas das crianças sobre a vacina contra a COVID-19 3 / 4 | 10.000 | Sim |
| Dr. Drauzio responde dúvidas das crianças sobre a vacina contra a COVID-19 4 / 4 | 14.000 | Sim |

Fonte: elaborada pelo autor.

Posicionamos na segunda categoria os conteúdos produzidos no formato *websérie*, chamada *Eu conto ou você conta?*. Nela, o elenco infantil do canal encena adaptações de contos clássicos da literatura infanto-juvenil, contadas a partir do ponto de vista de dois personagens, cada um narrando sua própria versão dos fatos. Identificamos ao todo 10 pares de vídeos, cada um abordando uma história diferente, com a participação de dois atores do elenco por história.

Dos 20 vídeos catalogados, escolhemos as seis histórias (três pares) que, somadas, possuem o maior número de visualizações (Tabela 4): *O Pequeno Príncipe*, contada por meio dos personagens “Príncipezinho” e Raposa; *Sítio do Pica-pau Amarelo*, representando o diálogo entre as personagens Emília e Cuca; e *A Cigarra e a Formiga*, em que as netas das personagens clássicas conversam sobre situações do mundo contemporâneo.

Tabela 4 – Vídeos pertencentes à categoria *Eu conto ou você conta?* (continua)

| Título do vídeo ⁹² | Nº de visualizações | Selecionado |
|---|---------------------|-------------|
| 01 A RAPOSA E O PRINCIPEZINHO TROCANDO UMA IDEIA | 45.000 | Sim |
| 01 O PRINCIPEZINHO E A RAPOSA | 119.000 | Sim |
| 02 CUCA ENVIA UM FEITIÇO PARA A BONECA EMÍLIA | 40.000 | Sim |
| 02 EMÍLIA RECEBE CARTA MISTERIOSA DA FEITICEIRA BERENICE | 82.000 | Sim |
| 03 A CIGARRA E A FORMIGA ARRASAM CANTANDO A MÚSICA DA LADYBUG | 60.000 | Sim |
| 03 A FORMIGA CRIA UMA DANCINHA MARA COM A MÚSICA DA LADYBUG | 27.000 | Sim |
| 04 CHAPEUZINHO VERMELHO CONTA COMO ENGANOU O LOBO MAU | 57.000 | Não |
| 04 LOBO MAU CONTA COMO CONHECEU A CHAPEUZINHO VERMELHO | 23.000 | Não |
| 05 A BUSCA DO ESPANTALHO POR UM CÉREBRO DE VERDADE | 27.000 | Não |
| 05 DOROTHY VIAJA PARA O MUNDO DE OZ PARA ENCONTRAR SUA CASA | 48.000 | Não |
| 06 CAPITÃO GANCHO APOSTANDO COM PETER PAN | 29.000 | Não |
| 06 PETER PAN E CAPITÃO GANCHO NUMA LIGAÇÃO NA QUARENTENA | 41.000 | Não |
| 07 A LEBRE CONTA COMO FOI PERDER UMA CORRIDA PRA TARTARUGA | 37.000 | Não |
| 07 A TARTARUGA CONTA COMO VENCEU UMA CORRIDA HISTÓRICA | 21.000 | Não |
| 08 ALADIM PARTICIPA DE UM QUIZ COM O GÊNIO DA LÂMPADA | 13.000 | Não |
| 08 O GÊNIO DA LÂMPADA VOLTA A APARECER | 37.000 | Não |
| 09 ALICE VIVE NOVAS AVENTURAS NO PAÍS DAS MARAVILHAS | 36.000 | Não |
| 09 O QUE A RAINHA DE COPAS FEZ NA QUARENTENA? | 26.000 | Não |
| 10 UM NOVO MISTÉRIO NO PRÉDIO AZUL? | 13.000 | Não |
| 10 VOCÊ TEM TALENTO PARA SER UM DETETIVE? | 14.000 | Não |

Fonte: elaborada pelo autor.

A terceira categoria abrange os conteúdos produzidos no formato *game show*, para uma temporada especial do programa⁹³ *Rolê Gloob em casa*. Sua primeira temporada,

⁹² Junto ao título dos vídeos, inserimos uma numeração para identificar os pares que compõem cada história.

⁹³ Neste caso, utilizamos a palavra programa por se tratar de um conjunto de conteúdos pertencentes a uma atração preexistente ao período pandêmico, dividida por episódios e temporadas, de forma a permitir tal identificação.

intitulada apenas *Rolê Gloob*, estreou no início de 2020 com gravações presenciais em estúdio. Na atração, o elenco infantil da emissora se divide em equipes para disputar uma gincana composta por jogos e desafios. Até o momento, há seis temporadas gravadas em seu formato original, disponíveis na plataforma de *streaming GloboPlay*. A versão que pertence ao *#GLOOBEMCASA* corresponde à temporada gravada durante o período pandêmico, de forma totalmente remota, composta por 3 episódios na sua versão televisiva, e que posteriormente teve seus blocos transformados em vídeos no YouTube, somando 18 no total. Destes, decidimos analisar os seis vídeos que foram extraídos do primeiro episódio do programa (Tabela 5), que somados possuem o maior número de visualizações.⁹⁴

Tabela 5 – Vídeos pertencentes à categoria *Rolê Gloob em casa*

| Título do vídeo ⁹⁵ | Nº de visualizações | Selecionado |
|---|---------------------|-------------|
| EP1 ÁUDIO DE DESCULPAS VERSÃO ÁUDIO DE QUARENTENERS | 29.000 | Sim |
| EP1 DESAFIO EMPILHADOS | 46.000 | Sim |
| EP1 MÍMICA MUSICAL | 112.000 | Sim |
| EP1 RESPONDA SE FOR CAPAZ | 75.000 | Sim |
| EP1 ROLEZEIROS CANTAM: MEU ABRIGO | 35.000 | Sim |
| EP1 ROLEZEIROS CANTAM: RAP DO JUNTAÊ | 17.000 | Sim |
| EP2 - O PRÉ ROLÊ - ESPECIAL ARRAIÁ TÁ CHEGANDO! | 18.000 | Não |
| EP2 COMPLETE A CENA | 86.000 | Não |
| EP2 DESAFIO CANTA LOGO | 54.000 | Não |
| EP2 DESAFIO ENCAIXADOS | 38.000 | Não |
| EP2 FUNK DO JUNTAÊ | 21.000 | Não |
| EP2 NOW UNITED NO ROLÊ GLOOB? | 62.000 | Não |
| EP2 SOLTANDO A VOZ: PUPILA | 29.000 | Não |
| EP3 DESAFIO VIRADOS | 48.000 | Não |
| EP3 EMOJI MUSICAL | 47.000 | Não |
| EP3 GLOOBPÉDIA | 43.000 | Não |
| EP3 PARÓDIA DA MÚSICA GELO | 53.000 | Não |
| EP3 SERTANEJO JUNTAÊ | 19.000 | Não |

⁹⁴ Os vídeos do primeiro episódio somam 314.000 visualizações, os do segundo, 308.000, e os do terceiro, 210.000.

⁹⁵ Inserimos o prefixo “EP” e a numeração correspondente a cada episódio da transmissão televisiva ao qual cada vídeo foi extraído.

Fonte: elaborada pelo autor.

A quarta categoria escolhida foi o evento no formato *live*⁹⁶, intitulado *Pré-rolê especial arraiá*. Devido à impossibilidade da realização de festas juninas ao modo tradicional, o Gloop preparou um arraiá de forma totalmente remota, com a presença do elenco da emissora e atrações típicas de tal festejo. Enquanto o evento principal, chamado *Rolê especial arraiá*, seria transmitido somente na TV, o *Pré-rolê*, ação que estamos analisando, consiste em uma *live* transmitida no YouTube como um aquecimento para a festa que iria ao ar dias depois.

Similar ao que foi feito com os quadros de *Rolê Gloop em casa*, os blocos que compuseram a *live* foram transformados em vídeos individuais no YouTube. Dentre as atrações, encontram-se tutoriais conduzidos pelas crianças do elenco, sobre customização de roupas juninas, maquiagem e receita culinária, além de danças e apresentações musicais. Identificamos 7 vídeos relacionados a esta categoria, sendo um deles a *live* completa e, os demais, trechos extraídos dela. Portanto, escolhemos apenas a *live* completa para ser analisada (Tabela 6).

Com isso, do total de 53 vídeos referentes às quatro categorias selecionadas, 25 foram escolhidos para compor a parte do *corpus* da pesquisa referente ao YouTube. Um resumo sobre essas quantidades por categoria pode ser visto mais adiante, na Tabela 7.

Tabela 6 – Vídeos pertencentes à categoria *Pré-rolê especial arraiá*

| Título do vídeo | Nº de visualizações | Selecionado |
|---|---------------------|-------------|
| PRÉ-ROLÊ (LIVE) | 473.000 | Sim |
| MAKE CAIPIRA PRÉ-ROLÊ | 12.000 | Não |
| RECEITA DE AMOR PRÉ-ROLÊ | 27.000 | Não |
| LOOK DE ARRAIÁ - FAÇA OCÊ MESMO | 15.000 | Não |
| ANY GABRIELLY DO NOW UNITED NO PRÉ-ROLÊ | 126.000 | Não |
| 1 MENTIRA E 2 VERDADES | 13.000 | Não |
| MIRACULOUS NO NOSSO ARRAIÁ | 67.000 | Não |

Fonte: elaborada pelo autor.

Finalizada a busca no Youtube, identificamos a importância de resgatar postagens de uma segunda plataforma, devido ao próprio objetivo de nossa investigação, uma vez que

⁹⁶ Formato caracterizado pela transmissão ao vivo.

“A articulação de plataformas em pelo menos duas mídias distintas é a condição *sine qua non* para a produção dos chamados *conteúdos transmídias*” (FECHINE *et al.*, 2013, p. 28). Embora estejamos cientes de que os conteúdos do YouTube retroalimentam o universo construído nas séries veiculadas pelo canal de TV e serviços de *streaming*, muitas das ações do #GLOBEMCASA foram produzidas especialmente para circular nas redes sociais, o que implica a necessidade de compreender de que forma esses conteúdos circulam em diferentes plataformas digitais dentro de uma lógica de transmídiação.

A segunda plataforma escolhida foi o perfil de Instagram @mundogloob, que no momento em que esta pesquisa está sendo realizada possui 1,6 milhões de seguidores⁹⁷. Logo no início, porém, percebemos que as ações relacionadas à pandemia de Covid-19 não haviam sido marcadas com a *hashtag* #GLOBEMCASA de forma apropriada, algo que dificultaria a busca pelos conteúdos de nosso interesse. Desse modo, optamos por navegar manualmente pela linha do tempo do referido perfil, a fim de localizar as publicações de março a novembro de 2020, período em que a *hashtag* havia sido utilizada nos conteúdos presentes no YouTube.

Utilizamos como parâmetro de busca as quatro categorias que já havíamos catalogado no YouTube, com o propósito de localizarmos as publicações que estivessem relacionadas às mesmas temáticas. Assim, seria possível compreender a articulação entre as duas plataformas, YouTube e Instagram, no decorrer das ações. Como resultado, chegamos a 33 publicações, sendo 1 delas relacionada à categoria *Eu conto ou você conta?*, 12 ao *Rolê Gloob em casa*, 7 ao *Pré-rolê Especial Arraiá* e 15 referentes aos *Conteúdos sobre a pandemia de Covid-19*. Mediante uma observação preliminar, percebemos que a maioria se tratava de anúncios com data e horário para as atrações que iriam ao ar em outras plataformas, como a televisão e o YouTube, mas resolvemos incluí-las para uma análise mais minuciosa.

Além dessas 35 postagens, decidimos abrir espaço para uma quinta categoria, presente apenas no Instagram, que são as *lives* conduzidas pelo elenco infantil da emissora. Dialogando diretamente com o período de isolamento social, 15 publicações referentes a essa categoria fizeram parte do #GLOBEMCASA, sendo 1 publicação de caráter informativo e 14 *lives*, cada uma apresentada por uma criança diferente do elenco⁹⁸. Desse número, selecionamos as 3 primeiras *lives* transmitidas e a postagem informativa para análise, totalizando um *corpus* composto por 39 publicações via Instagram (Tabela 07).

⁹⁷ Disponível em: <https://www.instagram.com/mundogloob>. Acesso em: 30 out. 2023.

⁹⁸ A tabela completa, com as categorias, datas de postagem, número de visualizações e links se encontra disponível no link: <https://tinyurl.com/56hxce3a>.

Tabela 7 – Relação entre a quantidade de conteúdos selecionados para análise em cada rede social e as categorias a que estão relacionados

| Categoria | Quantidade de vídeos (YouTube) | Quantidade de postagens (Instagram) |
|--|--------------------------------|-------------------------------------|
| Conteúdos sobre a pandemia de Covid-19 | 12 | 15 |
| Eu conto ou você conta? | 6 | 1 |
| Rolê Globo em casa | 6 | 12 |
| Pré-rolê especial arraiá | 1 | 7 |
| <i>Lives</i> | 0 | 4 |
| TOTAL | 25 | 39 |

Fonte: elaborada pelo autor.

Por entendermos que cada tipo de publicação possui um universo próprio de elementos textuais, foram analisados vídeos, imagens, títulos, descrições e comentários, quando possível.⁹⁹ Sobre este último, embora não estejamos fazendo um estudo de recepção, alguns comentários presentes nas postagens nos ajudaram a ter uma pequena noção sobre a forma como a audiência manifesta suas demandas por participação. A seguir, apresentamos nossa análise, com base nas dimensões de Carpentier (2011), *Acesso, Interação e Participação*.

4.2 Acesso e exclusão em espaços convergentes

O decreto que anunciou ao mundo o estado de pandemia, por parte da Organização Mundial da Saúde (OMS), aconteceu em 11 de março de 2020. No dia 16, menos de uma semana depois, o Globo veiculou sua primeira postagem a respeito do tema, em seu perfil no Instagram, trazendo um vídeo intitulado “Ciranda da Limpeza”. Nele, um *jingle* ensina a forma correta de lavar as mãos, voltado para crianças mais novas, enquanto ao fundo são exibidas cenas de séries e desenhos dos canais Globo e *Gloobinho*¹⁰⁰. O mesmo vídeo foi publicado em seu canal do YouTube no dia seguinte, ainda que, em ambas as plataformas, a *hashtag* #GLOBEMCASA ainda não estivesse sendo utilizada.

A primeira postagem que inclui a referida *hashtag* foi publicada no dia 17 de março, quando o Globo anunciou a liberação do sinal de televisão para os assinantes das

⁹⁹ Por conta do regulamento decretado pelo *Children's Online Privacy Protection Act (COPPA)*, os vídeos direcionados ao público infantil no YouTube não devem possuir seção de comentários, algo que é respeitado pelo Globo.

¹⁰⁰ Canal criado em 2017, voltado exclusivamente para crianças em idade pré-escolar.

principais operadoras de TV a cabo do país. O que ocorre é que o canal Globo faz parte do pacote adicional dos Canais Globo e, por isso, os assinantes de pacotes mais genéricos de TV por assinatura não possuem acesso à programação da emissora. Essa foi, portanto, uma ação que estendeu o acesso para algumas crianças. A imagem vinculada ao anúncio traz os personagens de Detetives do Prédio Azul, a série original de maior sucesso do canal, também conhecida como D.P.A.¹⁰¹.

D.P.A., que conta com dezessete temporadas em 2023, estava na décima terceira quando a pandemia assolou o mundo.¹⁰² Sua estratégia de exibição funciona da seguinte forma: enquanto as temporadas mais recentes são exclusividade da TV por assinatura, mediante o pagamento de pacotes adicionais, as mais antigas são de mais fácil acesso, tanto por meio do plano mais simples da *Globoplay*, plataforma de *streaming* dos conteúdos da Globo, quanto através de sinal aberto via TV Brasil e TV Cultura. Liberar os conteúdos mais atualizados do Globo para assinantes de pacotes mais genéricos de TV por assinatura, embora representasse na ocasião alguma novidade, não mudou substancialmente o contexto de exclusão no qual se encontra boa parte da audiência, que não possui acesso à TV paga. “*Eu Tentei Fazer O Cadastro mas Eu nao Tenho Tv A cabo*”, diz um seguidor na seção de comentários da postagem.

Com restrições de acesso aos conteúdos mais atualizados, a informação que circula nos canais abertos da marca, como é o caso das redes sociais, tende a contribuir para a exclusão das crianças que não possuem assinatura de pacotes pagos. Neste caso, elas podem, quando muito, ter uma vaga noção sobre os desenhos e séries que integram a programação da TV, com base nas postagens promocionais ou por meio dos complementos narrativos disponibilizados gratuitamente nas redes sociais.¹⁰³ Essa lógica de exclusão está indicada no estudo de Fechine *et al.* (2013, p. 26), ao constatar que o fenômeno transmídia surge diante do interesse da indústria do entretenimento em diversificar e incentivar o consumo de seus produtos através da interconexão entre empresas de segmentos que se complementam.

Para que os canais de TV adotem o modelo de transmidiação na produção e distribuição de seus conteúdos e, ao mesmo tempo, consigam lidar com os desafios da participação infantil de modo minimamente coerente, os conteúdos que circulam nos canais abertos devem direcionar as audiências para outros canais abertos, a fim de que todos possam

¹⁰¹ Disponível em: <https://tinyurl.com/fxc56zds>. Acesso em: 30 out. 2023.

¹⁰² Disponível em: <https://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2020/06/09/detetives-do-predio-azul-estrea-13-temporada-e-ganha-novo-protagonista.htm>. Acesso em: 16 jul. 2023.

¹⁰³ *Vlogs* de personagens e conteúdos similares que circulam nos perfis de Instagram e YouTube do Globo, desenvolvendo elementos das séries principais.

usufruir dos materiais que estão sendo referenciados. Desse modo, identificamos o acesso restrito aos conteúdos principais do Gloob – episódios completos de desenhos e séries, disponíveis, em sua maioria, para assinantes de TV a cabo e plataformas de *streaming* – como um obstáculo ao usufruto do direito à participação das crianças que compõem a audiência, já que são convidados a assistirem a programação sem terem a condição efetiva de fazê-lo.

Isso também foi observado nas categorias *Rolê Gloob em casa* e *Pré-Rolê Especial Arraiá*. Atualmente, a versão integral dos três episódios de *Rolê Gloob em casa* está localizada somente no *site* Canais Globo¹⁰⁴, disponível apenas para quem possui uma conta que dá acesso aos canais pagos da Globo, à qual não possuímos. Observamos, no entanto, que o canal *@mundogloob* no YouTube extraiu blocos de conteúdo da ação e os remixou em vídeos individuais, agrupados em uma *playlist* intitulada “ROLÊ GLOOB EM CASA | Mundo Gloob”. O *site* indica que o primeiro episódio possui 36 minutos de duração, enquanto os seis vídeos referentes a esse episódio no YouTube possuem duração conjunta de menos de 24 minutos, fazendo com que mais de 10 minutos de conteúdos permaneçam inacessíveis para quem não possui o serviço pago. Algo similar ocorreu com o *Rolê Especial Arraiá*, atração anunciada durante a *live* de aquecimento, chamada *Pré-rolê Especial Arraiá*, porém transmitida exclusivamente na TV.

Através dessa perspectiva de exclusão enxergamos também a causa social Juntaê¹⁰⁵, abraçada pela marca e promovida durante as ações do #GLOOBEMCASA, à qual incluímos no conjunto de vídeos relacionados à pandemia de Covid-19. A campanha foi responsável pela distribuição de “kits diversão” em comunidades periféricas das cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, contendo brinquedos e materiais licenciados, derivados das séries e desenhos do canal. Em que pese o caráter nobre da causa, a estratégia enseja questionamentos sobre a própria natureza do marketing social, e, no nosso campo de interesse, se aquelas crianças conheciam os personagens destacados nos materiais e que tipo de acesso teriam sobre os conteúdos do Gloob.

Para Carpentier (2011, p. 114) a dimensão do *Acesso* precisa ser levada em consideração na análise de práticas participativas pois é uma condição fundamental para que a participação seja alcançada. Além da exclusão em relação aos conteúdos pagos, há também a possibilidade de uma exclusão tecnológica. Sobre esse ponto, o autor observa o processo de exclusão no espaço digital por meio da articulação de três elementos: (1) a importância do

¹⁰⁴ Disponível em: <https://canaisglobo.globo.com/assistir/gloob/role-gloob-de-ferias/v/8647392>. Acesso em: 10 dez. 2023.

¹⁰⁵ Disponível em: https://www.instagram.com/p/CEzOkcgha_j. Acesso em: 16 jul. 2023.

acesso à dispositivos conectados à internet, cujo uso (2) resulta em um aumento nos níveis de informação, conhecimento, comunicação e outros benefícios socialmente valorizados, que, (3) em contrapartida, se tornam tão importantes que sua ausência resulta em uma defasagem de literacia midiática, capaz de dividir as pessoas entre aquelas que a possuem ou não. No caso das crianças, Livingstone (2016, p. 14) argumenta que a natureza do acesso *online* possui influência em seu bem-estar no espaço digital, tanto em relação à forma como acessam quanto em relação às condições de acesso.

Em relação à forma, isso ocorre pois diferentes dispositivos possuem diferentes níveis de processamento, o que pode gerar limitações sobre o que podem ou não acessar e sobre a qualidade desse acesso. Segundo a pesquisa TIC Kids Online (CETIC.br/NIC.br, 2020), houve um aumento significativo da presença de dispositivos para além do telefone celular durante a pandemia nos domicílios onde residem jovens entre 10 e 17 anos de idade. Os *notebooks* passaram de 49%, em 2019, para 74% em 2020; os computadores de mesa passaram de 44% para 49% e, os *tablets*, de 37% para 45%. No entanto, esse aumento não foi tão expressivo nas classes sociais D e E e nas áreas rurais do país. No Brasil, o celular é o principal dispositivo de acesso à internet das crianças e adolescentes entre 9 e 17 anos. Em 2022, 93% dos usuários das classes A e B reportaram possuir um telefone celular próprio, proporção de 81% para a classe C e 75% para as classes D e E (CETIC.br/NIC.br, 2022, p. 64).

De maneira geral, as crianças que vivem nos países do Norte Global possuem um primeiro contato com as tecnologias digitais por meio do computador de mesa, de uso individual. Já nos países do Sul Global, é mais comum que o primeiro acesso à internet seja feito por meio de telefones celulares (LIVINGSTONE, 2016, p. 14).

No relatório da pesquisa “Publicidade infantil em tempos de convergência”, de caráter qualitativo, realizada pelos pesquisadores do LabGRIM (Laboratório de Pesquisa da Relação Infância Juventude e Mídia) evidencia essa questão. Mediante a elaboração de grupos focais com crianças de 9 a 11 anos de idade, nas 5 regiões brasileiras, o referido estudo reforça que, no plano econômico, “o poder aquisitivo das famílias pode implicar o acesso mais ou menos limitado às várias mídias e interferir, sensivelmente, em suas possibilidades de lazer e consumo de produtos.” (SAMPAIO; CAVALCANTE, 2016, p. 19).

Outra pesquisa que apresenta essa evidência é de a Máximo (2017), também integrante do LabGRIM, que investigou os modos de compreensão e gestão da privacidade nos *sites* de rede sociais de crianças cearenses, entre 10 e 12 anos, moradoras da periferia de Fortaleza. O estudo observou que, mesmo para as crianças cujo acesso à internet se dava

também por meio de *tablets* e *notebooks*, o celular se apresentou como o principal equipamento de acesso. E ainda, muitas delas não possuíam dispositivo próprio, precisando compartilhar o celular das mães, ou já haviam possuído no passado mas, quando o aparelho quebrou, tiveram que compartilhar o uso com os pais (MÁXIMO, 2017, p. 62-63).

Sendo assim, observamos como ponto positivo o fato de que todos os conteúdos analisados podem ser acessados pelo aparelho celular, contribuindo para um maior nível de inclusão. Na publicação sobre sugestões de brincadeiras para realizar dentro de casa, a postagem no formato Carrossel sugere, nas três primeiras lâminas, jogos que podem ser reproduzidos entre familiares e amigos, tanto de forma presencial quanto *online*.¹⁰⁶ Na quarta lâmina, a postagem apresenta o aplicativo *Gloob Games*, onde há jogos digitais gratuitos para aparelhos celulares com temáticas das séries principais do canal. Apesar de não termos testado os jogos, uma vez que o aplicativo não se encontra mais disponível, uma matéria veiculada pelo *site* Techtudo apresenta algumas telas que demonstram não serem aplicações que demandam muito processamento gráfico.¹⁰⁷

Além de limitações de *hardware*, existem limitações de *software*, já que dependendo da versão dos aparelhos alguns aplicativos podem não funcionar adequadamente, e de conectividade. Reclamações sobre a qualidade da conexão com a internet e sobre a escassez de pacotes de dados são comuns entre crianças e adolescentes, sobretudo das classes sociais mais precárias, algo que minimiza as condições para a participação. Por isso, é importante que os canais de TV, ao considerarem a adoção de práticas participativas, reflitam sobre as condições de acesso de suas audiências.

Sobre as diferentes condições de acesso das crianças ao espaço digital, Livingstone (2016, p. 14) cita condições de privacidade, de autonomia, de vigilância e de competências midiáticas. Fatores que influenciam no aproveitamento das oportunidades e no tratamento dos riscos, tanto por parte das crianças quanto dos seus responsáveis. Para Buckingham (2007, p. 123), existe uma polarização entre os “tecnologicamente ricos” e os “tecnologicamente pobres” que sempre vem à tona quando surge uma nova tecnologia. Citando o caso do surgimento da televisão, na década de 1950, e comparando com novas tecnologias de distribuição, como via cabo e satélite, o autor afirma que “aqueles que têm maior renda são quase sempre os primeiros a adotá-las: eles passam a ter equipamentos mais novos e poderosos, assim como mais oportunidades para desenvolver as habilidades e competências necessárias ao seu uso.”

¹⁰⁶ Disponível em: <https://tinyurl.com/3wjvwbvp>. Acesso em: 30 out. 2023.

¹⁰⁷ Disponível em: <http://tinyurl.com/5dshv7sc>. Acesso em: 10 dez. 2023.

Já sob o ponto de vista de Wolton (2007, p. 97), as desigualdades sociais provocadas pelas condições de acesso são um reflexo das diferenças entre as lógicas de oferta e de demanda. Na lógica de oferta, como ocorre na transmissão televisiva, um mesmo sinal é transmitido para toda a audiência, fazendo com que precisem apenas sintonizar em um determinado canal para obter os conteúdos da mesma forma que os demais.¹⁰⁸ Já em uma lógica de demanda, como a das redes sociais, os procedimentos de busca e os dispositivos utilizados em tal atividade diferenciam o acesso das audiências aos conteúdos.

De maneira inversa, a distribuição granular dos conteúdos transmídia em diferentes plataformas exige da audiência televisiva certas competências digitais para reuni-los e interpretá-los. Fechine *et al.* (2013, p. 19), ao categorizar dois grupos de estratégias transmídia, de propagação e extensão, refere-se ao segundo como aquele que possui o objetivo de “construir um complexo mundo ficcional que sustenta múltiplas inter-relações entre os personagens e suas histórias”. Desse modo, quem não possui tais habilidades de articulação de conteúdos e perfis em diferentes plataformas e redes sociais, acaba não atingindo um aproveitamento total da experiência.

O problema, na realidade, não está no fato de que alguns terão acesso e outros não, uma vez que tudo é possível – com a condição de saber e de pagar –, mas principalmente de saber qual será o nível da demanda. Ora, este está ligado à posição social de cada um: um dos efeitos da dominação sociocultural é justamente o de pedir só o que se tem. Desejar outra coisa, empreender, já é se colocar em uma atitude dinâmica de questionamento, de emancipação. O risco é que haja um lugar para cada um, mas cada um sem seu lugar! (WOLTON, 2007, p. 97).

Concluimos, portanto, que a oferta de conteúdos transmídia pode incorrer em um maior nível de exclusão, devido à quantidade de plataformas necessárias para acessar os conteúdos, algumas delas mediante assinaturas de pacotes pagos, além de requerer das audiências competências digitais específicas. Além disso, alguns dos conteúdos analisados ressaltaram o lugar de privilégio dos assinantes do canal, transformando a transmissão televisiva, dentro do universo criado pelo “Mundo Globo”, em um espaço de exclusividade para onde fluem conteúdos originais de maior sucesso. Assim, algumas produções atuam como conteúdo promocional para o canal de TV por assinatura, reforçando a concepção de Chacel (2013), de que o processo de transmidiação, muitas vezes, se caracteriza como uma forte ferramenta publicitária utilizada para despertar e promover práticas de consumo.

Ainda assim, por mais que se trate de um canal pago, o Globo aponta possibilidades de acesso a seus conteúdos por meio do espaço digital, através de ferramentas

¹⁰⁸ O que não significa que interpretam da mesma forma. Apenas possuem, em determinada medida, o mesmo nível de acesso.

que podem ser acionadas por audiências que não sejam assinantes, como é o caso dos materiais analisados para esta pesquisa, disponíveis de forma gratuita no Youtube e no Instagram, além dos jogos disponibilizados pelo aplicativo *Gloob Games*.

Após discutirmos sobre a dimensão de *Acesso*, daremos continuidade à análise, trazendo nossas considerações sobre a dimensão de *Interação*.

4.3 Nas fronteiras da interatividade

Em seu artigo intitulado “O conceito de participação. Se eles têm acesso e interagem, eles realmente participam?”, Carpentier (2012) expõe de forma objetiva sua principal argumentação de que, por mais que os conceitos de Acesso, Interação e Participação sejam comumente confundidos, a separação entre eles é fundamental para a análise de práticas participativas. Acessar significa ter a possibilidade de se fazer presente diante de algo, enquanto Interagir se refere a uma habilidade humana de ordem sócio-comunicativa. Nenhum dos dois, no entanto, traz a ênfase necessária no compartilhamento de poder entre diferentes instâncias, como instituições públicas e cidadãos ou empresas de mídia e audiências. É por meio dessa divisão que o autor ressalta a importância de que ambas as dimensões sejam analisadas – ou ao menos consideradas – individualmente.

Uma primeira noção sobre a atividade de interagir, ou interatividade, está relacionada aos domínios da tecnologia. Jenkins (2009, p. 189) afirma que a interatividade diz respeito ao “modo como as novas tecnologias foram planejadas para responder ao *feedback* do consumidor”. Para ele, existem diferentes graus de interatividade, a depender da tecnologia que a propicie, desde o ato de mudar o canal de televisão através de um controle remoto ou fazer escolhas complexas em um jogo de videogame. A partir disso, as escolhas possíveis em um ambiente interativo estão restritas ao que foi determinado pelos profissionais que a programaram, como os *web designers*.

Primo (2003, p. 08) discorda nesse ponto, ao defender que a interatividade não deve ser limitada ao que se pode ou não fazer, em questão de tecnologia. Para a autora, a interação deve ser compreendida como um processo desenvolvido entre os interagentes – palavra que utiliza para identificar os atores em um processo interativo – e não uma simples característica do meio em que se desenvolve.

Murray (2003, p. 128-129) utiliza a agência dos interagentes como um termo-chave para medir o nível de interatividade em uma determinada atividade. A autora compara o tipo de agência exigido em jogos de azar e em uma partida de xadrez, para afirmar que,

embora na primeira haja um maior número de interações, como mover peças em um tabuleiro, girar roletas e trocar dinheiro entre os competidores, os efeitos de tais ações não refletem a intenção dos jogadores e, por isso, não possuem “qualquer sentido real de agência”. Já em uma partida de xadrez, por mais que as ações ocorram em menor quantidade, elas possuem um elevado grau de agência, por serem autônomas, decorrentes de um número vasto de possibilidades e pela sua capacidade de definir completamente o curso do jogo.

Carpentier (2011, p. 66) utiliza o conceito de agência para observar a atividade das audiências em sua interação com os conteúdos midiáticos. Uma atividade que, quando se trata de conteúdos que circulam no espaço digital, ocorre por intermédio da tecnologia. Nesse processo, a leitura polissêmica dos textos de mídia é parte integrativa, envolvendo atividades de seleção e interpretação, ou seja, atividades de interação entre pessoas e conteúdos. Esse tipo de interação também inclui a forma como as audiências se engajam nos conteúdos, por meio de um sentimento de identificação. Além disso, na promoção de práticas participativas por canais de TV, a interação possibilita que haja uma troca direta de informações entre audiências e empresas de mídia, sob a forma de *feedbacks* ou consultas.

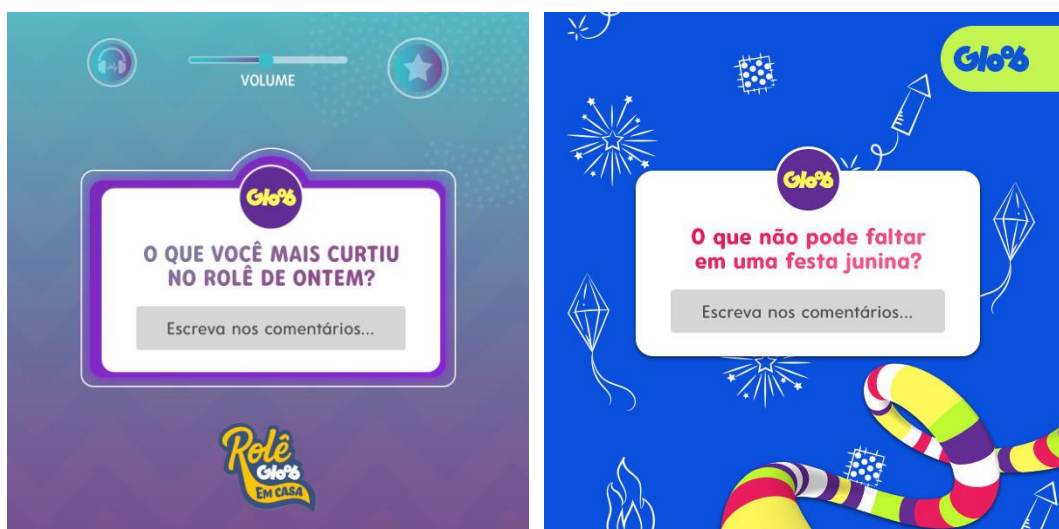
Nas ações que compõem o #GLOOBEMCASA, identificamos processos consultivos tanto via postagens no Instagram quanto nos vídeos que foram ao ar pelo YouTube. Após o primeiro episódio de *Rolê Globo em casa*, por exemplo, foi publicada uma postagem (Figura 2) perguntando a opinião da audiência sobre o programa, cuja estreia havia ocorrido um dia antes. Todavia, a emissora não especifica qual o objetivo dessa coleta de opiniões. Ou seja, não é possível saber se a intenção do canal é fazer um levantamento de pontos de melhoria para produções futuras ou se a publicação se trata apenas de uma estratégia para a promoção de engajamento, uma vez que, no ecossistema das redes sociais, comentários em postagens significam uma atividade de impulsionamento de publicações, sendo, portanto, desejáveis para a marca.

Algo semelhante ocorreu com o *Pré-rolê Especial Arraiá*, em que foi realizada uma consulta no Instagram, no dia anterior à *live*, perguntando a opinião dos seguidores sobre o que não poderia faltar em uma festa junina (Figura 3). Nesse caso, porém, a apresentadora do evento leu algumas das respostas ao vivo, criando a sensação de que todos, elenco e audiências, faziam parte da mesma festa. Ainda assim, embora os comentários da audiência tenham contemplado elementos presentes no evento, como comidas, música, dança e quadrilha, não foi possível identificar se essa inclusão se deu por conta dos comentários ou se estes assumiram apenas um caráter ilustrativo durante a *live*.

Contudo, identificamos a presença de uma consulta com *feedback* na presença da cantora Any Gabrielly, integrante do grupo musical de abrangência global *Now United*. Bastante pedida e aclamada nos comentários, a jovem foi anunciada pela apresentadora da *live* como uma convidada especial que não poderia ficar de fora da atração, pois, em suas palavras, o Gloob “sempre ouve a opinião de sua audiência”.

Figura 2 – Consulta sobre *Rolê Gloob em casa*

Figura 3 – Consulta sobre *Pré-rolê Especial Arraiá*



Fonte: Perfil @mundogloob no Instagram.

Sobre esse fato, Hart (1992, p. 09) aponta que, os casos em que as crianças são consultadas, porém nenhum *feedback* lhes é oferecido sobre como sua opinião foi utilizada, configuram um processo “não-participativo” ao qual a autora dá o nome de *Manipulação*, posicionando-o no degrau mais baixo de sua Escada de Participação. Em suas palavras, “Se as crianças não possuem qualquer entendimento sobre as questões e, portanto, não compreendem suas próprias ações, então isso se trata de manipulação.”¹⁰⁹ Para a nossa pesquisa, no entanto, estamos considerando este como um tipo limitado de participação, para que possamos incluir o máximo de práticas participativas identificadas, incluindo as de nível mais baixo de intensidade.

Sobre a limitação acima mencionada, o respeito à opinião das crianças é ressaltado como um dos princípios gerais do Comentário n. 25 (ONU, 2021, p. 04) e que deve ser encorajado por meio das tecnologias digitais. Já o Comentário n. 12 (ONU, 2009, p. 13), que trata especificamente do direito das crianças de serem ouvidas, detalha a importância da

¹⁰⁹ No original: *If children have no understanding of the issues and hence do not understand their actions, then this is manipulation.*

realização de *feedbacks* como uma garantia de que suas opiniões não sejam ouvidas apenas como uma mera formalidade, e sim consideradas seriamente.

A prática da consulta também foi identificada mediante a participação do doutor Dráuzio Varella em vídeos nos quais responde às dúvidas das crianças, tanto do elenco quanto da audiência, sobre a pandemia de Covid-19. Nesse processo, verificamos a escuta das demandas das crianças por informação e o esforço por oferecer-lhes respostas, valorizando ainda a utilização de uma linguagem acessível ao público infantil. A ação se concentrou em dois momentos distintos, um em abril de 2020, focado na crise sanitária que o país começava a lidar de forma mais severa, e outro no final deste mesmo ano, voltado para as dúvidas em relação ao processo de vacinação contra o vírus.

Foram três vídeos, de aproximadamente cinco minutos cada, sobre a pandemia, e uma *websérie* de quatro episódios sobre o processo de vacinação, produzida em parceria com a ONU Brasil e com cerca de dois minutos cada vídeo. Antes do lançamento dos episódios, foram feitas postagens no Instagram pedindo para que a audiência deixasse suas dúvidas nos comentários (Figura 4), a serem respondidas pelo doutor. Além de trazer orientações acerca de uma crise global de tamanha proporção para as crianças, enxergamos a importância desses conteúdos por colocar um profissional da área da saúde em diálogo direto com elas, tratando-as como sujeitos que possuem suas próprias dúvidas e preocupações sobre o tema.

Alguns comentários encontrados nas postagens foram: “É verdade que o vírus não pega em criança?”; “Eu *que* saber se a gente vai voltar para a escola ano que *vem!*? e a gente vai ter que usar máscara !!?”; “*Ser* uma pessoa *vim* para minha casa sem máscara eu devo *fala* com ela ou *nem abri* a porta para ela”; “Eu tenho cirurgia é mais fácil pegar”; “O *coronavirus* pode pegar em animal? Tomara que *nao* pois tenho 8 animais uma *csdela* velhinha uma gata e 5 peixes se pegar em animais o que devo fazer”.

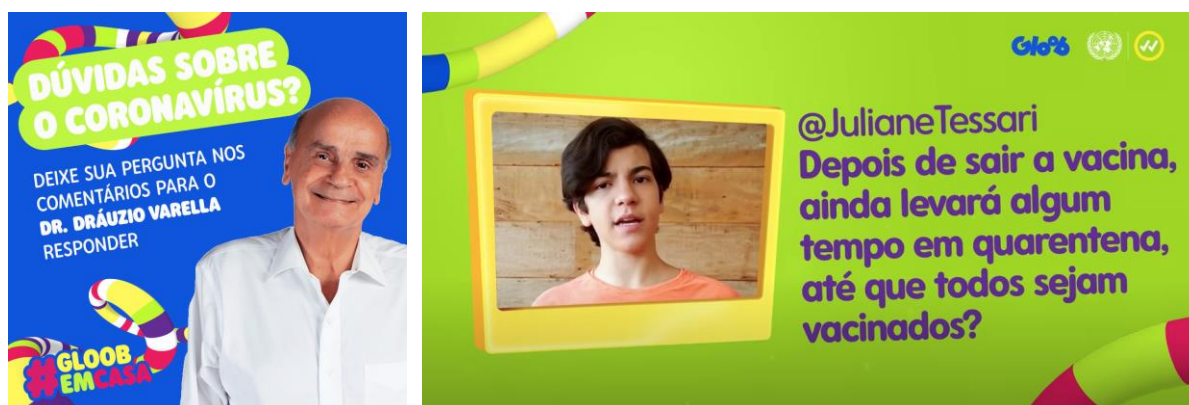
Nesse ponto, os processos consultivos estão em concordância com o Comentário n. 25 (ONU, 2021, p. 10), que reconhece no espaço digital o potencial de oferecer uma oportunidade valiosa para as crianças efetivarem o direito de acesso à informação, no qual “os meios de informação e comunicação, incluindo conteúdo digital e *online*, desempenham uma função importante”. Em todos os vídeos que tratam dessa interface com o especialista, os atores do elenco infantil do canal agem como representantes das crianças da audiência, lendo suas dúvidas. Todavia, o nome de usuário dessas crianças no Instagram é sempre identificado.

Nos vídeos sobre a pandemia, esses nomes são apenas pronunciados oralmente, porém nos vídeos sobre a vacinação (Figura 5) e na matéria que foi ao ar no programa

Fantástico, os perfis foram exibidos em tela, junto de suas perguntas. Sobre este último, as crianças da audiência também enviaram vídeos onde perguntavam diretamente ao doutor. Por se tratar de transmissões a nível nacional, sobretudo a que foi ao ar no Fantástico, no horário nobre dos domingos da Globo, observamos que poderia ter havido um cuidado maior na exibição das perguntas, para não trazer os nomes de usuário e, com isso, proteger as crianças de uma exposição desnecessária para a concretude da ação.

Figura 4 – Consulta sobre as dúvidas das audiências sobre o coronavírus no Instagram

Figura 5 – Crianças do elenco lêem as dúvidas da audiência para o Dr. Dráuzio Varella



Fonte: Perfil @mundogloob no Instagram e YouTube, respectivamente.

Os processos consultivos estão presentes em todos os modelos que estruturam a análise de práticas participativas citados nesta pesquisa (HART, 1992; LANSDOWN, 2001; ARNSTEIN, 2002; IAP2, 2007). Podemos afirmar, portanto, que a consulta é um elemento básico da participação infantil, por permitir que as crianças expressem suas opiniões e sejam informadas sobre aquilo que lhes diz respeito.

De acordo com Lansdown (2001, p. 20), é por meio de processos consultivos que os adultos conhecem o ponto de vista das crianças, a fim de construir conhecimento sobre suas vidas e experiências. Embora seja um processo iniciado e conduzido por adultos, sem compartilhamento ou transferência de poder de decisão com as crianças, sua importância está em reconhecê-las como sujeitos dotados de experiências e perspectivas valiosas que podem influenciar nas escolhas tomadas pelas instâncias detentoras de poder. Contudo, é importante ressaltar que as práticas participativas, como a de consulta, precisam atender ao melhor interesse da criança acima de qualquer outro (ONU, 1989).

Uma outra característica marcante da interação entre audiências e conteúdos transmídia é a presença de redes sociais e plataformas digitais como o espaço principal em que as relações sócio-comunicativas se estabelecem. A esse respeito, Van Dijck e Poell (2013,

p. 03) defendem a existência de uma lógica particular das mídias sociais, derivada da lógica das mídias de massa. Para os autores, o poder da lógica das mídias de massa, que é atualizado nessa nova lógica das mídias sociais, consiste na habilidade que as empresas de comunicação possuem de representar um suposto retrato fiel da realidade e causar a impressão de que são neutras e independentes, se manifestando nas diferentes áreas da vida pública, modificando práticas comerciais, sociais e culturais.

A televisão, por exemplo, exibe um fluxo programado de eventos como se fosse um registro da vida real tal qual ela se apresenta, como se não houvesse qualquer tipo de mediação envolvida. Na pretensão de serem interpretadas como neutras, essas mídias aparentam contemplar diferentes públicos e visões de mundo, apesar de selecionar e filtrar os pontos de vista que ganham mais exposição, mediante escolhas editoriais. Por conseguinte, as mídias sociais são grupos de aplicações presentes na internet que permitem a criação e a troca de conteúdos gerados pelos usuários (*user-generated content*) e pelas empresas, operando sob uma lógica própria que absorve e atualiza a lógica das mídias de massa. Assim, se colocam como fiéis representantes da realidade, igualmente neutras e independentes (VAN DIJCK; POELL, 2013, p. 04-05).

As mídias sociais se encontram hospedadas em plataformas digitais, definidas por Poell *et al.* (2020, p. 03-04) como “infraestruturas digitais (re)programáveis que facilitam e moldam interações personalizadas entre usuários finais e complementadores”. Nesse caso, os usuários finais podem ser entendidos como indivíduos, empresas, instituições etc., que exercem diferentes atividades nesses espaços, utilizando serviços, adquirindo produtos, produzindo e compartilhando conteúdos autorais; e os complementadores são identificados como desenvolvedores de *software*, profissionais e empresas que utilizam os conteúdos presentes nas plataformas, e os dados disponibilizados por elas, para oferecer novos serviços. Com isso, as plataformas digitais articulam, dentro de um mesmo espaço, coleta sistemática de dados, processamento algorítmico, circulação de conteúdos e relações sociais e econômicas.

Isso tudo ocorre mediante a gerência de agentes privados que, devido ao nível de controle e influência que exercem sobre as estruturas sociais, desafiam o poder das indústrias midiáticas mais tradicionais e das instituições públicas. É nesse complexo cenário que os canais de TV infantis utilizam as redes sociais, ou seja, plataformas digitais geridas por empresas externas – na maioria das vezes, internacionais, – para distribuir seus conteúdos sob um modelo de transmediação, tendo as crianças como audiência principal.

Ao estudar a tipologia das redes sociais, Recuero (2009, p. 25) aponta que o primeiro elemento a ser analisado são os atores envolvidos no processo comunicacional, cuja ação molda “as estruturas sociais, através da interação e da constituição de laços sociais.” Segundo ela, a identificação desses atores não é algo tão simples de ser feita, uma vez que um blog ou um perfil de rede social pode representar uma única entidade¹¹⁰, mesmo sendo mantido por um grupo de atores. No caso das postagens de Instagram que estamos analisando, o Gloob é uma entidade única que, independente de ser mantido por uma equipe de profissionais, se manifesta nas suas redes como uma só voz, que representa a marca.

Inicialmente, não são atores sociais, mas representações dos atores sociais. São espaços de interação, lugares de fala, construídos pelos atores de forma a expressar elementos de sua personalidade ou individualidade. Assim, um primeiro aspecto relevante para este estudo é a característica da expressão pessoal ou pessoalizada na Internet (RECUERO, 2009, p. 25-26).

Nas publicações pertencentes ao universo de conteúdos do #GLOOBEMCASA, o Gloob se apresenta como um indivíduo (um amigo) que entrega conteúdo e diversão diretamente para as crianças. A persona da marca possui voz própria, narrada pelo dublador Clécio Souto, e se dirige às audiências chamando-os *Gloobers*. Além disso, faz referência em primeira pessoa às suas redes sociais, “o meu Instagram”, e ao conjunto de atores da emissora, “o meu elenco”, além de tecer diálogos com a persona de outras atrações pertencentes à Globo:

“Faaaala, Gloobers! Como vocês estão nessa quarentena? Lá no meu Instagram, eu fiz um post e vocês vieram cheios de dúvidas sobre o Coronavírus, ou Covid-19, então eu juntei meu supertime e pedi pra eles descobrirem quem poderia nos ajudar. O meu amigo Fantástico superajudou nisso também, então vocês conferem agora o que rolou lá ontem!”¹¹¹

O próprio nome de usuário que o Gloob utiliza em suas redes, o @mundogloob, revela sua intenção de constituir um grande universo de personagens, atores, desenhos, produções e relações interpessoais próprias, onde cada ação contribui para explorar e expandir seus limites. Desde o início, as ações do #GLOOBEMCASA levaram as crianças da audiência para dentro das casas e dos quartos do elenco infantil da emissora, para que compartilhassem como estavam lidando com a quarentena, em relação às atividades que estavam fazendo em casa e do que estavam sentindo mais falta, por exemplo. Nesse contexto, o *slogan* utilizado para promover as ações era: “Estamos todos juntos, mesmo separados”.

¹¹⁰ A autora utiliza o conceito de “nó” para se referir às diferentes entidades que compõem os processos comunicacionais desenvolvidos por meio das redes sociais.

¹¹¹ Trecho extraído da seção de descrição do vídeo disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=irQCCI2SSxU>. Acesso em: 17 dez. 2023.

O elenco, por sua vez, representa um grupo importante de atores na análise das redes sociais do Gloop, pois sua participação nos conteúdos ultrapassa as fronteiras de seus personagens. Alguns atores das séries assumem o papel de apresentadores das atrações, como é o caso de Pedro Motta e Nicole Orsini nos episódios de *Rolê Gloop em casa*. Uma das postagens que anuncia a data de estreia da atração, no Instagram, chega inclusive a marcar o perfil pessoal desses atores na publicação, vinculando a vida pessoal dos mesmos aos trabalhos que realizam no canal (Figura 6). Isso contribui para que as audiências acompanhem a vida pessoal desses atores, estabelecendo laços mais fortes com esses profissionais e, como isso, aumentando o nível de engajamento nas produções do Gloop.

Um outro recurso utilizado para promover esse engajamento é a forma particular como os atores se comunicam nesses conteúdos. No vídeo que exhibe a primeira rodada de perguntas sobre a pandemia de Covid-19, o ator Pedro Motta faz uma introdução em que diz: “E aí pessoal, tudo tranquilo? Bom, eu e meus amigos do Gloop vimos que vocês tinham muitas dúvidas a respeito do coronavírus e, exatamente por isso, nós chamamos um especialista no assunto, que é o Dr. Dráuzio Varella.” Em sua fala, ele deixa implícito que os atores do elenco formam um grupo de amigos, e também que foram eles que leram as perguntas das audiências e, com base nisso, fizeram o convite diretamente ao doutor. E ainda, o vídeo apresenta o nome do ator e, logo abaixo, o nome do personagem que interpreta na série *Detetives do Prédio Azul*, para que as crianças o identifiquem mais facilmente (Figura 7). Esses procedimentos reforçam a configuração de um universo particular, o “Mundo Gloop”, em que os atores buscam uma proximidade com as audiências para atender suas demandas, sejam elas por entretenimento ou por informação.

Figura 6 – Marcação dos atores Pedro Motta e Nicole Orsini em postagem do Instagram referente à categoria *Gloop em casa*



Figura 7 – Pedro Motta no vídeo que inaugura a primeira rodada de perguntas sobre a pandemia de Covid-19



Fonte: Perfil @mundogloob no Instagram e YouTube, respectivamente.

Também podemos considerar atores, sob o ponto de vista de Recuero (2009), os indivíduos que interagem com o perfil @mundogloob, seja seguindo a página, curtindo as publicações, comentando, compartilhando, dentre outras possibilidades. Mesmo aqueles que apenas olham ou curtem postagens sem uma frequência definida, independente de seguir o perfil, podem ser considerados membros da audiência no espaço digital, pois o termo “audiências” abrange não só os fãs de um determinado conteúdo como também os cibercidadãos que navegam pelo ecossistema da rede. Nesse caso, incluem os usuários que possuem perfil no Instagram e, com isso, podem acessar as postagens do @mundogloob. De acordo com Recuero (2009, p. 27), “entender como os atores constroem esses espaços de expressão é também essencial para compreender como as conexões são estabelecidas”.

A interação por meio de redes sociais faz parte de um conjunto de estratégias utilizadas pelo Globo com o objetivo de construir um universo transmídia para seus conteúdos, em que convida as audiências para uma experiência lúdica de imersão. Fachine *et al.* (2011, p. 40-41; 2013, p. 26) separa essas estratégias em dois tipos: as de *propagação*, em que informações são dispersas em diferentes mídias e formatos para que os conteúdos ressoem e se retroalimentam nas redes sociais; e as de *extensão*, que propõe desdobramentos narrativos que ampliam a construção do universo que dá sustentação aos programas e à marca. Ambas estratégias são utilizadas para gerar engajamento, ou seja, para aproveitar a capacidade que as audiências têm de se envolver emocionalmente com os conteúdos recorrendo a diferentes formas de conectividade, sobretudo por meio da interação.

Como mencionado anteriormente, Carpentier (2011, p. 66) considera o engajamento como um tipo de interatividade que opera com base no sentimento de identificação. Askwith (2007, p. 114) compartilha dessa mesma noção ao afirmar que, por meio do engajamento com conteúdos televisivos, as audiências podem formular e/ou reafirmar suas identidades pessoais, por meio de uma auto identificação, e, conseqüentemente, isso pode ajudá-las a expressar essas identidades para os demais, construindo uma identificação social. Nos conteúdos do #GLOBEMCASA, esse sentimento de identificação é provocado, dentre outras formas, pela identidade visual das atrações, construída por meio da apropriação de elementos do ciberespaço.

É o que ocorre nos episódios de *Rolê Globo em casa*, por exemplo. Neles, a moldura dos vídeos (Figura 8) faz referência a interfaces de *softwares* de videochamada, que

se popularizaram durante o período de quarentena, com as imagens das telas (*webcam*) ao centro, botões nas laterais e um controle de volume abaixo. Quando os apresentadores convidam alguém para a conversa, a tela se divide em mini quadros, representando a câmera de cada um. Já as atrações, como desafios e brincadeiras, são representadas pelos botões laterais, que mudam de cor para indicar qual delas está acontecendo em cada momento. Além disso, cada participante possui um *headphone* que identifica a qual equipe pertence, dentro da dinâmica de gincana, contribuindo para maior unidade visual. Portanto, a interatividade representa, logo de partida, um elemento constitutivo do universo de conteúdos concebido pelo Globo como um canal multiplataforma.

Figura 8 – Interface dos episódios de *Rolê Globo em casa*



Fonte: Perfil @mundogloob no YouTube.

O canal também utilizou as possibilidades de interação via redes sociais para anunciar, propagar informações e gerar interesse sobre os conteúdos do #GLOOBEMCASA. Um bom exemplo disso é a publicação, no Instagram, que propõe uma atividade interativa para promover a atração *Rolê Globo em casa*. Nela, foram apresentadas as silhuetas dos participantes que iriam disputar a gincana no próximo episódio (Figura 8), junto de um desafio que convidava as audiências a tentar descobrir a que ator pertencia cada uma delas. A mesma proposta foi realizada para o evento junino, cujo desafio consistiu em decifrar, através de emojis que representam letras do alfabeto, qual música do repertório da cantora Any Gabrielly faria parte da *live* de *Pré-Arraiá*. Em ambas, os palpites foram depositados na seção de comentário das postagens.

Figura 9 – Postagem com o desafio das silhuetas
 Figura 10 – Postagem com o desafio dos emojis



Fonte: Perfil @mundogloob no Instagram.

Primo (2003, p. 11-14) categoriza dois tipos de interação por meio de uma perspectiva sistêmico-relacional, que enfatiza seu aspecto relacional ao mesmo tempo em que busca valorizar a complexidade do sistema interativo. O primeiro tipo reconhecido pela autora é a interação mútua, que se constitui através do relacionamento entre os interagentes durante o processo, sendo, portanto, imprevisível. No exemplo da atividade das silhuetas, é possível ver nos comentários da publicação os palpites das pessoas: “*Eu reconheço na cena a Sol detetive Max o resto eu não sei eu vou investigar*”, “*Max ,carol ,tayron ,e o menino da escola de gênios que esqueci o nome kkk*”. Já alguém que parece ser a mãe de uma criança escreve: “*Gabriel de Florianópolis com 6 anos super fã de vcs responde: Carol, Isaac, Tayro e Max... mando um abraço para ele Pippo!!! Ele AMA os detetives!! Tem a capa amarela!!*” Os comentários ficam visíveis para todos, fazendo com que possam ser utilizados pelos próximos a darem seus palpites, seja para fins de comparação ou para descobrir pistas sobre a resposta completa do desafio.¹¹²

O segundo tipo é a interação reativa, que depende da previsibilidade e da automatização nas trocas (PRIMO, 2003, p. 13-14). Um exemplo de interação reativa pode ser observado nos conteúdos da categoria *Eu conto ou você conta?* Na *websérie*, publicada no YouTube, um par de atores interpreta personagens de algum conto clássico da literatura

¹¹² Os comentários foram extraídos da postagem que se encontra no link: <https://tinyurl.com/5yrm6c3u>. Acesso em: 17 dez. 2023.

infantil, formando dois vídeos, um para cada ponto de vista da história. Antes da encenação ser realizada, uma enquete ia ao ar por meio dos *stories* no Instagram @mundogloob, para que a audiência votasse no ator que ficaria com cada papel (Figura 11).

Na enquete eram apresentados os dois atores que estariam envolvidos no episódio, bem como os dois personagens que narrariam seus respectivos pontos de vista, permitindo que a audiência escolhesse quem interpretaria cada um. Esse tipo de interação é categorizada como reativa pois as possibilidades de escolha são limitadas e pré-definidas. Além disso, também podemos identificar por meio dessa interação um processo consultivo, que leva em conta os interesses das audiências.

Figura 11 – Mídias envolvidas na categoria *Eu conto ou você conta?*



Fonte: Perfil @comkids¹¹³ no YouTube.

Ainda sobre a categoria *Eu conto ou você conta?*, cada vídeo termina com um gancho onde as audiências são levadas a procurar, dentro do canal @mundogloob no YouTube, o outro lado da história. Desse modo, não há uma ordem certa a ser seguida, com cada narrativa funcionando isoladamente de seu par. As crianças precisam, então, fazer uso de suas competências para articular os conteúdos que se complementam, procurando-os dentro da plataforma. Fechine *et al.* (2013, p. 52) chama esse tipo de conteúdo de extensão lúdica, em que as audiências são convidadas a “brincar” com o universo diegético criado pela instância produtora, em meio a um jogo ficcional em que precisam buscar conexões entre unidades narrativas complementares.

¹¹³ Como não tivemos acesso aos stories publicados na época de inauguração da série, recuperamos esse slide da apresentação de Neno (2020), no Festival ComKids Interativo 2020.

No par de vídeos que representa o diálogo entre a cigarra e a formiga, enquanto o personagem da cigarra quer fazer fama na internet através de uma *live* (formato que se popularizou durante o período de isolamento social), a formiga se apresenta como uma celebridade *workaholic* que faz bastante sucesso no TikTok¹¹⁴. No final da história, a formiga cria uma coreografia original baseada na canção de abertura do desenho *Miraculous - As aventuras de Ladybug*, um dos mais famosos entre a audiência do Gloob, e a ensina tanto para a cigarra quanto para o público de casa reproduzir em seus perfis no TikTok. Nesse ponto, observamos algumas questões que precisam ser problematizadas, a fim de que o direito das crianças à participação – que envolve atividades de interação, como uma condição que a possibilita – não comprometa seu direito à proteção.

A primeira delas é o fato de que o trânsito entre plataformas apresenta riscos, uma vez que não foi dada, ainda, a devida atenção para assegurar medidas protetivas com relação à privacidade e à coleta indevida dos dados das crianças, o que leva a um desacordo para com o Comentário n. 25 (ONU, 2021), que aborda os direitos das crianças em relação ao espaço digital. Além disso, as redes sociais recomendam idade mínima de 13 anos para que os usuários criem um perfil pessoal, como menciona as diretrizes de uso do Instagram¹¹⁵, do TikTok¹¹⁶ e do YouTube¹¹⁷. Sendo assim, precisamos questionar de que forma os canais de TV infantis, que possuem uma audiência composta majoritariamente por crianças, lidam com a distribuição de conteúdos em um espaço não recomendado para os pequenos, como as redes sociais.

A segunda se refere à coleta de dados pessoais por parte das plataformas digitais. Tratando especificamente do YouTube, a plataforma foi criada inicialmente em prol do compartilhamento de vídeos produzidos de forma amadora por usuários fora do circuito midiático hegemônico. No entanto, como afirma Evans (2011, p. 63-64), a apropriação feita pelas audiências o tornou um local propício para os “atos de guerrilha”, termo que a autora utiliza para se referir à apropriação feita por fãs de determinados produtos culturais, culminando em distribuição ilegal de conteúdos cujos direitos autorais pertencem às grandes empresas tradicionais do mercado midiático.

Para Burgess e Green (2009, p. 57-58), no entanto, o YouTube se constitui como um espaço diversificado que contempla tanto as práticas de publicação quanto as práticas sócio-comunicativas de seus usuários. Ou seja, é uma plataforma de produção, consumo e

¹¹⁴ Rede social muito popular entre os jovens, famosa por viralizar “dancinhas” e paródias.

¹¹⁵ Disponível em: <http://tinyurl.com/4cm7ew77>. Acesso em: 10 dez. 2023.

¹¹⁶ Disponível em: <http://tinyurl.com/33uzz59a>. Acesso em: 10 dez. 2023.

¹¹⁷ Disponível em: <http://tinyurl.com/yvy3unee>. Acesso em: 10 dez. 2023.

distribuição de conteúdos audiovisuais e, ao mesmo tempo, uma rede social que possibilita e encoraja a interação dos usuários, por meio de comentários, compartilhamentos, criação de *playlists* personalizadas, dentre outras atividades.

Encarar esses elementos somente como atos de publicação ou distribuição é impor a percepção da Era da Radiofusão sobre a atuação da mídia em relação a um serviço na vanguarda da definição da lógica da mídia Pós-radiofusão. A violação de direitos autorais e a pirataria são maneiras como a Era da Radiofusão lida com o que é essencialmente uma prática da audiência (BURGESS; GREEN, 2009, p. 58).

As práticas das audiências levaram as emissoras de TV a disputar o espaço do YouTube como um meio legal de distribuição para seus conteúdos. Além disso, os hábitos de consumo da audiência foram se modificando com a expansão dos serviços de internet. Com isso, os conteúdos televisivos passaram a poder ser acessados via múltiplos *sites* e plataformas, por meio de fontes oficiais e alternativas, obrigando as emissoras a adaptarem suas estratégias de distribuição e controle de conteúdos. A facilidade com que alguns usuários conseguem fazer downloads ilegais e distribuir os materiais infringindo os direitos autorais de grandes emissoras de TV fez com que as empresas optassem, mais tarde, pela criação de suas próprias plataformas digitais para reposicionar seus conteúdos, baseando-se em uma lógica de demanda (WOLTON, 2007).

O estudo de Van Dijck e Poell (2013, p. 05-09) destaca quatro princípios pelos quais a lógica das mídias sociais se fundamenta: *programabilidade*, *popularidade*, *conectividade* e *dataficação*. A primeira delas, *programabilidade*, pode ser definida como a habilidade que as plataformas digitais possuem de estimular e direcionar as contribuições criativas e comunicativas originadas através dos usuários, enquanto estes, por outro lado, influenciam o fluxo da comunicação e da informação dentro desses espaços estruturados por algoritmos. É por meio desse conjunto de instruções codificadas, conhecidas como “algoritmos”, que as plataformas de mídias sociais¹¹⁸ modelam a relação entre os usuários, com ações do tipo “dar *like*”, “favoritar”, “recomendar”, “compartilhar”, dentre outras.

Em plataformas como YouTube e Instagram, uma das tarefas desempenhadas pelos algoritmos é indicar, para cada usuário que possua um perfil em tais redes, os conteúdos que estão “em alta” naquele momento. A forma como os conteúdos “em alta” são definidos,

¹¹⁸ Aqui os autores se referem a um tipo específico de plataforma digital, ao qual chama de plataformas de mídias sociais, relacionado a serviços que têm como objetivo principal a interação social dos usuários por meio de compartilhamento de conteúdos. São exemplos de plataformas de mídias sociais o *Facebook*, o *Instagram*, o *YouTube* e o *TikTok*. Exemplos de plataformas digitais de outros segmentos seriam as plataformas de *streaming*, como a *Netflix* e a *Globoplay*; de jogos, como a *Steam* e a *PlayStation Store*; e de aplicativos, como a *App Store* e a *Google Play*.

no entanto, abrange uma quantidade de fatores que muitas vezes não são transparentes, moldando a experiência dos usuários com base em fatores difíceis de prever e identificar.

É possível inferir que alguns desses conteúdos sejam indicados com base no próprio consumo dos usuários, ou do consumo de perfis próximos a eles, como os canais que costumam acompanhar, no caso do YouTube, ou pessoas que seguem no Instagram. Ou ainda podem ter sido promovidos por alguma marca ou empresa, tornando tais assuntos mais atrativos, em uma determinada época, do que outros. O fato de que os algoritmos são propriedade privada das empresas e, em concomitância, possuem a capacidade de influenciar fatos, pessoas e produtos que terão maior destaque na rede, resgata o peso das decisões editoriais que marcam a lógica das mídias de massa, embora de forma menos perceptível e mais automatizada.

A segunda característica, *popularidade*, já havia sido bastante explorada pelas mídias de massa, por conta da sua capacidade de consagrar determinados indivíduos ao *status* de celebridade. Contudo, a popularidade ganha novos contornos no contexto das mídias sociais devido à atuação dos algoritmos, que favorecem determinados perfis com base em valores pré-estabelecidos, fatores sócio-econômicos, aproximação com determinados nichos, dentre outras variáveis. Com cada plataforma possuindo seu próprio conjunto de métricas, como quantidade de visualizações, seguidores, assinantes, comentários etc., os perfis mais relevantes conseguem monetizar seus conteúdos, vinculando-se a anunciantes e ampliando sua escala de influência fora do espaço digital.

Uma vez que os algoritmos das plataformas estão configurados para promover determinado tipo de conteúdo, os usuários que querem se manter relevantes precisam performar de acordo com essa expectativa, minando boa parte da criatividade que podem exercer. Ou seja, mais uma vez as mídias sociais aparentam ser neutras, ao mesmo tempo em que podem decidir métricas e manipular rankings conforme seus interesses (VAN DIJCK; POELL, 2013, p. 07).

Em relação à terceira característica, *conectividade*, enquanto as mídias de massa interpelam sua audiência como cidadãos e consumidores, conectando-a a conteúdos e anúncios, na lógica das mídias sociais essa conexão é formulada, sobretudo, a partir dos conteúdos criados pelos próprios usuários. Assim, as plataformas atuam como mediadoras das atividades estabelecidas *por* e *entre* usuários, reforçando conexões específicas.

Já a quarta característica, *dataficação*, diz respeito ao fato de que, na lógica das mídias sociais, toda e qualquer comunicação ou atividade pode se tornar um dado a ser utilizado pelas plataformas: localização dos usuários via GPS, relações de amizade, postagens

marcadas como favoritas, músicas e vídeos consumidos, e assim por diante. Dados estes que são, posteriormente, convertidos em informações sobre as preferências dos usuários e sobre os produtos que estariam mais dispostos a adquirir.

Como a coleta de dados não ocorre de forma transparente, a dataficação acaba suscitando questões acerca da privacidade dos usuários e de como seus dados pessoais são comercializados entre as empresas (VAN DIJCK; POELL, 2013, p. 08-10). E ainda, por estarmos considerando as crianças como usuárias dessas redes, a conversão de dados em publicidade infantil, uma prática desleal e proibida no país, coloca um peso ainda maior na responsabilidade das plataformas.

Em 2019, a Comissão Federal de Comércio dos Estados Unidos (FTC) aplicou uma multa de US\$ 170 milhões ao Google, empresa que comprou o YouTube em 2006, pela coleta ilegal de dados de crianças menores de 13 anos sem o consentimento dos pais (CRIANÇA E CONSUMO, 2019b). Para se adequar às exigências da lei americana de proteção à privacidade *online* de crianças (COPPA)¹¹⁹, o YouTube precisou repensar suas diretrizes ainda no mesmo ano. Dentre os novos procedimentos, a empresa efetuou a remoção do direcionamento de anúncios personalizados para vídeos infantis, além de considerar como criança qualquer pessoa que assista conteúdos infantis na plataforma, evitando, assim, a coleta de dados para fins de anúncios nesses vídeos. Outra diretiva importante foi a regra de que todos os criadores de conteúdos devem sinalizar quando seus conteúdos forem direcionados às audiências infantis, fazendo com que alguns recursos sejam automaticamente desativados nos vídeos que contenham tal marcação, como presença de comentários e notificações. Algo que é respeitado pelo Globo.

Em relação ao Brasil, foi sancionada, em 2018, a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), que trata, em seu artigo 14, sobre as diretivas acerca do tratamento de dados pessoais de crianças, tanto na internet quanto fora dela. De acordo com a referida lei, os dados pessoais ultrapassam informações mais tradicionais, como endereço e RG, ao contemplar também o comportamento *online* dos usuários em plataformas digitais – postagens curtidas, comentários, *playlists*, compras *online*, termos utilizados em motores de busca etc. O artigo 14 age em prol do melhor interesse das crianças e adolescentes para definir que “a proteção e promoção dos direitos de crianças e adolescentes deve prevalecer em relação a qualquer outro interesse – inclusive interesses comerciais – e que a coleta e tratamento de seus dados

¹¹⁹ *Children's Online Privacy Protection Act.*

personais deve, necessariamente, se dar em prol de seu benefício” (CRIANÇA E CONSUMO, 2020b).

Um debate recente vem ganhando força sobre os “direitos das crianças por design” (*Children Rights by Design*), que cobra das plataformas digitais soluções que contemple o respeito, a proteção e a promoção dos direitos das crianças, com base no seu melhor interesse, desde a etapa de planejamento e desenvolvimento de seus produtos e serviços (HARTUNG, 2020, p. 05). Em relação aos dados pessoais das crianças, o recomendado é que as plataformas colem e armazenem apenas o mínimo de dados necessários para o funcionamento de seus serviços, e pelo mínimo de tempo possível. E ainda, defende que as crianças possuam total controle sobre seus próprios dados, tendo acesso a ferramentas que as permitam acessá-los, restringi-los, apagá-los ou se recusar a oferecê-los, em meio a um processo transparente em que compreendam para qual propósito seus dados serão utilizados (HARTUNG, 2020, p. 06).

Buckingham (2007, p. 124) compara o formato de *vídeo* com tecnologias mais antigas, como o cinema e a televisão, chegando à conclusão de que os riscos que esse tipo de mídia oferece são bem maiores pela sua capacidade de escapar às restrições de tempo e de espaço. Se antes havia um maior controle nas mãos das empresas e do Estado, sobre aquilo que estava sendo transmitido para as crianças, o vídeo quebra esse paradigma, transferindo a responsabilidade, pelo controle, da esfera pública para a esfera privada. Ou seja, das instituições/organizações para o indivíduo. Ele permite, por exemplo, que um determinado conteúdo seja assistido em espaços privados, com menor nível de controle, e sem uma definição de horário oferecida por um programador central ou regulada por órgãos específicos, que conseguem definir o que é apropriado para cada faixa etária. Desse modo, acaba sendo bem mais difícil exercer um monitoramento sobre os conteúdos consumidos nesse formato.

Outra problemática que incita à reflexão é o aumento no consumo de conteúdos de mídia gerado pelo modelo de transmídiação. Na medida em que os conteúdos transmídia são planejados para serem propagados em múltiplas plataformas e expandidos em novos desdobramentos, fazendo com que as audiências permaneçam conectadas em torno do universo de produções dos canais de TV, acreditamos que isso pode acarretar em um aumento desenfreado do tempo de tela das crianças. De acordo com o monitoramento realizado pelo Criança e Consumo (2019a, p. 19; 2020a, p. 26), os anúncios referentes às mídias digitais do

Gloob¹²⁰, transmitidos durante sua programação em 2019, correspondiam a apenas 5,9% de toda a publicidade do canal naquele ano. Já em 2020, essa porcentagem cresceu para 40,3%, quase empatando com a quantidade de anúncios de brinquedos, que antes ocupava o pódio de conteúdos publicitários com grande margem de distância.

Números expressivos também foram registrados nos outros canais infantis investigados: Cartoon Network (22,1%), Discovery Kids (44,6%) e Nickelodeon (23,3%). De acordo com os relatores, esses dados indicam que a audiência infantil desses canais “vem sendo explorada, também, por meio de publicidade que cria nas crianças o desejo de experimentarem outros ambientes digitais do próprio canal, onde também passam a estar suscetíveis a mais publicidade infantil” (CRIANÇA E CONSUMO, 2020a, p. 37).

No contexto do #GLOOBEMCASA, o convite à interação feito ao final dos vídeos da categoria *Eu conto ou você conta?*, em que os atores pedem para que as crianças dêem *like* e compartilhem o vídeo com algum amigo que possa se identificar com a história, pode ser compreendido como um pedido para que as audiências permaneçam nas redes da emissora, consumindo seus conteúdos e ajudando a espalhá-los para outras crianças. Como afirma Jenkins (2009, p. 325), a indústria midiática adota a cultura da convergência – nesse caso, sob o emprego da transmídiação – a fim de se aproveitar das múltiplas formas de vender conteúdos aos consumidores, bem como para fidelizar esse consumidor oferecendo uma gama diversificada de produtos, que o alcança onde quer que ele esteja.

Esse aumento no tempo de tela se une a um outro ponto que nos chama atenção, que é o direito das crianças à cultura, ao lazer e ao brincar. O Comentário n. 25 (ONU, 2021, p. 21-22) defende que o espaço digital é um forte promotor desse direito, inclusive reconhecido pelas crianças, que afirmam sentir “prazer, interesse e relaxamento ao se envolverem com uma ampla gama de produtos e serviços digitais de sua escolha”. Ao mesmo tempo, temem que os adultos não compreendam a importância do brincar digital e como ele pode ser compartilhado entre amigos.

Neste mesmo documento é aconselhado que haja um equilíbrio entre as vidas *online* e *offline* das crianças, já que as atividades físicas ao ar livre podem proporcionar benefícios à saúde, bem como habilidades funcionais e sociais. Nas crianças mais novas, inclusive, as brincadeiras que envolvem movimento físico e interação direta face a face com

¹²⁰ Consideradas no relatório como a publicidade do próprio canal, que convida crianças a continuarem acompanhando a programação em seus outros espaços e plataformas digitais, como aplicativos, jogos, *sites* e redes sociais.

outras pessoas são essenciais no desenvolvimento da linguagem, coordenação, habilidades sociais e inteligência emocional (ONU, 2021, p. 21).

O #GLOOBEMCASA contribui, em parte, para o equilíbrio entre o brincar *online* e *offline*, incluindo em seus conteúdos sugestões de atividades que podem ser realizadas tanto no espaço doméstico quanto no digital. Ainda em março de 2020, mês em que foi decretado o isolamento social no Brasil, o Globo fez uma publicação em seu perfil de Instagram, no formato Carrossel, contendo sugestões de brincadeiras que poderiam ser reproduzidas em casa ou por meio de videochamadas. As três primeiras imagens do Carrossel contém cenas em que os personagens das principais séries do canal, Detetives do Prédio Azul e Bugados, brincam, respectivamente, de quebra-cabeça, *quem sou eu*¹²¹ e *stop*¹²². Já na última imagem da publicação, é apresentado o aplicativo *Gloob Games*, contendo jogos digitais gratuitos com temática derivada das séries.¹²³

No YouTube, dois vídeos foram postados com esse mesmo objetivo. O primeiro deles, intitulado “O que o elenco do Globo tá fazendo na quarentena?”, mostra cenas gravadas pelos próprios atores do elenco, contando sobre as atividades que estão realizando dentro de casa. Algumas delas são: interagir com animais, ler junto dos pais, aprender a tocar um instrumento musical e cozinhar.¹²⁴ O outro se chama “Grandes aventuras dentro de casa” e apresenta recortes de cenas das principais séries e desenhos do Globo para ilustrar sugestões semelhantes às do vídeo anterior, com a diferença de que incluem a atividade “assistir seus personagens favoritos”, convidando as audiências a se manterem ligadas na programação do canal.¹²⁵ Somado a isso, temos os desafios e jogos disputados pelas equipes no *Rolê Globo em casa* e apresentadas pelo elenco durante a *live* de *Pré-rolê Especial Arraiá*, que podem ser reproduzidos em casa ou por meio de videochamadas.

Outro momento interessante em que isso ocorre é em um vídeo publicado no Instagram, em que o personagem Severino, porteiro do prédio em que se passa a trama de “Detetives do Prédio Azul”, fala diretamente com as crianças da audiência, transmitindo mensagens positivas e falando sobre a importância de se manterem dentro de suas casas. Ao final do vídeo, além de fazer uma chamada para que assistam a programação do canal, sugere uma atividade para ser realizada nos comentários, em que devem sugerir atividades para se

¹²¹ A brincadeira consiste em colar um *post-it* na testa de alguém, com o nome de algum personagem escrito nele, e fazer com que a pessoa descubra, através de perguntas, qual é o personagem.

¹²² Os participantes devem preencher diferentes categorias com palavras que comecem com a letra sorteada naquela rodada. O primeiro que preencher todas elas, fala “*stop*” para que os demais parem de escrever. Em seguida, é contabilizada a pontuação de cada um.

¹²³ Disponível em: <https://tinyurl.com/3wjvwbvp>. Acesso em: 30 out. 2023.

¹²⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IA1CD5rxIDg>. Acesso em: 30 out. 2023.

¹²⁵ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=PDL31g_hcUo. Acesso em: 30 out. 2023.

realizar dentro de casa, cujos nomes comecem com cada uma das letras do alfabeto. Notamos que houve engajamento nessa dinâmica, produzindo comentários tais como: “‘J’ jogar o lixo no lixo por que eu sei que o da sua cozinha/banheiro/quarto está cheio kkkkkk, por que devemos respeitar o meio ambiente” e “‘A- amar B- brincar. C-cantar. D- dançar. E- estudar. F- fantasiar. G- H- história. I- J- jogar. K- L- lidar.”.¹²⁶

Apesar de serem atividades que procuram trabalhar a noção do brincar de maneira equilibrada, elas possuem a capacidade de estimular continuamente o consumo contínuo dos conteúdos do canal, aumentando bastante o tempo de tela das crianças. E ainda, de acordo com o Comentário n. 25 (ONU, 2021, p. 22), o tempo de lazer passado no espaço digital pode expor as crianças a riscos “por meio de publicidade opaca ou enganosa ou de características de *design* altamente persuasivo ou semelhantes a jogos de azar”. Por isso mesmo, o documento reforça o monitoramento constante para que as empresas não utilizem técnicas projetadas para priorizar interesses comerciais acima dos das crianças. Dentro da perspectiva dos *direitos por design*, Hartung (2020) corrobora com essa ideia ao defender o “direito de se desconectar”:

Experiências ao ar livre e na natureza, bem como relações interpessoais face a face são essenciais para o desenvolvimento das crianças, tornando urgente que as experiências *offline* sejam consideradas e praticadas enquanto uma das estratégias que as empresas devem levar em conta no *design* de suas soluções. Mecanismos de restrição temporal devem ser oferecidos às famílias e cuidadores, e estratégias de *design* que encorajam o constante uso de produtos e serviços tecnológicos devem ser desencorajados (HARTUNG, 2020, p. 07, tradução nossa)¹²⁷.

Tendo considerado todos esses elementos, podemos concluir que a interatividade se apresenta sob diversas formas, trazendo riscos e oportunidades para as crianças dentro e fora do espaço digital. Por um lado, ela propicia processos consultivos e provoca sentimentos de identificação e imersão. Por outro, consideramos que o modelo de transmidiação tem um caráter persuasivo que pode induzir as crianças a um consumo desenfreado de conteúdos, sobretudo quando há um grande investimento no engajamento das audiências, como é o caso das estratégias empregadas pelo Globo. Vale ressaltar, ainda, que a utilização de redes sociais por parte dos canais de TV, onde a idade mínima recomendada para uso é de 13 anos, pode oferecer riscos à audiência infantil, como a coleta indevida de dados pessoais e o contato com conteúdos publicitários.

¹²⁶ Disponível em: <https://tinyurl.com/2tbuupau>. Acesso em: 30 out. 2023.

¹²⁷ *The right to disconnect: outdoor and nature experiences and face-to-face interpersonal relationships are essential for children’s development, making it urgent that offline experiences are considered and practiced as one of the strategies that companies should take into consideration in design. Time restriction mechanisms should be promoted for families and caregivers and design strategies (like persuasive design) that encourage constant use of tech products and services should be discouraged.*

Desse modo, argumentamos que os canais de TV, ao produzirem conteúdos transmídia para uma audiência infantil, devem, necessariamente, levar em conta o melhor interesse das crianças, bem como seus direitos em relação ao espaço digital. Como por exemplo, a proteção de dados pessoais das crianças, a exposição desnecessária que as identifique e a exposição a conteúdos publicitários. Somente com esse cuidado as práticas participativas encontram um lugar seguro para operar, sem se sobrepor aos direitos vinculados à dimensão da proteção.

Seguimos agora com as considerações acerca da dimensão de *Participação*.

4.4 A prática da coprodução e suas limitações nos conteúdos do #GLOOBEMCASA

Os conteúdos do #GLOOBEMCASA que mais se destacaram quanto à dimensão da *Participação* foram os que pertencem às categorias *Eu conto ou você conta?* e as *lives*. Isso ocorreu devido ao emprego de práticas de coprodução, impulsionadas pela ocasião excepcional da pandemia, em que os atores do Globo se encontravam impedidos de gravar em estúdio.

Para Neno (2020), essa “quebra de paradigma” que fez com que os atores gravassem como eles mesmos – de dentro de suas próprias casas, para além da interpretação de seus respectivos personagens, – só foi possível por conta da proximidade que o Globo cultivava com seu elenco, sobretudo o infantil, que foi o mais presente nas ações. Nos conteúdos da categoria *Eu conto ou você conta?*, por exemplo, os atores tiveram que gravar vídeos com o mínimo de interferência da produção, tendo que improvisar cenário, figurino e maquiagem para as cenas. Através dos vídeos foi possível observar que as crianças, principalmente as menores, contaram com o suporte dos pais para operar equipamentos e se preparar para as gravações.

Já as *lives* aconteceram de modo gradual. A cada dia, a criança ou adolescente encarregada de conduzir o momento fazia uma invasão¹²⁸ no perfil do @mundogloob no Instagram, anunciando a ação que ocorreria, logo em seguida, em seus perfis pessoais. Elas eram estruturadas com base em uma conversa entre duas crianças/adolescentes do elenco, uma na condição de condutora e outra de convidada, em que falavam principalmente sobre como estava sendo vivenciar o período de isolamento social.

¹²⁸ Também conhecida como *takeover*, acontece quando alguém grava *stories* no perfil de outra pessoa, como se estivesse tomando o controle, ou *invadindo*, aquele espaço, embora ocorra de forma consensual.

Do total de 14 *lives*, analisamos as três primeiras, cada uma com uma média de trinta minutos de duração. Nelas, a pessoa condutora da ação a executava com a ajuda de um *notebook*, onde acessava uma espécie de roteiro com as propostas para o momento. Em cada início de *live*, a interação entre quem está no papel de condutor e as audiências era maior, mediante o *chat* ao vivo. Com a chegada do convidado, porém, a interação com o *chat* era deixada de lado, dando lugar à interlocução entre os atores/atrizes (Figura 12).

Figura 12 – Cena da *live* conduzida pela atriz Sienna Belle, com participação da convidada Manu Blear

Figura 13 – Postagem contendo informações sobre o participante da próxima *live*



Fonte: @mundogloob no Instagram.

Como estavam usando a conexão de internet de suas casas, era comum que houvesse oscilações no sinal, fazendo com que suas câmeras travassem, o áudio ficasse inaudível ou até mesmo perdessem o sinal completamente. Nesses momentos, quem permanecia na *live* retornava ao *chat* e envolvia novamente as audiências por meio de perguntas, brincadeiras e *salves*.¹²⁹ A partir disso, percebemos que a interação com as audiências foi usada apenas como um plano B, que só ocorria enquanto o(a) convidado(a) ainda não havia entrado ou caso algum deles estivesse enfrentando problemas de conexão.

A experiência de coprodução, em que as crianças do elenco conduziram as *lives* de forma mais autônoma pode ser compreendida como um *processo participativo*

¹²⁹ O *salve* funciona como um cumprimento especial que parte da pessoa que está em tela para alguém da audiência que a assiste.

colaborativo (Lansdown, 2001), em que adultos e crianças compartilham funções de execução em uma determinada ação. Embora o perfil @mundogloob estivesse ativo no *chat*, dando instruções quando as crianças se perdiam dentro do roteiro, e mesmo considerando a própria existência de um *script* que estruturava a proposta, é possível afirmar que essa categoria envolveu as crianças diretamente no processo de produção dos conteúdos. Sobretudo, mediante o processo de condução das *lives*.

Todavia, não podemos deixar de observar que essa construção se estabelece tendo por base uma relação de trabalho artístico infantil previamente estabelecida. Nesse sentido, a utilização de seus perfis pessoais como principal canal de distribuição das *lives* acaba misturando a vida pessoal e profissional dessas crianças com a individual, que possui um agravamento particular no período pandêmico, em que o espaço digital era um local onde convergiam atividades escolares, de entretenimento e de convivência familiar e comunitária.

Segundo aponta Pedro Hartung, que atua na direção do Instituto Alana:

O trabalho infantil artístico é permitido pela legislação brasileira, mas somente após uma autorização judicial e a verificação de que essa atividade não irá interferir no desenvolvimento da criança ou adolescente, especialmente do ponto de vista psicológico e de sua evolução escolar. Cabe destacar que, no caso do trabalho infantil artístico, a responsabilidade de zelo aos direitos da criança ou adolescente que o desempenha deixa de ser apenas de sua família, passando também àqueles que o exploram comercialmente [...]¹³⁰

Por mais que não possuíssem total domínio técnico acerca das transmissões, as crianças conduziram as gravações com propriedade, recorrendo, muitas vezes, a estratégias de improvisação para conter os imprevistos que foram surgindo, permitindo que exercessem um certo nível de autonomia.

Ainda assim, de maneira geral, os conteúdos analisados apresentaram um reforço de estruturas de controle dos adultos. Nas *lives*, por exemplo, a interlocução entre os participantes da ação envolveu, na maior parte do tempo, curiosidades sobre as séries em que atuavam e atividades previstas no roteiro. Desse modo, foi relegado às crianças um papel de apresentadores ou replicadores de informações sobre as produções do canal, em detrimento da valorização de uma postura mais autônoma dos atores.

¹³⁰ Disponível em: <https://tinyurl.com/mc87mass>. Acesso em: 16 jul. 2023.

5 O UNIVERSO MULTIPLATAFORMA DO MUNDO EUREKA

Como mencionado anteriormente, Eureka, referenciado em suas redes sociais pela hashtag *#eurekatucanal* – algo como “Eureka, o teu canal” – é um canal multimídia colombiano situado na capital Bogotá, voltado para crianças e adolescentes. Vinculado ao canal Capital, sistema de comunicação pública de Bogotá e região metropolitana, o Eureka surgiu em 2021 com a proposta de estabelecer um espaço de participação genuína em que crianças e adolescentes pudessem se ver representados, ter acesso a conteúdos de qualidade e expressar suas ideias e opiniões (CONEXIÓN CAPITAL, 2022).

Assim como o Gloob, o Eureka investe bastante na produção de conteúdos transmídia que ultrapassam a programação televisiva, apresentando-se também em diferentes formatos e plataformas digitais. Comparado aos outros canais e iniciativas elencadas anteriormente nesta pesquisa, suas redes sociais possuem um baixo número de seguidores, não chegando sequer a 3 mil. Contudo, a qualidade e a frequência de postagens é semelhante a dos que atingem a casa dos milhões, como o Gloob e a TV Zyn (Tabela 8). Só no YouTube, por exemplo, possui mais de 2 mil vídeos e cerca de 150 *playlists* organizados de acordo com os diferentes programas e ações.¹³¹

Tabela 8 – Comparativo entre os canais em relação ao número de seguidores nas redes sociais

| Nome | Tipo de distribuição | País de origem | Ano de criação | N. de seguidores no Instagram | N. de inscritos no YouTube | N. de seguidores no TikTok |
|---------------|----------------------|----------------|----------------|-------------------------------|----------------------------|----------------------------|
| TV Rá Tim Bum | Canal 24h | Brasil | 2004 | 10.700 | 208.000 | Não possui |
| Mi Señal | Faixa de programação | Colômbia | 2007 | Não possui | 86.200 | 149.000 |
| Pakapaka | Canal 24h | Argentina | 2010 | 119.000 | 725.000 | 69.300 |
| Gloob | Canal 24h | Brasil | 2012 | 1.600.000 | 4.570.000 | 1.700.000 |
| Canal IPe | Canal 24h | Peru | 2016 | 23.200 | 56.900 | 49.600 |
| CNTV Digital | Plataforma digital | Chile | 2017 | 20.900 | 554.000 | Não possui |
| TV Zyn | Canal 24h | Brasil | 2020 | 2.000.000 | 5.770.000 | 3.400.000 |
| NTV Chile | Canal 24h | Chile | 2021 | 28.900 | 2.960 | 1.445 |
| Eureka | Canal 24h | Colômbia | 2021 | 2.906 | 2.520 | 1.975 |

Fonte: elaborada pelo autor.

¹³¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/@eurekatucanal/playlists>. Acesso em: 10 dez. 2023.

Uma das características mais marcantes do Eureka, e decisiva para a sua inclusão como um dos nossos casos de estudo, é a presença de um grupo de assessores composto por crianças e adolescentes, chamado *Generación Eureka*. Em seu primeiro ano de existência, em 2022, o grupo contou com a presença de 18 crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos, advindos de diferentes bairros de Bogotá e seus arredores. Ao longo de 15 encontros, que ocorreram tanto de forma presencial quanto remota, o grupo se reuniu para debater ideias, criar conteúdo e decidir sobre os temas que deveriam ser abordados pelo canal.

Dentre as deliberações desse primeiro ano de existência, encontram-se a decisão pelo seu próprio nome *Generación Eureka* – antes iria se chamar *Liga Eureka* – e a nomeação das três faixas de programação do canal: *Hora de Jugar* (Hora de jogar), voltada para a primeira infância; *Hora de la Acción* (Hora da ação), para crianças de 7 a 12 anos; e *Parche Eureka*¹³², para adolescentes de 13 a 16 anos. Além disso, o grupo se envolveu na cocriação de conteúdos, como foi o caso do programa *Generación Eureka Pregunta*, em que entrevistaram os candidatos à presidência do país, e visitaram diferentes localidades para conhecer e apresentar às audiências algumas das ações sociais existentes em Bogotá (CONEXIÓN CAPITAL, 2023).

A cada ano é feita uma nova chamada e outras crianças e adolescentes assumem o lugar dos predecessores. Como uma das últimas tarefas do grupo de 2022, o *Generación Eureka* foi encarregado de construir juntos um programa que representasse os assuntos de seu interesse, bem como suas ideias e opiniões. A partir disso, criaram o Mundo Eureka, um programa que abrangeu diferentes conteúdos e formatos distribuídos pelas redes sociais e transmissão televisiva do canal. Por ter contado, desde a sua concepção, com a participação desse grupo de crianças e adolescentes, e ainda por ser constituído com base em um modelo de produção transmídia, o programa se qualifica para integrar nossa proposta de análise. Adiante, explicamos em detalhes o processo de identificação e seleção dos conteúdos a serem analisados, suas riquezas e desafios.

5.1 Mundo Eureka e os desafios de selecionar um *corpus* de análise com base em conteúdos transmídia

Similar à *hashtag* #GLOOBEMCASA, o Mundo Eureka se apresenta como um “universo multiplataforma”. Os conteúdos que compõem esse universo foram produzidos

¹³² Essa é uma palavra difícil de traduzir pois observamos que o canal a utiliza em diferentes contextos, significando coisas diferentes.

segundo um modelo de transmídiação, cuja mídia regente (FECHINE *et al.*, 2013) é uma série de 15 capítulos, todos com aproximadamente 25 minutos de duração, cada um abordando um tema específico. A série começou a ser divulgada desde abril de 2023 e teve sua estreia no dia 17 daquele mês. Conforme os capítulos iam sendo exibidos na TV, eram postados também em uma *playlist* no YouTube, intitulada “*Mundo eureka | Todos los capítulos*”.

Em maio do mesmo ano, alguns dias após a exibição do último capítulo, o canal lançou um vídeo em suas redes sociais anunciando que Mundo Eureka ultrapassaria os limites da série, contemplando outros formatos em diferentes plataformas, como microconteúdos em redes sociais e caricaturas. Após termos decidido incorporar este caso à nossa pesquisa, o conjunto extenso de conteúdos, sob uma grande variedade de formatos, tornou a tarefa de catalogação bastante desafiadora

A primeira dificuldade que encontramos foi a incerteza sobre o uso de termos como “programa”, “formato” e “conteúdo” da forma como havíamos feito no caso anterior. Além de conteúdos audiovisuais, que podem ser complexos de classificar, como apontam Fechine (2001) e De Souza (2004) em suas respectivas pesquisas, nossa dificuldade foi ainda maior no trato dos materiais localizados. Isso porque abrangiam tanto postagens nas redes sociais – comportando diferentes tipos de enunciados, como legendas, comentários, imagens e vídeos, – quanto publicações em *sites*.

Algumas dúvidas que nos ocorreram nessa fase inicial foram: Existe o formato “postagem em rede social”? E se um mesmo vídeo fosse publicado no Instagram e no YouTube, seriam considerados dois conteúdos diferentes? E esse tal “universo multiplataforma” do Mundo Eureka, o que seria exatamente? Um formato com suas características próprias? Um programa? Um agrupamento de conteúdos?

Recorremos então ao caso do #GLOBEMCASA, a fim de refletir sobre o seu processo de catalogação e, conseqüentemente, encontrar pistas sobre o que poderia estar nos escapando desta vez. Diante de tal exercício, observamos as seguintes etapas no processo:

- a. identificamos que o #GLOBEMCASA compreendia um conjunto de ações específicas, às quais demos o nome de “programas”. A partir disso, as encaramos como projetos separados – exceto no caso dos conteúdos sobre a pandemia de Covid-19, que continuamos chamando de “ações”, por conta de suas particularidades;
- b. limitamos a coleta em apenas duas redes sociais: Instagram e YouTube;

- c. ao começarmos pelo YouTube, encontramos logo de cara a *hashtag* que marcava todos os vídeos pertencentes aos programas e ações que estávamos buscando;
- d. embora as publicações no Instagram não utilizassem a referida *hashtag* em todos os conteúdos pertencentes ao #GLOOBEMCASA, o fato de que já havíamos selecionado, via YouTube, as categorias que nos interessavam – com exceção das *lives*, – facilitou o processo de busca e identificação dos conteúdos nessa outra rede social;
- e. o fato de que o elemento em comum entre eles era a pandemia de Covid-19 nos ajudou a delimitar um período específico em que faríamos a busca: entre março e dezembro de 2020.

Após considerarmos todas essas questões, constatamos que as diferenças em relação ao caso do Mundo Eureka foram:

- a. o número de plataformas era maior, incluindo YouTube, Instagram, TikTok e *sites*;
- b. a utilização da *hashtag* #MUNDOEUREKA foi utilizada raríssimas vezes, o que dificultou a busca e identificação nas redes sociais;
- c. não estava nítido o elemento que interligava os conteúdos, fazendo com que precisássemos, muitas vezes, dar *play* nos vídeos e ler um pouco da descrição das postagens para saber se faziam ou não parte do Mundo Eureka;
- d. percebemos que um mesmo conteúdo era postado tanto no Instagram quanto no YouTube, acarretando em uma duplicação e, conseqüentemente, em um aumento do número de materiais coletados;
- e. identificamos também que alguns vídeos publicados no Instagram e no YouTube se tratavam de quadros extraídos dos capítulos da série. Isso também aumentou o número de materiais, além de complexificar o processo de escolha sobre o que seria analisado.

Procuramos, então, no perfil do canal Eureka, no Youtube, conteúdos que abordassem o processo de produção do Mundo Eureka. Nesse momento, localizamos um vídeo intitulado “¿Cómo se planeó Mundo eureka? | Así fue el comité editorial | Detrás de Mundo eureka”¹³³, que nos ajudou bastante a compreender sua proposta como um todo. Nesse vídeo, as crianças e adolescentes que fizeram parte do planejamento do projeto contam como

¹³³ Pode ser traduzido como: “Como Mundo Eureka foi planejado | Assim foi o comitê editorial | Por trás de Mundo Eureka”.

ele foi pensado. Através dele, descobrimos que cada capítulo da série tratava de um tema diferente, escolhido pelas crianças e adolescentes, e que sua estrutura tinha como base o formato *Revista*, caracterizado pela presença de diferentes seções.

Essas informações foram fundamentais para que pudéssemos tomar algumas decisões. A primeira delas foi a de que iríamos passar a considerar Mundo Eureka como um único *programa* que abrange diversos *conteúdos*. E também que estes conteúdos, por sua vez, se apresentavam sob a forma de múltiplos *formatos*. A segunda decisão importante foi a de que deveríamos analisar não só os conteúdos *pertencentes ao programa* como também os conteúdos *sobre o programa*, como um *corpus* complementar, para que tivéssemos uma melhor noção sobre seus objetivos, estrutura, participantes e práticas participativas nele presentes.

Por fim, ao identificarmos os *temas* dos capítulos como o ponto de partida para o surgimento desse “universo multiplataforma” de conteúdos, iniciamos nossa catalogação mapeando cada um deles (Tabela 9).

Tabela 9 – Relação entre os temas, o capítulo de que faz parte e a quantidade total de conteúdos em que é abordado (continua)

| Tema | Capítulo a que pertence | Ordem | Quantidade de conteúdos em que é abordado |
|----------------------------------|--|--------------|--|
| Cuidado animal | ¡Cuidado, animal! | Capítulo 1 | 5 |
| Corrupção | Trampas, corrupción y robo | Capítulo 2 | 4 |
| Arte e expressão | El arte transformer | Capítulo 3 | 9 |
| Moda e repressão | Tu pinta cuenta | Capítulo 4 | 9 |
| Cuidados acerca da água | ¡Aguas, aguas con el agua! | Capítulo 5 | 6 |
| Pressão social e autocuidado | ¡Tengo que ser la mejor! | Capítulo 6 | 5 |
| Esportes não convencionais | ¡Qué pelotas! | Capítulo 7 | 4 |
| Desigualdade social | Que el privilegio no te nuble la empatía | Capítulo 8 | 4 |
| Mudanças climáticas | Entonces ¿Cambio climático o miedo? | Capítulo 9 | 4 |
| Body shaming | ¡Mi cuerpo, mi asunto! | Capítulo 10 | 6 |
| Discriminação | ¡No le veo la gracia! | Capítulo 11 | 5 |
| Igualdade de gênero nos esportes | Que sea empate | Capítulo 12 | 6 |
| Inclusão nos esportes | ¡Unos duros! | Capítulo 13 | 5 |
| Consumismo | Lo quiero ¡Ya! | Capítulo 14 | 5 |

Tabela 9 – Relação entre os temas, o capítulo de que faz parte e a quantidade total de conteúdos em que é abordado (conclusão)

| | | | |
|------------------------|----------------|-------------|---|
| Resolução de conflitos | Date el chance | Capítulo 15 | 5 |
|------------------------|----------------|-------------|---|

Fonte: elaborada pelo autor.

Nosso próximo desafio foi identificar os múltiplos formatos dos conteúdos do Mundo Eureka. Para isso, retornamos à *playlist* com os capítulos da série. Além dos 15 capítulos, a lista traz duas chamadas para o programa, dois shows comemorativos de encerramento da série e um último vídeo anunciando a natureza multiplataforma do Mundo Eureka, citando brevemente alguns dos formatos que o integram. Durante este último, foi disponibilizado um *link* para um *site* em que alguns desses novos conteúdos foram publicados. O *site* é chamado de *Especial Web*, uma espécie de catálogo digital em que se encontram reunidos conteúdos e informações sobre Mundo Eureka (Figura 13).

Figura 14 – Especial Web: O *site* oficial do Mundo Eureka



Fonte: Conexión Capital. Disponível em: <https://conexioncapital.co/programas/mundo-eureka>. Acesso em: 13 dez. 2023.

O Especial Web é organizado em sete seções: uma apresentação com o *trailer* e uma breve descrição do Mundo Eureka; uma *playlist* com os capítulos da série; um pequeno texto sobre o perfil de cada uma das três apresentadoras da atração; uma seção chamada *eurekea Comparte tu Arte*, referente a um projeto paralelo do canal que acabou sendo

incorporado à série; e outras três seções chamadas Contos, Caricaturas e Tutoriais, respectivamente.

Diante desse agrupamento de conteúdos, retomamos o conceito de estratégias transmídia empregado por Fechine *et al.* (2013, p. 33-34), que as subdivide em dois tipos distintos: as estratégias de *propagação* e as de *expansão*.

Analisando o Especial Web, identificamos o emprego de uma estratégia de *expansão*. Sob essa ótica, a série se comporta como a mídia principal e os demais conteúdos apresentados – contos, caricaturas e tutoriais – funcionam como “procedimentos que complementam e/ou desdobram o universo narrativo para além da televisão” (FECHINE *et al.*, 2013, p. 34).

Por outro lado, as estratégias de *propagação* foram empregadas tanto nas redes sociais quanto em outras *playlists* no YouTube, na produção de *trailers*, entrevistas, bastidores e quadros extraídos da série. Nessa perspectiva, seu objetivo é dar ressonância ao conteúdo principal do programa – neste caso, a série – aumentando assim o interesse das audiências.

Até esse momento, tínhamos apenas duas categorias: os *Conteúdos sobre Mundo Eureka* e os *Conteúdos pertencentes ao Mundo Eureka*. Com base na análise do Especial Web, considerando o conceito de estratégias transmídia, identificamos a necessidade de dividir esta última categoria em outras duas: *Conteúdos referentes à série* e *Conteúdos complementares*.

Para finalizar nossa catalogação, identificamos que um outro projeto do canal, ou melhor, um outro *programa*, chamado *Eurekrea*, apresentava uma forte interseção com Mundo Eureka, de tal forma que não poderíamos deixá-lo de fora da análise. Por conta disso, optamos por incluí-lo também, assim como os *Conteúdos sobre Mundo Eureka*, em caráter de *corpus* complementar. Desse modo, constituímos uma quarta categoria, *Conteúdos sobre Eurekrea*, com seus próprios formatos e redes sociais em que se apresentam.

Ao final, inserimos em uma tabela todos os conteúdos que conseguimos localizar, destacando a categoria a que cada um pertence, seu formato, título, a que tema se relaciona – quando possível, – em que plataforma se encontra, qual a data e o *link* de publicação, o tipo de mídia predominante – vídeo, imagem ou texto – e se foi selecionado ou não para análise. Ao todo, encontramos 157 conteúdos (Tabela 10), organizados em 11 formatos diferentes (Figura 14).¹³⁴

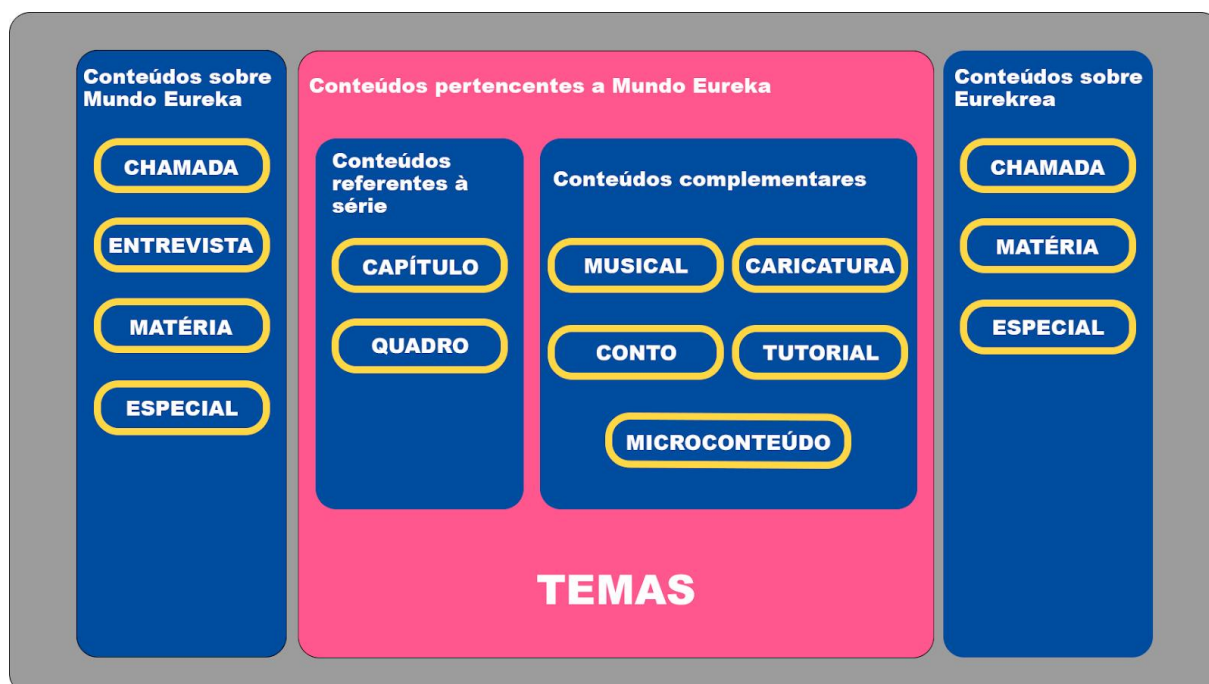
¹³⁴ A planilha completa com os dados se encontra disponível no link: <http://tinyurl.com/44r7zfvf>.

Tabela 10 – Relação entre os formatos identificados e as categorias de conteúdo a qual pertencem

| Formato | Categoria | Quantidade total | Quantidade selecionada |
|---------------|--|------------------|------------------------|
| Chamada | Conteúdos sobre Mundo Eureka, Conteúdos sobre Eureka | 21 | 16 |
| Entrevista | Conteúdos sobre Mundo Eureka | 18 | 12 |
| Matéria | Conteúdos sobre Mundo Eureka, Conteúdos sobre Eureka | 9 | 9 |
| Especial | Conteúdos sobre Mundo Eureka, Conteúdos sobre Eureka | 12 | 10 |
| Capítulo | Conteúdos referentes à série | 15 | 3 |
| Quadro | Conteúdos referentes à série | 39 | 0 |
| Musical | Conteúdos complementares | 2 | 0 |
| Caricatura | Conteúdos complementares | 15 | 3 |
| Microconteúdo | Conteúdos complementares | 22 | 12 |
| Conto | Conteúdos complementares | 1 | 1 |
| Tutorial | Conteúdos complementares | 3 | 3 |

Fonte: elaborada pelo autor.

Figura 15 – Categorias de conteúdo e seus respectivos formatos no Mundo Eureka



Fonte: elaborada pelo autor.

Além dos 157 conteúdos catalogados por nós, há ainda uma outra *playlist* que contém todos os capítulos da série com tradução na língua de sinais colombiana, intitulada

“*MUNDO EUREKA | Todos los capítulos | Lengua de señas colombiana*”. Por se tratar de uma versão alternativa de conteúdos já inclusos, decidimos não adicioná-los na lista. Portanto, mantivemos os 157 e, destes, escolhemos 69 para análise (ver Tabela 10). A seguir, apresentamos as justificativas que nos fizeram chegar nesse número.

5.1.1 Conteúdos sobre Mundo Eureka

Com a necessidade de conhecermos mais sobre o processo de criação e produção do programa, decidimos incluir no *corpus* da pesquisa matérias de portais eletrônicos, entrevistas em vídeo, anúncios, *trailers* e outros conteúdos cujo formato possui um caráter mais informativo. De início, enfrentamos dificuldade para dar nome aos formatos, pois os conteúdos variam quanto ao tipo de mídia predominante, entre vídeos, imagens e textos. Como estamos trabalhando com conteúdos televisivos transmídia, ou seja, aqueles que de algum modo se vinculam aos conteúdos audiovisuais presentes na programação televisiva, utilizamos, quando possível, os formatos elencados por Fachine (2001) e De Souza (2004).

Os primeiros *conteúdos sobre Mundo Eureka* que localizamos foram vinhetas curtas, de meno de um minuto, com imagens ilustrativas – crianças utilizando máscaras de animais, brincando em um bosque; uma mulher em um monociclo percorrendo as calçadas da cidade; um jovem andando em pernas de pau pelas ruas – seguidas pela voz de um narrador que diz “Em breve, conhecerás um lugar feito para ti, por crianças como você”, em meio à identidade visual do programa. Juntamos a essas vinhetas os *trailers* da série, os vídeos que anunciavam os conteúdos complementares e os convites para eventos relacionados ao programa. A esse conjunto de conteúdos atribuímos o formato *Chamada*, derivado do gênero *Chamada de Patrocínio*, utilizado por De Souza (2004, p. 155) para se referir a conteúdos publicitários curtos veiculados na programação televisiva.

Ao percebermos que alguns dos *trailers* haviam sido publicados tanto no Instagram quanto no YouTube, decidimos utilizar sempre aqueles presentes no Instagram – não apenas aqui mas nos outros formatos também – pois nessa rede social temos acesso aos comentários feitos nas postagens, adicionando uma camada a mais de informação que poderíamos utilizar.¹³⁵ Sendo assim, selecionamos para análise 9 dos 14 vídeos neste formato (Tabela 11).

¹³⁵ A seção de comentários dos vídeos postados pelo Eureka no YouTube se encontram desativados, em acordo com a lei estadunidense mencionada no capítulo anterior, respeitada também pelo Globo, acerca dos conteúdos voltados para crianças na plataforma.

Tabela 11 – Conteúdos pertencentes à categoria *Conteúdos Sobre Mundo Eureka* no formato *Chamada* selecionados para análise

| Título | Plataforma | Link da publicação |
|--|------------|---|
| Trailer Mundo Eureka 01 | Instagram | https://www.instagram.com/reel/Cqv7816p45X/ |
| Trailer Mundo Eureka 02 | Instagram | https://www.instagram.com/reel/Cq5yr-WJoVW/ |
| Trailer Mundo Eureka 03 | Instagram | https://www.instagram.com/reel/Cq8Vc7SAOfI/ |
| Trailer Mundo Eureka 04 | Instagram | https://www.instagram.com/reel/CrCHZC0JrkO/ |
| Trailer Mundo Eureka 05 | Instagram | https://www.instagram.com/reel/CrEtMBEJw2V/ |
| Trailer Mundo Eureka 06 | Instagram | https://www.instagram.com/reel/CrHLINIJ2Zy/ |
| Anúncio sobre as apresentadoras | Instagram | https://www.instagram.com/reel/CrJuawIJH11/ |
| Trailer Mundo Eureka 07 | Instagram | https://www.instagram.com/reel/CswPc3hAAP5/ |
| Mundo Eureka es universo de contenidos | Instagram | https://www.instagram.com/reel/Cs34P4WgIxL/ |

Fonte: elaborada pelo autor.

O próximo foi o formato *Entrevista*, cujos conteúdos foram localizados em uma *playlist* no YouTube chamada “*Entrevistas | Series de eureka*”, contendo trechos de entrevistas concedidas por pessoas envolvidas nos programas exibidos no canal. A *playlist* possui ao todo 106 vídeos e, desse número, encontramos 18 referentes ao Mundo Eureka. Nesses vídeos encontram-se entrevistas com a diretora do programa, Cristina López; com as apresentadoras da série, Mafalda Tijo (*Mafa*), Salomé Carrillo (*Sole*); com a repórter de 14 anos, Lauren; e com a caricaturista *La Ché*.

Das cinco entrevistadas, observamos que Cristina e Lauren poderiam contribuir bastante com a nossa pesquisa, por conta dos papéis que assumem no programa. Por conta disso, decidimos analisar todos os vídeos em que são as interlocutoras. A primeira por seu papel central como diretora da série e a outra por fazer parte do *Generación Eureka*, o grupo de assessores do canal, responsável pela cocriação do programa. Em relação às demais, devido ao fato de não serem crianças e de não terem participado da criação de Mundo Eureka, optamos por analisar apenas os vídeos em que falavam especificamente do seu papel como apresentadoras, deixando de fora aqueles que tratavam de suas vidas pessoais. Desse modo, escolhemos 12 dos 18 vídeos para análise (Tabela 12).

Tabela 12 – Conteúdos pertencentes à categoria *Conteúdos Sobre Mundo Eureka* no formato *Entrevista* selecionados para análise

| Título | Plataforma | Link da publicação |
|---|------------|---|
| No te pierdas Mundo eureka por #eurekaTuCanal | Youtube | https://www.youtube.com/watch?v=7cA11AUcvcw |
| De la Generación eureka a Mundo eureka | Youtube | https://www.youtube.com/watch?v=Dl46VbnL_vw |
| Así se convirtió Lauren en la reportera de Mundo eureka | Youtube | https://www.youtube.com/watch?v=iZcmICYv4Dk |
| La participación de lxs chicxs, el pilar de Mundo eureka | Youtube | https://www.youtube.com/watch?v=UT4C9oMnPXQ |
| Esto es Mundo eureka | Youtube | https://www.youtube.com/watch?v=v6fsWyBpZrM |
| Así fue seleccionar a las presentadoras de Mundo eureka Entrevista con Cristina, su directora | Youtube | https://www.youtube.com/watch?v=PehQcuqbGyk |
| ¡No te pierdas Mundo eureka! Entrevista con Cristina, su directora | Youtube | https://www.youtube.com/watch?v=XTb-mENOnNs |
| Esto es lo que vas a encontrar en Mundo eureka Entrevista con Cristina, su directora | Youtube | https://www.youtube.com/watch?v=t9RR0TIHYx0 |
| ¿Qué es Mundo eureka? Entrevista con Cristina, su directora | Youtube | https://www.youtube.com/watch?v=_nq-bFUdpP0 |
| La Ché nos cuenta sobre lo más chévere de ser parte de Mundo eureka | Youtube | https://www.youtube.com/watch?v=exRm2nKb89A |
| Las caricaturas de La Ché para Mundo eureka | Youtube | https://www.youtube.com/watch?v=eU6ZNBqDqa4 |
| Esto fue lo que más le gustó a La Ché de Mundo eureka | Youtube | https://www.youtube.com/watch?v=Y4Ur_syBUn4 |

Fonte: elaborada pelo autor.

Em seguida temos o formato *Matéria*, referente a textos publicados pelo portal eletrônico *Conexión Capital*, do mesmo grupo midiático do qual o Eureka faz parte. Localizamos e selecionamos cinco delas para análise (Tabela 13): uma sobre a ênfase que o programa dá ao protagonismo de crianças e adolescentes; uma sobre as três apresentadoras da série; uma sobre o trabalho da caricaturista *La Ché*; uma que trazia o anúncio sobre o programa ter sido selecionado para concorrer na mostra audiovisual do festival *comKids Brasil 2023*, concorrendo na categoria *11 a 15 anos, não ficção*; e uma sobre o evento de lançamento do programa na *Feria Internacional del Libro de Bogotá, FILBo*.¹³⁶

¹³⁶ Feira Internacional do Livro de Bogotá.

Tabela 13 – Conteúdos pertencentes à categoria *Conteúdos Sobre Mundo Eureka* no formato *Matéria* selecionados para análise

| Título | Plataforma | Link da publicação |
|---|------------|---|
| Mundo eureka: una serie creada por chicas y chicos como tú | Site | https://conexioncapital.co/mundo-eureka-una-serie-creada-por-chicas-y-chicos-como-tu/ |
| En Mundo eureka no existen presentadoras tradicionales: conócelas | Site | https://conexioncapital.co/en-mundo-eureka-no-existen-presentadoras-tradicionales-conocelas/ |
| Mundo eureka fue protagonista en la FILBo | Site | https://conexioncapital.co/mundo-eureka-fue-protagonista-en-la-filbo/ |
| La Ché: la caricaturista que llega con su humor a Mundo eureka | Site | https://conexioncapital.co/la-che-la-caricaturista-que-llega-con-su-humor-a-mundo-eureka/ |
| ¡Estamos nominados a los ComKids Brasil 2023! | Site | https://conexioncapital.co/estamos-nominados-a-los-comkids-brasil-2023/ |

Fonte: elaborada pelo autor.

Ao último formato dessa categoria demos o nome de *Especial*, um termo que é utilizado por De Souza (2004) para se referir a categorias, gêneros ou formatos difíceis de definir, seja pela abrangência de elementos ou pelo grau de especificidade. No nosso caso, elegemos como parte desse conjunto a *live* de lançamento do programa, gravada na *FILBo* e disponibilizada no YouTube; as postagens sobre a participação das crianças e adolescentes no evento de lançamento; os vídeos sobre os comitês editoriais que deram origem aos capítulos da série; e um vídeo que mostra algumas crianças reagindo aos capítulos. Dos 8 conteúdos, apenas 2 não foram selecionados, devido ao fato de estarem duplicados, tendo sido postados tanto no Instagram quanto no YouTube. Como dito anteriormente, nesses casos optamos sempre por manter aqueles postados no Instagram (Tabela 14).

Tabela 14 – Conteúdos pertencentes à categoria *Conteúdos Sobre Mundo Eureka* no formato *Especial* selecionados para análise

| Título | Plataforma | Link da publicação |
|--|------------|---|
| Sobre o comitê editorial | Instagram | https://www.instagram.com/reel/CrJi1B8J5G6/ |
| Fotos do dia de lançamento do Mundo Eureka | Instagram | https://www.instagram.com/p/CrZB1SHuity/ |
| Lançamento do Mundo Eureka | Youtube | https://www.youtube.com/watch?v=HTnIaBoVF40 |
| Crianças na feira do livro de Bogotá | Instagram | https://www.instagram.com/reel/CrmODEsr_kd/ |
| Sobre o lançamento do Mundo Eureka | Instagram | https://www.instagram.com/p/CryxCsEJ4f6/ |
| Crianças reagem ao Mundo Eureka | Instagram | https://www.instagram.com/reel/Cs4QLXcJ489/ |

Fonte: elaborada pelo autor.

5.1.2 Conteúdos referentes à série

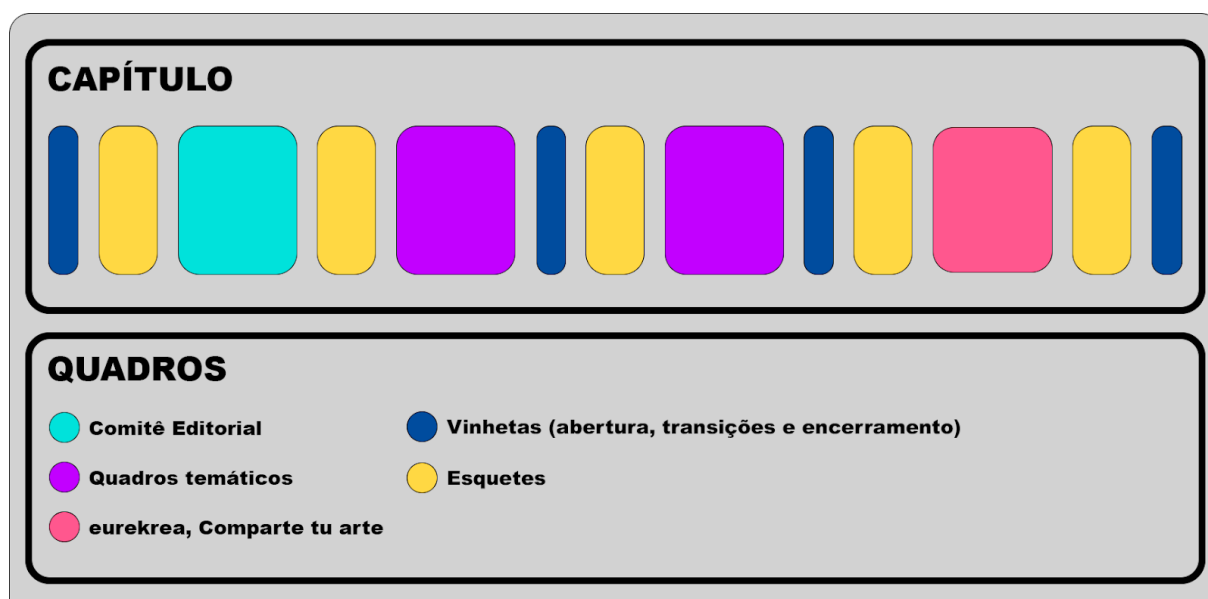
A série, que funciona como mídia principal do Mundo Eureka, pertence ao gênero *Revista*, cuja característica mais marcante é a estrutura dividida em seções. Para De Souza (2004, p. 129-130), a *Revista* é um gênero que permite a utilização de diversos formatos, unindo informação e entretenimento. Devido a essa grande quantidade de formatos, recorreremos à classificação de Fechine (2011, p. 24), que os categoriza em *formatos estético-culturais*, relacionados àquilo que apresentam, e *formatos comunicativos*, referente à sua estrutura. Seguindo esse caminho, encontramos dois *formatos comunicativos*, o *Capítulo* e o *Quadro*, em que o segundo é parte constituinte do primeiro – o capítulo seria a revista completa e os quadros, suas seções. Já em relação aos *formatos estético-culturais*, encontramos esquetes¹³⁷, *game shows*, reportagens, vinhetas, entrevistas, dentre outros.

A classificação que mais atendeu à nossa necessidade foi a dos *formatos comunicativos*, que identifica a estrutura desses conteúdos. Observando desta forma, um capítulo da série é composto por um conjunto de quadros, ou seja, os quadros podem ser encontrados tanto dentro dos capítulos a que pertencem originalmente quanto fora deles, publicados individualmente nas redes sociais. Com base nisso, localizamos ao todo 15 capítulos completos e 39 quadros extraídos deles. Devido ao fato de que cada capítulo possui ao menos quatro quadros, como veremos a seguir, incluímos na análise apenas o formato *Capítulo*.

De um modo geral, os capítulos apresentam uma ordem similar de quadros, contendo esquetes de humor encenadas pelas duas apresentadoras, Mafa e Sole, ilustrando a situação tema; um quadro mostrando partes da reunião de um comitê editorial¹³⁸ responsável por planejar o capítulo; dois quadros acerca do tema, sendo, em sua maioria, reportagens; um quadro intitulado *eurekrea Comparte tu arte*, no formato entrevista, em que crianças e adolescentes apresentam alguma obra de arte de sua autoria; e vinhetas de abertura, encerramento e transição entre quadros (Figura 15).

¹³⁷ Segundo De Souza (2004, p. 172), textos curtos encenados por atores, geralmente em tom humorístico.

¹³⁸ Falaremos sobre esse quadro mais adiante.

Figura 16 – Estrutura padrão de um capítulo e seus respectivos quadros¹³⁹

Fonte: elaborada pelo autor.

Na série participam tanto crianças quanto adolescentes, em sua maioria membros do conselho de assessores *Generación Eureka*. Como a nossa pesquisa tem como foco as crianças, um dos nossos critérios para a seleção dos capítulos foi a presença de protagonismo infantil em seus quadros. Utilizando a definição de criança utilizada pelo ECA, como sujeitos de até 12 anos de idade, montamos uma tabela com as idades de cada um dos membros do conselho, informadas pelo canal (Tabela 15). Em relação aos participantes de fora do grupo, consideramos como adolescentes todos aqueles que aparentavam ser maiores de 12 anos, uma vez que não havia qualquer informação sobre suas idades – ainda que tenhamos consciência de que isso gere alguma imprecisão.

Tabela 15 – Idade dos membros do grupo de assessores *Generación Eureka* 2022 (continua)

| Nome | Idade | Nome | Idade | Nome | Idade |
|-----------|-------|---------|-------|--------|-------|
| Juan José | 4 | Luna | 11 | Brinny | 14 |
| Santiago | 8 | Edison | 11 | Iosef | 14 |
| Thaliana | 9 | Julián | 12 | Lauren | 14 |
| Sara | 9 | Antonia | 12 | Karen | 16 |
| Jimmy | 10 | Camila | 12 | Carol | 17 |

¹³⁹ A quantidade de vinhetas e esquetes pode variar de um capítulo para o outro. Os demais quadros são fixos, embora não seja incomum os quadros temáticos serem entrecortados por vinhetas e esquetes. Na figura, encontra-se representada uma quantidade média de aparições para cada quadro.

Tabela 15 – Idade dos membros do grupo de assessores *Generación Eureka 2022* (conclusão)

| | | | | | |
|--------|----|---------|----|-------|----|
| Thomás | 10 | Luciano | 13 | Kevin | 17 |
|--------|----|---------|----|-------|----|

Fonte: Conexión Capital. Disponível em: <https://conexioncapital.co/programas/generacion-eureka>. Acesso em: 10 dez. 2023.

Para isso, fizemos uma rápida observação nos dois quadros temáticos e no quadro *eurekrea Comparte tu arte*, a fim de identificar aqueles em que as crianças participavam mais ativamente. Nosso primeiro critério de exclusão foi eliminar todos os capítulos em que não havia ao menos uma criança entrevistada no quadro *eurekrea Comparte tu arte*. Após isso, excluímos também aqueles em que ambos os quadros temáticos não possuíam participação majoritária das crianças. Assim, ficamos com uma lista reduzida de cinco capítulos, escolhendo, por fim, aqueles cujos temas mais nos provocaram interesse: Cuidado animal, Esportes não convencionais e Consumismo (Tabela 16).

Tabela 16 – Presença de protagonismo infantil nos quadros dos capítulos do Mundo Eureka

| Ordem | Tema | Quadro temático 01 | Quadro temático 02 | Eurekrea | Selecionado |
|-------------|----------------------------------|--------------------|--------------------|----------|-------------|
| Capítulo 1 | Cuidado animal | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Capítulo 2 | Corrupção | Sim | Sim | Não | Não |
| Capítulo 3 | Arte e expressão | Não | Não | Não | Não |
| Capítulo 4 | Moda e repressão | Sim | Não | Não | Não |
| Capítulo 5 | Cuidados acerca da água | Sim | Sim | Não | Não |
| Capítulo 6 | Pressão social e autocuidado | Não | Não | Não | Não |
| Capítulo 7 | Esportes não convencionais | Sim | Não | Sim | Sim |
| Capítulo 8 | Desigualdade social | Não | Não | Não | Não |
| Capítulo 9 | Mudanças climáticas | Sim | Sim | Não | Não |
| Capítulo 10 | Body shaming | Não | Não | Não | Não |
| Capítulo 11 | Discriminação | Não | Não | Sim | Não |
| Capítulo 12 | Igualdade de gênero nos esportes | Não | Não | Sim | Não |
| Capítulo 13 | Inclusão nos esportes | Sim | Não | Sim | Não |
| Capítulo 14 | Consumismo | Não | Sim | Sim | Sim |
| Capítulo 15 | Resolução de conflitos | Sim | Sim | Sim | Não |

Fonte: elaborada pelo autor.

5.1.3 Conteúdos complementares

Os conteúdos identificados sob essa categoria podem ou não ter relação direta com os temas dos episódios. O que os coloca como complementares à série é o fato de que foram planejados para além dela, sendo publicados nas redes sociais ou no Especial Web. Identificamos ao todo cinco formatos pertencentes a esta categoria (Tabela 17).

Tabela 17 – Conteúdos pertencentes à categoria *Conteúdos Complementares*

| Formato | Título | Plataforma | Link da publicação |
|---------------|--|------------|---|
| Caricatura | 01 - Cuidado animal | Instagram | https://www.instagram.com/p/CtcCpyvP4GB/ |
| Caricatura | 09 - Esportes não convencionais | Site | https://tinyurl.com/27eyt3ah |
| Caricatura | 14 - Consumismo | Site | https://tinyurl.com/36nvtm8e |
| Microconteúdo | Sobre gênero | Instagram | https://www.instagram.com/reel/CrMXU9TpKGT/ |
| Microconteúdo | Sobre Body Shaming | TikTok | https://vm.tiktok.com/ZM6xEXfEx/ |
| Microconteúdo | Cuidados acerca da água | Instagram | https://www.instagram.com/reel/CrWpBtPjXn/ |
| Microconteúdo | O que é desigualdade | TikTok | https://vm.tiktok.com/ZM6xEpVPu/ |
| Microconteúdo | Dicas para não discriminar alguém | TikTok | https://vm.tiktok.com/ZM6xEywWK/ |
| Microconteúdo | Sobre moda | Instagram | https://www.instagram.com/p/CsB4qehO9Kz/ |
| Microconteúdo | Esporte inclusivo | Instagram | https://www.instagram.com/reel/CsKfT9gpe-X/ |
| Microconteúdo | Privilégios | TikTok | https://vm.tiktok.com/ZM6xKgSae/ |
| Microconteúdo | Sobre pedir perdão | TikTok | https://vm.tiktok.com/ZM6xEVQVt/ |
| Microconteúdo | Cuidados com os animais | Instagram | https://www.instagram.com/p/CtuUHOHpu5x/ |
| Microconteúdo | Reciclar meias | TikTok | https://vm.tiktok.com/ZM6xEBDwa/ |
| Microconteúdo | ¿Como ser más amables con las personas con discapacidad? | Instagram | https://www.instagram.com/p/CvsKldWO8mZ/ |
| Conto | Paz y Perdón | Site | https://tinyurl.com/247jwsaj |
| Tutorial | Universo de Artefactos | Site | https://tinyurl.com/y9mh99dj |
| Tutorial | Cuerpos a la obra | Site | https://tinyurl.com/2p9whntp |
| Tutorial | El viaje de una idea | Site | https://tinyurl.com/yrwf7erb |

Fonte: elaborada pelo autor.

O primeiro deles é o *Musical*, contendo dois concertos que, embora tenham sido adicionados à *playlist* no YouTube que contém todos os capítulos da série, não são exibidos durante a mesma. O primeiro deles é o concerto do grupo musical *Burning Caravan*, relacionado ao tema *Arte e expressão*. Já o segundo é protagonizado pelo grupo *Latin Latas*, que discute em suas músicas o tema *Cuidados acerca da água*. Como não observamos práticas participativas nesse formato, optamos por não incluí-los em nossa análise.

O segundo se trata do formato *Caricatura. La Ché*, a caricaturista contratada pelo programa, criou uma caricatura para cada um dos capítulos, relacionando-as aos temas. As obras se encontram disponíveis no Especial Web e foram publicadas também no perfil de Instagram do canal. Do total de 15 caricaturas, selecionamos as 3 que abordam os temas dos capítulos já selecionados: Cuidado animal, Esportes não convencionais e Consumismo.

Nomeamos o terceiro formato de *Microconteúdo*. Inicialmente, notamos que este termo estava sendo utilizado pelo canal, para se referir a alguns dos conteúdos complementares à série, embora não tenham especificado quais. Utilizamos, portanto, este termo para destacar os conteúdos complementares produzidos especificamente para as redes sociais Instagram e TikTok, não sendo publicados no YouTube ou no Especial Web.

Neste formato estão inclusos dois tipos de postagem. Um deles é o *Carrossel* – sequência de imagens que compõem uma mesma publicação – em que os temas da série são trabalhados com base em esquemas gráficos, ilustrações e pequenos textos. O outro são vídeos curtos, gravados pelas próprias crianças e adolescentes durante as gravações da série. Neles, apresentam dicas relacionadas aos temas dos capítulos, na linguagem típica das redes sociais. Encontramos ao todo 11 microconteúdos no Instagram e 11 no TikTok, selecionando 6 de cada para análise.

O quarto formato pertencente à categoria de conteúdos complementares é o *Conto*. O Especial Web apresenta uma lista com 10 contos, em que pelos títulos é possível identificar que possuem relação direta com os temas tratados na série. Eles foram hospedados na plataforma *Flipbook*, que simula a passagem de páginas como se fosse um livro físico, porém apenas um deles, *Paz y Perdón*, se encontra disponível para visualização¹⁴⁰. Apesar disso, decidimos incluí-lo na análise para que pudéssemos compreender melhor como o formato foi trabalhado dentro do Mundo Eureka.

O último formato complementar é o *Tutorial*, que consiste em um material gráfico contendo textos e ilustrações, desenvolvido pela dupla de artistas *Zorro Conejo*. São ao todo três publicações distintas, disponíveis para exibição e *download* através do Especial Web, ambos relacionados ao tema *Arte e expressão*. O primeiro deles, *Universo de Artefactos*, ensina a criar artefatos e brinquedos com base em materiais encontrados em casa; o segundo, *Cuerpos a la obra*, estimula a descoberta do próprio corpo através de desenhos, experimentações sonoras, danças, explorações na cidade, dentre outras; e o terceiro, *El viaje de una idea*, incentiva a exploração da própria criatividade. Assim como o formato *Conto*,

¹⁴⁰ Disponível em: <https://tinyurl.com/247jwsaj>. Acesso em: 10 dez. 2023.

decidimos incluí-los para que pudéssemos compreender de que forma foram abordados dentro da proposta do programa.

5.1.4 Conteúdos sobre *Eurekrea*

Eurekrea é um outro projeto do canal, tendo como objetivo principal o estímulo à criatividade e à produção artística de crianças e jovens. Através de chamadas públicas, pessoas com até 18 anos puderam enviar suas criações para que fossem exibidas na programação e nas redes sociais do Eureka.

A primeira remessa de materiais enviada pelas audiências se tornou um quadro fixo nos capítulos do Mundo Eureka, chamado *eurekrea Comparte tu arte*. Nele, a repórter Lauren, membro da turma de 2022 do *Generación Eureka*, conduz entrevistas com os artistas – crianças e adolescentes – que enviaram suas obras nesta primeira chamada.

Por conta da forte interseção existente entre Mundo Eureka e *Eurekrea*, e também devido à prática participativa de cocriação presente nesse projeto, decidimos incluir no nosso *corpus* de análise conteúdos informativos sobre *Eurekrea*, como já havíamos mencionado anteriormente. Os formatos presentes nesta categoria são *Matéria*, *Chamada* e *Especial*. O primeiro deles inclui matérias publicadas no portal eletrônico *Conexión Eureka*; o segundo abrange as chamadas para envio de materiais e as de agradecimento sobre a participação das audiências; e o terceiro apresenta postagens sobre os artistas que enviaram suas obras. Notamos, inclusive, que ocorreu uma nova chamada para envio de materiais após o encerramento do Mundo Eureka, dando continuidade ao projeto.

Todos os 15 conteúdos encontrados foram incluídos na análise por acreditarmos que esse projeto propõe uma prática participativa importante de ser investigada, uma vez que o espaço digital é um de seus elementos fundamentais (Tabela 18).

Tabela 18 – Conteúdos pertencentes à categoria *Conteúdos Sobre Eurekrea* (continua)

| Formato | Título | Plataforma | Link da publicação |
|---------|--|------------|---|
| Chamada | Chamada para envio de materiais eurekrea | Instagram | https://www.instagram.com/p/CuAhMjepW3J/ |
| Chamada | Chamada para envio de materiais eurekrea | Instagram | https://www.instagram.com/reel/CuAM3aUgRuu/ |
| Chamada | Chamada para envio de materiais eurekrea | Instagram | https://www.instagram.com/reel/Cukvhf-JvLa/ |

Tabela 18 – Conteúdos pertencentes à categoria *Conteúdos Sobre Eureka* (conclusão)

| | | | |
|----------|---|-----------|---|
| Chamada | Chamada para envio de materiais eureka | Instagram | https://www.instagram.com/reel/Cu0SnQUJfSr/ |
| Chamada | Chamada para envio de materiais eureka | Instagram | https://www.instagram.com/reel/Cu2cbIzJDf-/ |
| Chamada | Agradecimento pelos envios de materiais para eureka | Instagram | https://www.instagram.com/p/CvFVH-0Ogay/ |
| Chamada | Anúncio do retorno de eureka | Instagram | https://www.instagram.com/p/CzXGLEUJQV3/ |
| Especial | Mais compartilhamentos de eureka | Instagram | https://www.instagram.com/p/C04UAVauIIg/ |
| Especial | Artista da semana de eureka | Instagram | https://www.instagram.com/p/Cz_3K45PePA/ |
| Especial | Conhecendo uma das pessoas que enviaram material | Instagram | https://www.instagram.com/reel/C0CEPdjOoGv/ |
| Especial | Conhecendo uma das pessoas que enviaram material | Instagram | https://www.instagram.com/reel/C1sAj-FgaF0/ |
| Matéria | Eureka videos poderosos | Site | https://view.genial.ly/62be6e901d2a910011091300/presentation-eureka-videos-poderosos |
| Matéria | ¿Cómo hacer videos con el celular? | Site | https://conexioncapital.co/como-hacer-videos-con-el-celular/ |
| Matéria | Lxs chicxs compartieron sus obras ¡Es momento de mostrarlas al mundo! | Site | https://conexioncapital.co/lxs-chicxs-compartieron-sus-obras-es-momento-de-mostrarlas-al-mundo/ |
| Matéria | ¿Sabes qué es eureka, comparte tu arte? ¿Conoce las obras del 2022! | Site | https://conexioncapital.co/sabes-que-es-eureka-comparte-tu-arte-conoce-las-obras-del-2022/ |

Fonte: elaborada pelo autor.

Com os 69 conteúdos justificados, podemos passar para a próxima etapa, que consiste no relato sobre nossos principais achados. Assim como no caso do #GLOOBEMCASA, estruturamos a análise dos conteúdos transmídia com base nas dimensões de *Acesso*, *Interação* e *Participação*.

5.2 Breves considerações sobre as dimensões de *Acesso* e *Interação*

Ao final do processo de catalogação e seleção dos conteúdos para análise, podemos concluir que o espaço digital possibilitou aos canais multimídia Gloob e Eureka o

exercício de experimentações através de diferentes formatos. Isso ocorre pois o emprego de estratégias transmídia de *propagação* e *expansão* permite que novos conteúdos sejam incorporados aos programas, tornando-os projetos em aberto por uma quantidade prolongada de tempo. Assim, a multiplicidade de formatos faz com que os conteúdos circulem por diferentes plataformas, oferecendo distintas opções de *Acesso* para as audiências.

Segundo nossa avaliação, a maioria dos desafios que encontramos na seleção do *corpus* de análise poderia ter sido minimizada se o canal tivesse utilizado adequadamente uma *hashtag* que etiquetasse os conteúdos pertencentes ao programa. Sendo assim, mesmo que Mundo Eureka seja anunciado como um universo multiplataforma com conteúdos espalhados nas plataformas e redes sociais, a falta de uma identificação geral que confira uma unidade a essa proposta faz com que os interessados em seus conteúdos fiquem sem um direcionamento sobre onde procurá-los.

Em muitos casos, tivemos que assistir parte dos vídeos para encontrar a identidade visual do programa e, assim, incluí-los na catalogação. Essa dificuldade, no entanto, não é uma regra para os conteúdos transmídia, e sim uma falha na organização por parte da empresa que o está produzindo. Trata-se de uma falha que pode, inclusive, comprometer a dimensão de *Acesso* por parte das audiências, que podem acabar desistindo de encontrar os conteúdos por falta de pistas mais evidentes.

A extração dos quadros da série e seu reposicionamento como conteúdos individuais foi um ponto que observamos como positivo, pois retira das audiências a necessidade de assistir aos capítulos completos para acessar conteúdos específicos. Isso faz com que ambos os caminhos sejam possíveis: assistir aos quadros dentro dos capítulos ou assistí-los isoladamente. Esse reaproveitamento se encaixa na dinâmica das redes sociais, em que é comum a demanda por conteúdos mais curtos, ao mesmo tempo em que rende bastante material para alimentar os perfis do canal. Essa retroalimentação é importante para que o canal se mantenha influente tanto na televisão quanto na internet.

Outra constatação importante é que o espaço digital facilita o emprego de estratégias de expansão, ampliando o universo narrativo dos programas por meio de diferentes formatos. Vale ressaltar, contudo, que a utilização de plataformas digitais pode colocar obstáculos ao acesso. No caso dos *Contos*, por exemplo, a maioria das publicações se encontravam indisponíveis por conta de limitações da plataforma *Flipbook*, em que foram hospedados. Ainda assim, observamos que todos os conteúdos do programa foram disponibilizados em *sites* gratuitos, fazendo com que as audiências não tivessem restrições no acesso por questões financeiras.

Além disso, também não identificamos qualquer obstáculo em relação ao acesso via telefone celular, dispositivo mais utilizado para o acesso à internet no território colombiano, chegando a uma porcentagem de 93,9% (DANE, 2021, p. 19). Comparado a computadores e *tablets*, o aparelho celular possui menor capacidade técnica, além de ser mais utilizado por crianças e, por isso, é importante que os canais produzam conteúdos que possam ser reproduzidos nesse tipo de dispositivo.

Quanto à dimensão da *Interação*, o Eureka toma alguns cuidados em relação à distribuição de conteúdos através das redes sociais. Assim como o Gloob, o canal respeita as diretrizes do YouTube, sinalizando que seus vídeos são direcionados a crianças. Fazendo isso, permite que a plataforma acione mecanismos que buscam minimizar a coleta de dados pessoais, como a desativação da seção de comentários. Além disso, o canal se destaca em outro ponto, que consideramos bastante importante: por mais que Mundo Eureka exponha a imagem de diversas crianças, tanto de seu grupo de assessores quanto dos membros da audiência, em nenhum momento eles marcam seus perfis pessoais ou informam seu nome de usuário nas postagens. Este é um cuidado que consideramos necessário para separar suas vidas pessoais da experiência vinculada ao canal e que não foi feito pelo Gloob, como vimos no capítulo anterior.

Entendemos que a participação das crianças em canais multimídia não ocorre sem um determinado nível de exposição. Todavia, avaliamos que existem camadas de proteção que podem ser adicionadas a fim de respeitar os direitos de comunicação das crianças. Para isso, é preciso que esses canais adotem uma postura cuidadosa, reconhecendo os limites de privacidade previstos em lei, como reforça o Comentário n. 25 (ONU, 2021). Além disso, é necessário que saibam acionar os recursos de proteção disponibilizados pelas plataformas que utilizam.

Em comparação com a utilização das redes sociais feita pelo Gloob, sentimos falta de algumas atividades interativas como enquetes, processos consultivos e jogos/desafios. Já em relação ao aumento no consumo midiático, observamos que, por mais que exista uma grande quantidade de conteúdos no Mundo Eureka, a maioria envolve estímulos que convidam crianças e adolescentes a vivenciarem experiências fora do espaço digital. Os Tutoriais são um bom exemplo disso, ao ensinar técnicas de construção de artefatos e brinquedos com materiais encontrados dentro de casa, e também ao propor excursões no entorno para a exploração de experiências sonoras e imagéticas (Figura 16).

De maneira geral, os conteúdos transmídia possuem um caráter persuasivo, em que um vídeo no YouTube leva a uma postagem em rede social, que por sua vez apresenta um

link para um *site*, que novamente leva para outras plataformas, apresentando um universo de materiais que podem consumir muito tempo de tela. Por conta disso, consideramos importante que o uso do espaço digital, feito por canais multimídia, apresente, sempre que possível, a vida fora das telas como uma opção saudável e igualmente divertida. Nesse sentido, um dos objetivos principais – e que permanece implícito – no Mundo Eureka é a ocupação dos espaços públicos de Bogotá, como veremos em detalhes na próxima seção. Esse cuidado demonstra um compromisso em proteger as crianças de um consumo exacerbado, sem deixar de ser uma empresa de mídia que oferece conteúdos diariamente para elas.

Figura 17 – Página do tutorial *El viaje de una idea*



Fonte: Conexión Capital. Disponível em: <https://tinyurl.com/yrwf7erb>. Acesso em: 13 dez. 2023.

Após essa discussão sobre as dimensões de *Acesso* e *Interação*, desenvolvida com mais detalhes na análise presente no capítulo anterior, vamos abordar em maiores detalhes a dimensão da *Participação*, que ganha um contorno diferenciado no Mundo Eureka, como veremos a seguir.

5.3 Práticas participativas e empoderamento infantil

Para o Eureka, a participação cidadã é mais que um elemento passível de identificação em seus programas; é uma *escolha editorial*. Durante a análise dos conteúdos, principalmente nas matérias e nas postagens publicadas nas redes sociais, encontramos

diversas menções à promoção da participação. Nesse sentido, a formação de um grupo de assessores composto por crianças e adolescentes, o *Generación Eureka*, se destaca como uma prática participativa que permite aos membros compartilhar ideias e opiniões, auxiliando o canal na tomada de decisões.

Em seu estudo, Carpentier (2011) ressalta a importância do compartilhamento de poder entre audiências e organizações midiáticas como elemento central para a existência da participação. Sem isso, todas as atividades por ele classificadas permanecem nas dimensões de *Acesso e Interação*. Como justificamos anteriormente, no nosso entendimento sobre a dimensão da *Participação* estão inclusas as práticas de *Cocriação e Coprodução*, embora o nível de compartilhamento de poder possa variar em cada uma delas.

Em relação à participação infantil, Lansdown (2009, p. 20) a classifica em três tipos, de acordo com a natureza do envolvimento das crianças e dos adultos em um determinado projeto: a participação consultiva, em que os adultos consultam as crianças mas tomam todas as decisões; a colaborativa, em que ambos se envolvem no projeto e compartilham poder de decisão; e a dirigida pelas crianças, em que o nível de autonomia delas é maior, gerenciando o projeto com o suporte dos adultos.

Estamos retomando esta classificação para argumentar que, nos processos participativos que envolvem crianças, a presença de adultos não é algo indesejável, desde haja equilíbrio nas relações de poder entre as instâncias participantes. Como afirma Carpentier (2011, p. 125-126), a participação não busca aniquilar as hierarquias de poder e sim promover um compartilhamento entre sujeitos privilegiados e não-privilegiados. No contexto das empresas de mídia, a troca de saberes entre profissionais da área da Comunicação e as crianças pode ser bastante rica para a formação cívica de ambas as partes.

No caso dos canais multimídia, que possuem uma forte presença no espaço digital, a experiência *online* das crianças pode variar de acordo com fatores externos a elas. Como cita Livingstone (2016, p. 15-16), esses fatores podem ser: indivíduos ou instituições; crianças e adultos com quem possuem contato; pessoas conhecidas ou desconhecidas a elas etc. Nesta pesquisa estamos considerando três papéis assumidos pelas crianças na relação com as empresas de mídia: como audiência dos canais, presente em ambos os casos; como funcionárias dos canais, sob a ótica do trabalho artístico infantil, presente no caso do *#GLOOBEMCASA*; e como assessoras dos canais, desempenhando trabalho voluntário, presente no caso do Mundo Eureka. É com base nessa diferenciação de papéis que analisaremos não só as práticas participativas que envolvem as audiências como também as crianças que participaram da criação e produção do Mundo Eureka.

Em relação ao programa, dentre todos os conteúdos analisados, os que mais apresentaram práticas participativas foram os quadros que compõem os capítulos da série. Nessa seção, analisaremos os quadros que consideramos os principais, sendo também os de maior duração, como mostra a Figura 19, apresentada anteriormente. São eles: o quadro que mostra as reuniões do *Comitê Editorial*, responsável pelo planejamento do capítulo; os quadros temáticos, que implementam as ideias debatidas nos comitês; e o quadro *eureka Comparte tu arte*, responsável por incentivar o envolvimento de crianças e adolescentes em práticas participativas de cocriação.

5.3.1 Os temas de interesse das crianças

Uma das práticas participativas de maior destaque no Mundo Eureka é a cocriação envolvendo crianças e adolescentes. Isso significa dizer que, no contexto organizacional em que se encontra, o canal Eureka possibilitou, por meio do seu grupo de assessores *Generación Eureka*, que crianças e adolescentes criassem conjuntamente um programa que representasse seus temas de interesse. Para isso, os profissionais adultos responsáveis pelo projeto atuaram na viabilização desse processo, fazendo-se presentes em todos os momentos.

Em uma de suas entrevistas, a diretora do programa, Cristina López, afirma que sua riqueza está na diversidade de temas abordados. Segundo ela, as crianças e adolescentes queriam mostrar “tudo” e, por isso, foi necessário abranger uma amplitude de formatos. Isso ocorreu por meio da formação de comitês editoriais, em que os participantes se reuniram para debater ideias, escolher os temas e planejar cada capítulo. De acordo com a diretora, as discussões que ganharam forma nesses comitês conduziram o programa para o gênero *Revista*, em que os quadros foram sendo incluídos para abordar o máximo de ideias possível.

Cristina se refere aos participantes como um grupo de crianças e jovens muito especial, com a presença de ativistas, esportistas, artistas etc. Um grupo bastante preocupado com as diferentes realidades sociais, fossem elas locais, nacionais ou internacionais, e com um nível elevado de inquietações e pensamento crítico, algo que permitiu ao grupo o aprofundamento nos temas que escolheram.

Para a caricaturista *La Ché*, o que mais a chamou atenção foi a escolha dos temas, pois não imaginava que discriminação, racismo e corrupção fossem temas do interesse das crianças. Em sua opinião, isso demonstra que há uma geração de crianças e adolescentes

sensíveis a questões que envolvem meio ambiente e cuidado com o próximo. É o que Cristina também destaca em uma de suas entrevistas¹⁴¹:

Se você realmente tem uma relação profunda e autêntica com as crianças de 7 a 17 anos, vai se dar conta de que são interlocutores válidos e que são pessoas que participam e que teriam todo o interesse de fazer parte de tudo: desde as políticas públicas aos meios de comunicação. Suas opiniões precisam se fazer presente, pois são uma grande parte dos habitantes da sociedade. Então é muito ingênuo pensar que, como são crianças, não vão ter um enfoque interessante sobre todas essas temáticas (Tradução nossa)¹⁴².

Nesse sentido, o próprio conselho de assessores *Generación Eureka* pode ser compreendido como uma prática participativa que promove a cocriação de programas multimídia. Embora seja um projeto que funciona para além do programa que estamos analisando, é importante fazer esse reconhecimento já que boa parte dos cocriadores do Mundo Eureka pertence a esse grupo. O Eureka se refere a isso diretamente na matéria “*Generación eureka: ¿Cómo es participar en las decisiones de un canal de TV?*” publicada pela equipe do Eureka no portal eletrônico *Conexión Capital*.¹⁴³ Nela, é dito que convocam crianças e adolescentes da cidade de Bogotá todos os anos para que participem como “fontes, protagonistas e cocriadores no planejamento, produção, circulação e avaliação de conteúdos audiovisuais e estratégias digitais”¹⁴⁴ do canal.

No vídeo que apresenta o Comitê Editorial¹⁴⁵, catalogado por nós na categoria de *Conteúdos sobre Mundo Eureka*, no formato *Especial*, Antonia (12 anos)¹⁴⁶ comenta que um dos pontos fortes do programa é trazer o ponto de vista das crianças e adolescentes, uma vez que se tivesse sido criado pelos adultos, traria o ponto de vista dos adultos.

Em relação ao título *Mundo Eureka*, Lauren (14 anos) diz que havia outras possibilidades, porém optaram por esta, pois, em sua opinião, a palavra “mundo” consegue dar conta da diversidade de temas que seriam abordados. Em seguida há uma sequência de falas que se complementam:

¹⁴¹ Disponível em: <https://tinyurl.com/46bbdvb8>. Acesso em: 10 dez. 2023.

¹⁴² “Si tú realmente tienes una relación profunda y auténtica con un chico o una chica o un chique, desde los 7 a los 17 años, te vas a dar cuenta de que son interlocutores válidos, que son personas que participan y que tendrían todo el derecho de hacer parte de todo, desde las políticas públicas hasta los medios de comunicación. Que sus opiniones tienen que estar ahí porque son una gran parte de los habitantes de la sociedad. Entonces es muy ingenuo pensar que, como son niños y niñas, no van a tener un enfoque interesante de todas estas temáticas.”

¹⁴³ Disponível em: <http://tinyurl.com/22fbjmwj>. Acesso em: 10 dez. 2023.

¹⁴⁴ “[...] fuentes, protagonistas y cocreadores en el diseño, producción, circulación y evaluación de contenidos audiovisuales y estrategias digitales [...]”

¹⁴⁵ Disponível em: <https://tinyurl.com/232yd7uh>. Acesso em: 10 dez. 2023.

¹⁴⁶ Para diferenciarmos a participação de crianças e adolescentes, iremos colocar suas idades entre parêntesis na primeira vez em que forem mencionados. Contudo, não será possível fazer isso com todos, já que apenas os membros do *Generación Eureka* possuem idades reveladas (ver Tabela 11).

ANTONIA: É um mundo pois, um mundo possui diversidade, opiniões, problemas e soluções.

LAUREN: É sobre comunicar o que vemos e vivemos em nosso entorno.

CAMILA (12 anos): Mundo Eureka é onde podemos dizer nossas opiniões, nossos diferentes pontos de vista.

LAUREN: Nossas ideologias, nossas convicções, nossos problemas. E pode ser que não sejam da mesma magnitude que os dos adultos, mas são nossos problemas e também importam.

CAMILA: E por favor, que os adultos parem de dizer “Com o que vocês se preocupam se não têm problemas?” Pode ser que alguém tire uma nota baixa e não esteja querendo contar. Nunca se sabe o que pode acontecer...

Além dos membros do *Generación Eureka*, outras crianças e adolescentes participaram dos comitês. Cada capítulo contou com uma formação diferente de crianças e adolescentes – cerca de 6 a 8 participantes, – que se reuniram em bibliotecas públicas para debater suas ideias. O vídeo mencionado acima mostra algumas cenas em que eles debatem em mesas ou sentados no chão, munidos de blocos de anotação, materiais para desenho, *post-its* e quadros para esquematizar ideias (Figura 17). Ao final, as crianças dizem:

ANTONIA: No dia que eu ver pela primeira vez Mundo Eureka, será um dia muito feliz.

JIMMY (10 anos): Eu vou me sentir alegre porque eu sei que partiu das minhas opiniões.

Figura 18 – Cena do comitê editorial do capítulo *¡Qué pelotas!*



Fonte: @eurekatucanal no YouTube. Disponível em: <https://tinyurl.com/28mdeksc>. Acesso em: 10 dez. 2023.

No lançamento do programa, exibido ao vivo no canal de YouTube do Eureka, onde permanece disponível até o momento¹⁴⁷, o evento foi conduzido pelas jovens apresentadoras Mafa e Sole, e pela repórter Lauren, que fez parte de *Generación Eureka* em 2022, tendo participado da criação do programa. Em uma de suas falas, Lauren explica que Mundo Eureka é uma estratégia de cocriação executada em conjunto entre uma equipe de realização e especialistas em conteúdos infantojuvenis, os membros de *Generación Eureka* e outras crianças e adolescentes de Bogotá.

Para ela, a importância do Mundo Eureka está em tratar de temas do interesse de crianças e jovens, que, muitas vezes, são deixados de lado ou abordados de forma superficial pelos meios de comunicação. Como repórter à frente de vários quadros, ela fala que foi muito interessante sair nas ruas e descobrir que temas como *body shaming* ou *consumismo* afetam pessoas de todas as idades. Ou seja, que os temas escolhidos por aquele grupo de crianças e adolescentes importavam a toda a sociedade.

Em um determinado momento do evento, foi exibido um vídeo em que alguns dos membros do grupo de assessores e seus responsáveis comentam sobre as habilidades e competências que adquiriram ao longo de sua participação nas ações do canal. Dentre os depoimentos, a mãe de Thomás (10 anos) observa que o filho está mais observador e intuitivo, ao tempo em que o garoto afirma sentir maior facilidade para expressar suas ideias; Edson (11 anos) comenta que aprendeu a trabalhar melhor em equipe; Jimmy (10 anos) diz que agora é mais sociável e conheceu muita gente nova; a mãe de Sara (9 anos) diz que a filha possui maior facilidade para se expressar à frente de várias pessoas e de uma câmera; a mãe de Santiago (8 anos) afirma que o filho aprendeu a ter mais confiança em si mesmo; Lauren (14 anos) passou a reconhecer que sua opinião não era “tão ruim” quanto imaginava, possuindo validade em todos os lugares em que frequenta, como em casa e na escola.

Ainda sobre esse evento, foi publicado no Instagram do canal um vídeo curto¹⁴⁸ com depoimentos das crianças e adolescentes que estiveram presentes. Nele, fica novamente explícito a consciência que possuem da importância de suas ideias e opiniões.

LAUREN: Temas que são do interesse das crianças e vocês, adultos, não sabiam:

ANTONIA: O meio ambiente é um tema super importante porque os adultos ou as gerações passadas o têm destruído. Nós vamos ter que lidar com isso e estamos tratando de repará-lo.

LAUREN: Racismo, discriminação, desigualdade social, pobreza e fome.

ANTONIA: O feminismo, no meu caso, é um dos temas que mais me interessa e que muitos adultos pensam que, porque sou criança, não me interessaria.

¹⁴⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HTnIaBoVF40>. Acesso em: dez. 2023.

¹⁴⁸ Disponível em: https://www.instagram.com/reel/CrmODESr_kd. Acesso em: dez. 2023.

JIMMY: A política, na parte dos direitos. Minha mãe não sabia que eu me interessava pelos meus direitos e agora, qualquer coisa que acontece eu digo: “tenho direito a isso, tenho direito aquilo”.

ANTONIA: O tema do cuidado com os animais, muitas pessoas acham que não nos interessa. Nós estamos em nosso mundo, mas acontece que o nosso mundo abrange todas as formas de vida e todas as formas de respeito.

LAUREN: Por favor, deixem de ser adultocêntricos e de tapar os ouvidos acerca do que interessa a nós, crianças. E que comecemos a nos abrir uns para os outros, a nos escutar mutuamente e gerar um novo futuro e um presente melhor.

Alguns comentários deixados nesta postagem trazem discursos conservadores sobre a fala das crianças. Um deles afirma: “Que coincidência que os temas que preocupam a essas crianças sejam justo os da agenda *progre/30*.¹⁴⁹ Super natural que uma criança se preocupe com feminismo, racismo e discriminação. Que tristeza a forma como utilizam essas crianças.” Um outro comentário afirma: “Crianças programadas. Se nota que não são declarações naturais”.

Aqui é possível notar que esse tipo de fala, vindo das crianças, incomoda alguns grupos que tentam invalidar suas preocupações. Desse modo, o contraponto ao adultocentrismo se mostra como necessário para incluir suas vozes em uma agenda de reivindicações por um mundo melhor. De fato, algumas das palavras que elas utilizam no vídeo podem soar como pouco naturais. Porém, isso não depõe contra seu discurso, pois são crianças que já participam de debates sobre temas sociais junto à equipe do Eureka, tendo adquirido senso crítico e outras habilidades comunicativas, como foi mencionado anteriormente.

O ponto forte do Mundo Eureka se encontra, portanto, nos temas abordados e no ponto de vista particular de crianças e adolescentes, expresso nos inúmeros conteúdos que foram produzidos. De todos os materiais que selecionamos para análise, o formato Microconteúdo foi o que mais apresentou a diversidade de temas do programa. Publicados no Instagram e no TikTok, produzidos tanto em postagens do tipo carrossel quanto em vídeo, os microconteúdos compactam ou complementam as discussões presentes nos capítulos. Alguns deles foram gravados durante as filmagens da série, como o vídeo em que um grupo de crianças citam formas de reutilizar meias velhas ou no que Angel (14 anos), um garoto com deficiência física, aparece praticando esporte no colégio ao lado dos amigos (Figura 18).

Esse tipo de publicação demonstra que, em um universo transmídia, é possível fazer adaptações em que um conteúdo maior se transforma em um recorte menor (um microconteúdo), que pode ser distribuído nas redes sociais e alcançar um maior número de pessoas. Esse potencial de adaptabilidade também permite que sejam produzidos novos

¹⁴⁹ Aqui a pessoa se refere à agenda de desenvolvimento sustentável da Colômbia para 2030.

conteúdos durante a exibição do programa, podendo ser utilizados para outros fins, como na ocasião de datas comemorativas. Isso ocorreu, por exemplo, na postagem do *Día de la Madre Tierra*, em que Santiago (8 anos) gravou junto de seu pai um vídeo alertando sobre o desperdício de água¹⁵⁰. Trata-se de um vídeo vinculado ao tema do quinto capítulo, *Cuidados acerca da água*, e, ao mesmo tempo, à data comemorativa supracitada.

A diversidade é um elemento comum a muitos dos temas, presente inclusive na própria linguagem utilizada pelo canal, que sempre se refere a “lxs chicxs”, utilizando o “x” para ser mais inclusivo. Em um vídeo no TikTok, esse tema é tratado através da fala de Isabel, uma garota que relata ser confundida com um garoto por conta de suas roupas e cabelo (Figura 19).

Figura 19 – Microconteúdo sobre inclusão nos esportes¹⁵¹

Figura 20 – Microconteúdo sobre questões de gênero¹⁵²



Fonte: @eurekatucanal no Instagram e no TikTok, respectivamente.

As postagens do tipo carrossel também abordam a diversidade, através de imagens e pequenos textos. Uma delas trata das expressões adequadas para se referir a pessoas com

¹⁵⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HTnIaBoVF40>. Acesso em: dez. 2023.

¹⁵¹ Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/CsKfT9gpe-X>. Acesso em: dez. 2023.

¹⁵² Disponível em: <https://www.tiktok.com/@eurekatucanal/video/7223737153505840389>. Acesso em: dez. 2023.

deficiência (Figura 20). Já outra explica o conceito de *Body Shaming*, ao mesmo tempo em que dá dicas de como se defender dele (Figura 21).

Figura 21 – Microconteúdo sobre diversidade e inclusão

Figura 22 – Microconteúdo sobre *body shaming*



Fonte: @eurekatucanal no Instagram e no TikTok, respectivamente.

Dos 15 capítulos da série, os temas presentes naqueles que analisamos são: Cuidado animal, Esportes não convencionais e Consumismo. A seguir, relatamos nossas observações sobre a forma como eles foram abordados nos capítulos da série, sendo planejados nos comitês editoriais e implementados nos quadros temáticos.

5.3.2 Um mundo cocriado e coproduzido por crianças e adolescentes de Bogotá

Todos os capítulos de Mundo Eureka possuem um tema, que, por sua vez, foi debatido em um comitê editorial. Cada comitê é formado por um pequeno grupo de crianças e adolescentes, variando de um capítulo a outro. Dentro do capítulo, o tema é abordado nas esquetes, contracenadas pelas duas apresentadoras, Mafa e Sole; no quadro que apresenta rapidamente o debate do comitê editorial que o planejou; e nos dois quadros que estamos chamando de “temáticos”. Este último pode conter múltiplos formatos, como reportagens, vídeos, *game shows*, dentre outros.

Nos três capítulos que analisamos foi particularmente interessante observar a dinâmica de trocas entre crianças e adolescentes durante os comitês. No primeiro deles, intitulado *¡Cuidado, animal!*, é possível observar uma grande sintonia entre os participantes¹⁵³. Um recurso utilizado pelo programa para identificá-los é apresentar seu nome junto de uma legenda que traz informações sobre seus interesses e afinidades pessoais (Figura 22). Essas legendas variam entre os capítulos, podendo apresentar diferentes informações sobre uma mesma pessoa. A Tabela 19 apresenta as legendas utilizadas ao longo deste primeiro capítulo.

Figura 23 – Legendas que apresentam os participantes Antonia e John



Fonte: @eurekatucanal no YouTube.

Tabela 19 – Participantes do capítulo *¡Cuidado, animal!* e suas respectivas legendas

| Participante | Legenda | Tradução |
|--------------|--------------------------------|--------------------------------|
| Antonia | Líder ambiental y feminista | Líder ambiental e feminista |
| John | Amigo de los perros | Amigo dos cachorros |
| Karen | Ama a los animales | Ama os animais |
| Josemaría | Aprende de [con?] los animales | Aprende sobre [com] os animais |
| Iosef | Artista polifacético | Artista multifacetado |
| Sara | Futura granjera | Futura agricultora |

¹⁵³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XR8IH6w8HjM>. Acesso em: 10 dez 2023.

| | | |
|----------|---------------------|---------------------|
| Nicolás | Le gusta la ciencia | Gosta de ciência |
| Diego | Quiere ser actor | Quer ser ator |
| Carmenza | Líder de la manada | Líder do rebanho |
| Nicole | La niña animalista | A menina animalista |

Fonte: elaborada pelo autor.

Na conversa que se desenvolve durante o comitê do primeiro capítulo, os participantes criticam o abandono de animais e defendem que os humanos são culpados pelo seu sofrimento. Karen (16 anos) comenta sobre um vizinho que maltratava animais e vendia os filhotes. Josemaría relata que está feliz em tratar desse tema pois é um dos que ele dá maior importância em sua vida. O garoto comenta que as crianças estão “deixando os outros fazerem tudo” mas podem propor mudanças. Iosef (14 anos) fala que é melhor deixar os animais em um refúgio do que abandonados. Karen fala que uma opção para combater o abandono e maus tratos seria colocar os responsáveis na prisão. Antonia comenta que outra opção seria passar a cobrar mais ações por parte das instituições responsáveis pela proteção de animais.

Em uma cartolina, os participantes do comitê elencam algumas ideias e questões. Algumas das frases escritas são:

- a. Fabricação de casas para animais com materiais reciclados;
- b. Adoção de cachorros que vivem nas ruas;
- c. Reconhecimento dos espaços em que vivem, em Bogotá;
- d. Ir às fundações para conhecer como é feito o cuidado dos animais;
- e. Convidar pessoas dos bairros para reunir comida para os animais;
- f. Qual a motivação dos donos das fundações de animais para trabalhar com eles e cuidá-los?
- g. Prevenir a apreensão de animais em extinção, assim como o comércio ilegal;
- h. Apoio de instituições defensoras dos animais;
- i. Participação política da comunidade.

Duas das ideias presentes na cartolina se tornaram os quadros temáticos do capítulo, mediante votação do comitê: conhecer instituições que cuidam de animais e fazer abrigos para animais de rua com materiais reciclados.

O primeiro deles foi conduzido por Nicolás e seu irmão Diego, que juntos visitam uma instituição chamada *Fundación peluditos con futuro*. A visita ocorre na véspera do dia de adoção. Com base nisso, eles entrevistam a dona do local, Carmenza, perguntando sobre os cuidados na hora do banho e preparo dos animais para esse evento. Antes de acabar a

gravação, Nicolás grava alguns vídeos curtos para o TikTok¹⁵⁴, dando dicas de como ajudar a fundação: adotar com responsabilidade, doar cobertores e comidas, e ser voluntário para ajudar o local.

No quadro temático seguinte, algumas crianças se unem a um grupo de proteção aos animais e, juntos, constroem e decoram pequenos abrigos e camas para cachorros de rua, utilizando materiais doados por moradores locais (Figura 23). O quadro funciona como um tutorial que ensina as crianças da audiência a fazer o mesmo em seus bairros.

Figura 24 – Crianças constroem abrigo para animais de rua



Fonte: @eurekatucanal no YouTube.

Ambos os quadros demonstram que as ideias discutidas nos comitês dão vida aos quadros, além de servirem de base para o roteiro das esquetes, que abordam os temas com humor. As esquetes deste primeiro capítulo, por exemplo, demonstram que adotar um animal de rua não é uma tarefa tão simples e requer uma série de cuidados.

Nos outros dois capítulos analisados, *¡Qué pelotas!*, cujo tema trata de esportes não convencionais¹⁵⁵, e *Lo quiero ¡Ya!*, que aborda os problemas do consumismo¹⁵⁶, notamos a existência de tensionamentos entre as crianças e os jovens durante as reuniões de seus respectivos comitês.

¹⁵⁴ Não encontramos esse vídeo na referida plataforma, embora tenha ocorrido em outros capítulos esse tipo de ponte entre a gravação do capítulo e a gravação de microconteúdos para redes sociais.

¹⁵⁵ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=vDSLxb7Xc_E. Acesso em: 10 dez. 2023.

¹⁵⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=J730dHvlks8>. Acesso em: 10 dez. 2023.

No capítulo sobre consumismo há ao todo sete debatentes na mesa de debate, porém nem todos conseguem expressar suas opiniões nas cenas que são exibidas. Em alguns momentos, nos pareceu que as crianças mais novas eram interrompidas pelas mais velhas, além de que os mais tímidos contribuíram menos para a discussão do que, por exemplo, Antonia e Juana, que se expressam com maior facilidade.

No capítulo sobre os esportes, esses tensionamentos ficaram ainda mais visíveis. Nele, os participantes fazem um levantamento sobre esportes não convencionais, ou seja, aqueles que costumam ser desconsiderados como tal. Os participantes que mais se destacam neste comitê são três meninos, Edison (11 anos), Thomás (10 anos) e Santiago (8 anos), e duas meninas, Karen (16 anos) e Aluna, que aparenta ser adolescente.

Dentre os exemplos dados pelos meninos estão os jogos de videogame. Após concluírem a lista com os nomes dos esportes, fazem uma votação para decidir quais deles serão abordados no capítulo. Neste momento, os meninos comemoram ao perceber que os jogos de videogame ficaram em segundo lugar na votação. Já as meninas ficam surpresas pois não concordam que videogame seja um esporte, já que, segundo elas, não possuem nenhuma utilidade e nem ensinam algo para além da diversão. Observamos aí um tensionamento não apenas de idade como também de gênero.

Nos quadros temáticos do capítulo eles se dividem, com as meninas entrevistando uma skatista famosa de Bogotá, e os meninos, a jogadora profissional de videogame Paula Daza. Neste último, a condução é feita por Edison e Thomás, que visitam a jogadora para pedir ajuda em uma missão no jogo *Free Fire*¹⁵⁷, o favorito de ambos. Durante a conversa, Paula utiliza termos próprios do jogo e dá dicas de como melhorar o desempenho nas partidas. Notamos que a linguagem dos jogos é utilizada no quadro para evidenciar a parceria estabelecida entre as crianças e a mulher adulta, mostrando tanto que os jogos podem ser usufruídos por crianças e adultos, quanto o fato de que gênero não é um elemento que limita ou impede esse usufruto. Além disso, abordar os jogos de videogame como um esporte e como uma possível profissão é algo que, como ficou visível na reunião do comitê editorial, ajuda a quebrar o preconceito acerca dessa atividade, que é importante para muitas crianças.

A troca de ideias e experiências entre esse grupo heterogêneo de crianças e adolescentes, de diferentes idades, interesses e afinidades, é um ponto positivo que ocorre com frequência durante os capítulos. Uma outra troca importante é a que ocorre entre eles e os

¹⁵⁷ Um jogo de sobrevivência *online* em que vários jogadores competem em uma arena, divididos em times.

adultos, como foi visto no quadro sobre videogame mas também em um outro quadro, sobre consumismo.

Neste último, Sara (9 anos) e Juana, que estiveram presentes no comitê editorial do respectivo capítulo, visitam o estúdio de uma *designer* de moda para aprender mais sobre sustentabilidade. Ambas separam peças de roupa que gostariam de estilizar ou modificar e aprendem a realizar esses procedimentos com o suporte da profissional.

Em outro quadro do mesmo capítulo, a repórter Lauren vai a uma rua repleta de lojas com o objetivo de conversar com as pessoas sobre seus hábitos de consumo (Figura 24). A maioria dos adultos afirma comprar apenas o necessário, mas alguns confessam que são consumistas e que usam poucas vezes a mesma peça de roupa, descartando-a logo em seguida.

Em uma das entrevistas que analisamos¹⁵⁸, Lauren comenta que durante os comitês era muito tranquilo sugerir os “experimentos sociais”, como chama esse tipo de ação nas ruas. Porém, durante as gravações, percebia uma outra realidade. A garota relata que muitas pessoas eram grosseiras, não se importavam com o programa ou a ignoravam por ser uma entrevistadora jovem. Além disso, conta que, em uma das gravações, tentou conversar com um estrangeiro que dizia falar apenas em inglês, mas, quando ela começou a falar em inglês com ele, o homem respondeu em espanhol que não tinha interesse em falar com ela.

Figura 25 – Lauren entrevista pessoas nas ruas de Bogotá



Fonte: @eurekatucanal no YouTube.

¹⁵⁸ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=DI46VbnL_yw. Acesso em: 10 dez. 2023.

Um outro ponto que observamos durante os quadros foi a existência de práticas de coprodução entre crianças, adolescentes e a equipe técnica do programa. Durante as gravações, era comum que as crianças e os adolescentes filmassem utilizando aparelhos celulares. Já a equipe técnica ficava responsável pelos equipamentos profissionais, como filmadores e aparelhos de captação de áudio. Em várias cenas, a tela se divide para mostrar ambas as imagens, acentuando a noção de uma produção conjunta.

Em outros momentos, os participantes utilizaram a câmera frontal do celular para gravar seus próprios pontos de vista (Figura 25), uma técnica bastante presente nas publicações de redes sociais. Diferente do caso do #GLOOBEMCASA, em que a prática de coprodução tinha como objetivo principal repercutir os conteúdos do canal, sem muita margem para a criatividade e expressão das crianças, no Mundo Eureka o foco é sempre a participação. Não apenas Lauren mas outras crianças e adolescentes assumem o papel de repórter, entrevistam-se uns aos outros, captam imagens de si e dos demais e criam conteúdos com base em suas ideias e opiniões.

Figura 26 – Antonia utiliza o celular para gravar em primeira pessoa



Fonte: @eurekatucanal no YouTube.

Ainda assim, observamos que as potencialidades do espaço digital foram exploradas em maior intensidade pelo Globo do que pelo Eureka. Isso se deve, principalmente, pelo fato de que escolhemos analisar programas do Globo que foram

produzidos durante a pandemia de Covid-19, mas também por uma decisão editorial do canal, que se concentra na promoção de consumo – de conteúdos, de tecnologias, de produtos etc.

No Mundo Eureka, a maioria das práticas participativas que analisamos ocorreram em espaços físicos, sem muita interface com o digital. Em uma matéria sobre a turma de 2022 do *Generación Eureka* a equipe do canal afirma que 7 dos 15 encontros ocorreram de forma virtual, porém isso não identificado no programa investigado. Durante os capítulos, foi mostrado que todas as reuniões dos comitês editoriais ocorreram de forma presencial, em bibliotecas públicas de Bogotá. Todavia, como abordaremos em mais detalhes na próxima seção, observamos que isso se deu muito mais pela importância que a cidade ocupa na série do que por qualquer tipo de limitação ou recusa às experiências *online*.

5.3.3 Interconexões entre os espaços físico e digital no Mundo Eureka

Durante os capítulos analisados, observamos que a cidade de Bogotá representa a geografia do Mundo Eureka. Os espaços públicos e os bairros são referenciados através de um mapa, que mostra a localidade na qual ocorre cada ação. Além disso, alguns espaços ganham suas próprias legendas, da mesma forma que as crianças e adolescentes, como se tivessem uma identidade própria. A *Biblioteca Pública Virgilio Barco*, local onde ocorre a maioria das reuniões do comitê editorial, é apresentada junto da legenda “Aqui você pode ler e fazer esportes” (Figura 27). O mesmo ocorre com a *Biblioteca Del Parque*, cuja legenda informa “Lugar bonito com livros e jogos”. Nesses momentos, é nítido o convite para que as audiências ocupem esses espaços.

Figura 27 – Mapa em que as apresentadoras chegam no *Parque de Los Novios*



Fonte: @eurekatucanal no YouTube.

Figura 28 – Legenda que apresenta a *Biblioteca Pública Virgilio Barco*



Fonte: @eurekatucanal no YouTube.

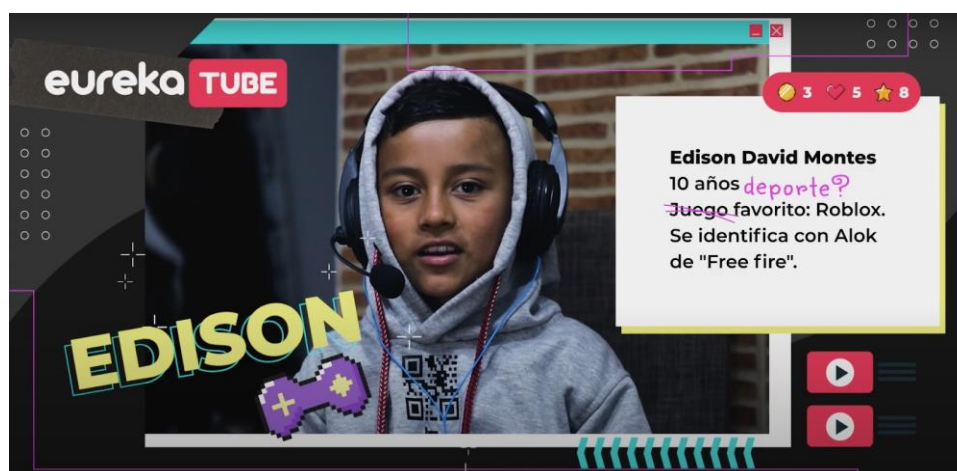
Outro momento em que percebemos esse convite é nos tutoriais produzidos pela dupla de artistas *Zorro Conejo*. Neles há sugestões para que as crianças explorem a cidade para conhecer suas cores, texturas e formas. Em seu perfil no Instagram, a dupla apresenta seu trabalho como um “Laboratório de cocriação, codesenho e investigação com as infâncias”¹⁵⁹, em que fazem ações pela cidade de Bogotá criando artefatos e brinquedos para promover a ocupação de espaços públicos por crianças. Algo que se liga aos valores do Eureka.

Em relação ao espaço digital, é notável que o programa busca trazer a linguagem das redes sociais e a identidade dos *softwares* e das plataformas digitais para dentro de seus conteúdos. Alguns recursos visuais trazem os botões de minimizar, maximizar e fechar telas, similar aos utilizados nos computadores, além de emojis para dar um toque de humor às cenas. Outro exemplo disso é a divisão das imagens em múltiplas telas, mostrando as filmagens captadas tanto pela equipe técnica quanto pelas crianças e adolescentes.

O momento em que isso se tornou mais evidente foi no quadro em que Edson e Thomás visitam a profissional que trabalha com jogos de videogame. Em algumas das cenas, a identidade visual aplicada lembra a tela do YouTube, ilustrando o desejo informado pelas crianças, de que um dia gostariam de trabalhar na plataforma (Figura 28).

¹⁵⁹ *Laboratorio de co-creación, co-diseño e investigación con las infancias*

Figura 29 – Tela que lembra um canal de YouTube



Fonte: @eurekatucanal no YouTube.

Essa relação com o espaço digital fica mais evidente no vídeo em que é apresentado, pela primeira vez, os conteúdos complementares como parte de um universo multiplataforma de conteúdos¹⁶⁰. Nele, aparece em tela as palavras *Audiovisual*, *Território*, *Participação* e *Digital*, numa proposição de vinculação intrínseca entre esses elementos. A exploração de novos formatos, como as postagens em carrossel e as caricaturas (Figura 29) – e até mesmo o conto e os tutoriais – puderam ilustrar de outros modos os temas que já haviam sido discutidos em vídeo, ampliando o debate para o território das redes sociais.

Figura 30 – Caricaturas referentes aos capítulos 01 e 04, respectivamente



Fonte: Fonte: Conexión Capital. Disponível em: <https://conexioncapital.co/programas/mundo-eureka>. Acesso em: 13 dez. 2023.

¹⁶⁰ Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/Cs34P4WglxL>. Acesso em: 10 dez. 2023.

Outra prática participativa que utiliza o espaço digital em Mundo Eureka é a cocriação por meio do envio de materiais para o projeto *Eurekrea*. Ele foi inserido na série como um quadro fixo ao final de cada capítulo, nomeado *eurekrea Comparte tu arte*, em que Lauren entrevista os artistas que enviaram suas obras.

O projeto teve início durante uma outra série do canal, chamada *Pisando Fuerte*, que tinha como objetivo apresentar ações de cunho social desenvolvidas por crianças e jovens de Bogotá, em que eles próprios gravavam essas ações por meio de aparelho celular. Para dar suporte e autonomia aos jovens no processo de gravação, o canal desenvolveu uma ferramenta digital contendo uma série de vídeos com dicas de gravação. Com o encerramento da série, a equipe do Eureka, juntamente de seu grupo de assessores, aperfeiçoaram a ferramenta e a disponibilizaram em um *site*, nomeando-a *Eurekrea, videos poderosos*.¹⁶¹

A ferramenta traz uma série de vídeos gravados por crianças e jovens ensinando técnicas de gravação e produção de conteúdos audiovisuais. As técnicas envolvem dicas sobre orientação da tela, angulação, movimento, iluminação, efeitos sonoros, uso de vozes e locuções, dentre outras. Em uma matéria intitulada *¿Cómo hacer videos con el celular?*, é sugerido o uso da ferramenta para a produção de conteúdos nas redes sociais, como TikTok, Instagram e YouTube; apresentações escolares; produção de curtas-metragens; expressão de ideias; gravação de eventos familiares ou entre amigos etc.¹⁶².

Analisamos essa iniciativa de educação midiática como uma prática participativa importante pois ela objetiva qualificar crianças e jovens na produção audiovisual por meio de aparelho celular e, com isso, potencializar o compartilhamento de suas ideias e criações. Buckingham (2007) corrobora com essa ideia, chegando até mesmo a considerar a educação midiática como um quarto direito, junto aos de provisão, proteção e participação, sendo ele o responsável por garantir o funcionamento adequado dos outros três. Em suas palavras:

Mesmo assim, os direitos de participação não podem simplesmente ser conferidos às crianças: se queremos que elas desenvolvam as habilidades de exercer tais direitos, elas precisam ser equipadas para fazê-lo. Nessa medida, portanto, precisamos acrescentar um quarto termo ao nosso conjunto de direitos de mídias, a educação. Essa forma de educação não pode ser voltada primeiramente a defender as crianças da influência das mídias, ou mesmo a persuadi-las a adequarem-se à ‘consciência crítica’ do professor. Ao contrário, a educação deverá buscar ampliar a participação ativa e informada das crianças na cultura de mídias que as cerca (Buckingham, 2007, p. 285-286).

¹⁶¹ Disponível em: <http://tinyurl.com/7cy34vcr>. Acesso em: 10 dez. 2023.

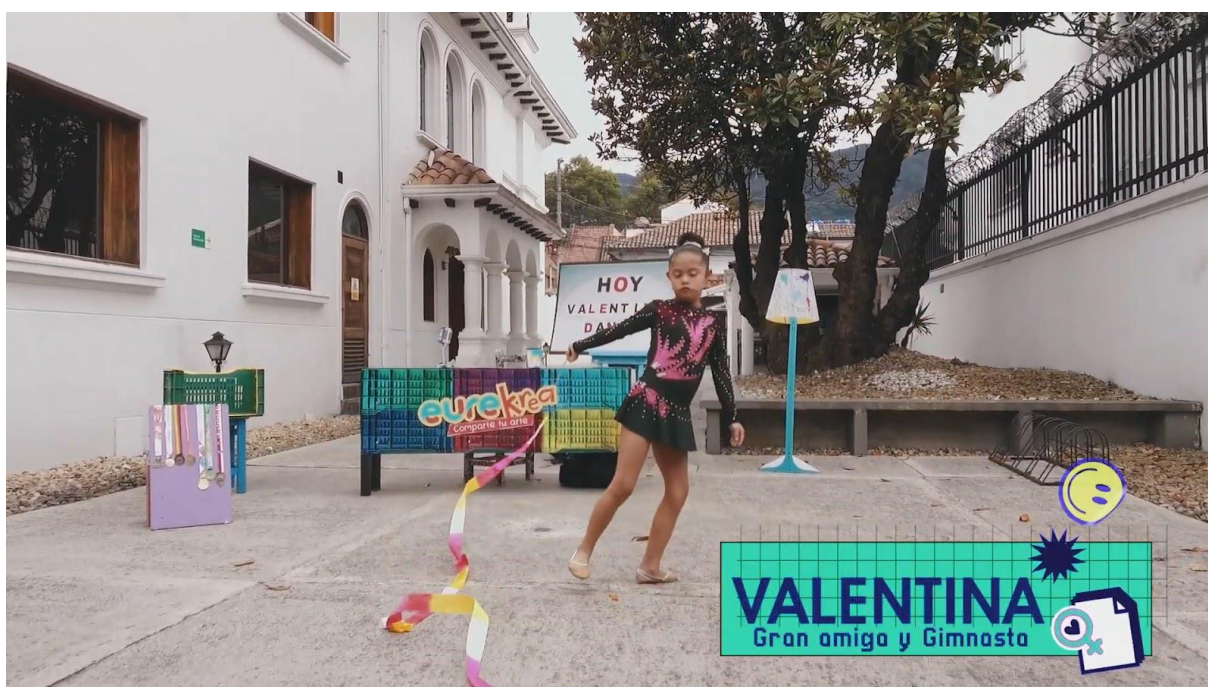
¹⁶² Disponível em: <https://tinyurl.com/5n7hwktd>. Acesso em: 10 dez. 2023.

O Comentário n. 25 (ONU, 2021, p. 01) aborda esse debate ao afirmar a importância da promoção da inclusão digital, a fim de impedir que “as desigualdades existentes aumentem e que novas desigualdades possam surgir”. Nas palavras de Orofino (2014, p. 106-107) toda criança tem direito “a uma educação de qualidade em que sejam trabalhados os novos códigos das tecnologias digitais”, “a participar de uma cultura midiática com acesso ao consumo de suas novas materialidades digitais” e “à manifestação da sua criatividade cultural e à liberdade de expressão.”

Após a publicação da ferramenta, o Eureka fez uma primeira chamada para envio de materiais, que mais tarde se transformou no quadro *eureka Comparte tu arte*, em que Lauren busca conhecer um pouco mais sobre o processo criativo de cada artista.

No primeiro capítulo analisado participaram do quadro a dupla de animadores Daniel e Simón, que criaram uma animação chamada Super 10, que fala sobre a vida de um super herói que protege sua cidade de problemas ambientais causados por seres humanos. No segundo capítulo, a dupla de escritores de histórias de terror, Hanny e Lorenzo, contam um pouco sobre o que os levou aos caminhos da escrita. Na entrevista, Lorenzo comenta que começou a escrever porque precisava esperar seu pai terminar de dar aulas para voltar com ele para casa e, durante essa espera, começou a criar contos. No terceiro capítulo que analisamos, Lauren entrevista Valentina, uma criança com síndrome de *Down* que apresenta passos de dança e mostra as medalhas que ganhou como dançarina (Figura 30).

Figura 31 – Valentina participa do quadro *eureka Comparte tu arte*



Fonte: @eurekatucanal no YouTube.

Atualmente, *eurekrea Comparte tu arte* se tornou um programa individual, com novas chamadas e exposições de obras de arte criadas por crianças e adolescentes de Bogotá. Nele é possível encontrar as entrevistas com os artistas em uma *playlist* no YouTube¹⁶³, que conta com 34 novos vídeos até o momento. Para participar, é preciso preencher um formulário respondendo algumas perguntas sobre a obra que está sendo enviada, como os motivos que levaram à sua criação e de que forma o(a) artista acredita estar contribuindo para um mundo melhor.

De forma similar, a chamada para ingressar no grupo de assessores do canal traz as perguntas: “Por que você quer fazer parte da *Generación Eureka*?” e “Qual a sua proposta para transformar o mundo?” Com isso, concluímos que o espaço digital é utilizado como porta de entrada para que as crianças e adolescentes de Bogotá e região possam participar dos programas e ações de Eureka. Assim, permite um acesso igualitário das crianças que possuam interesse em participar junto ao canal, provenientes de diferentes localidades da cidade.

Em 2023, uma nova turma ingressou no *Generación Eureka*, diferente da que construiu Mundo Eureka em 2022. No *site* que os apresenta¹⁶⁴, as fotos dos membros se dividem em duas seções, uma delas chamada “Integrantes”, com a foto dos 23 selecionados para a turma de 2023, e uma outra chamada “Mentores”, com a foto da turma do ano anterior. Consideramos essa divisão como uma forma de assumir que, uma vez parte de Eureka, as crianças e adolescentes são sempre bem-vindas em sua programação. A palavra “mentores” também remete à ideia de que os novos membros podem recorrer aos demais para aprender junto a eles, além de reforçar que ser parte da turma atual não é a única forma de participar dos projetos do canal. Lauren, por exemplo, permanece apresentando *eurekrea Comparte tu arte*, mesmo sendo da turma anterior.

Durante o evento de estreia de Mundo Eureka, alguns pais que estavam na plateia dão depoimentos. A mãe de uma das crianças agradece à equipe do canal, dizendo que *Generación Eureka* a fez conhecer melhor o potencial de seu filho. Outro observa que, em seu ponto de vista, há ali a construção de uma família entre a equipe do canal, as crianças e seus familiares. Notamos nesse e em outros momentos, incluindo o próprio depoimento das crianças e adolescentes ao longo dos conteúdos analisados, uma sensação de bem-estar coletivo. À distância, vê-se um processo colaborativo entre crianças, jovens e adultos,

¹⁶³ Disponível em: <http://tinyurl.com/4h94v5b5>. Acesso em: 10 dez; 2023.

¹⁶⁴ Disponível em: <http://tinyurl.com/3v3w7ujy>. Acesso em: 10 dez; 2023.

cocriando ações de cidadania em prol não apenas da cidade em que vivem, como também de um mundo que seja mais justo e igualitário.

6 CONCLUSÃO

Esta pesquisa buscou refletir sobre o modo como os canais multimídia infantis utilizam o espaço digital para a promoção de práticas participativas com crianças. Para isso, elaboramos um Estudo de Casos Múltiplos (YIN, 2001), acerca de conteúdos produzidos por dois canais latino-americanos, Globo e Eureka.

Nosso *corpus* de análise para o primeiro caso incluiu 64 conteúdos do #GLOOBEMCASA, espalhados nas plataformas YouTube e Instagram, divididos em cinco categorias. Quanto ao segundo caso, analisamos 69 conteúdos pertencentes ao programa Mundo Eureka, classificados em quatro categorias e 11 formatos, publicados em *sites* e plataformas digitais como YouTube, Instagram e TikTok.

A pesquisa apresentou, como um de seus resultados, a existência de conteúdos produzidos com base em um modelo de transmidiação (FECHINE *et al.*, 2013) em ambos os canais investigados. Estes conteúdos, cuja mídia principal foi pensada para ser inserida em uma programação televisiva, nos permitiu observar o emprego de estratégias transmídia de *propagação*, relacionadas à retroalimentação de programas, sobretudo através das redes sociais, e de *extensão*, responsáveis, principalmente, por expandir o universo narrativo das obras.

Constatamos que a transmidiação foi utilizada de diferentes modos em cada caso. O Globo, por exemplo, ofertou um maior número de experiências interativas através de suas redes sociais, indicando possuir uma audiência mais engajada com esse tipo de proposta. O Eureka, em contrapartida, utilizou o espaço digital para a efetuação de chamadas públicas para que crianças e adolescentes, residentes em Bogotá e região, participassem de forma ativa na cocriação e coprodução de programas.

Nossa escolha por esses canais se mostrou proveitosa para o estudo desenvolvido, atendendo à nossa expectativa de apresentar semelhanças e diferenças, ainda que se tratasse de empresas com modos de financiamento distintos, sendo uma de capital privado e a outra, público.

De maneira geral, as práticas participativas do Globo se desenvolveram mais na dimensão da *Interação*. Além de ser um canal mais antigo, fundado quase dez anos antes do Eureka, o Globo possui maior engajamento das audiências pois explora uma maior quantidade de ferramentas e atividades interativas, como aplicativo de jogos e enquetes nas redes sociais. O estudo desse caso nos mostrou que, por mais que se trate de um canal pago, é possível

oferecer conteúdos híbridos que acionem, em alguma medida, trocas e percepções sobre o que as crianças pensam, trazendo suas opiniões para o debate público.

Já o Eureka atende melhor a equação das assimetrias de poder, que é o cerne da dimensão da *Participação*. Para cumprir com esse objetivo, recorre a diversos mecanismos, como: produzir conteúdo junto das crianças, questionando-as sobre as temáticas que lhes interessam, valorizando sua agência, entrevistando-as, interpelando-as a pensarem e expressarem suas opiniões acerca das temáticas de cidadania, convocando o envio e a produção de materiais por meio do espaço digital etc.

Em relação à dimensão do *Acesso*, os conteúdos de ambos os casos podem ser acessados por celulares, que é o dispositivo mais utilizado pelas crianças do Sul Global para se conectarem com a internet, tornando este um ponto positivo em comum entre eles (SAMPAIO; CAVALCANTE, 2016; LIVINGSTONE, 2016; CGI, 2023).

Contudo, muitos dos conteúdos transmídia do #GLOOBEMCASA fazem referência direta ao que é transmitido apenas na TV, sem a possibilidade de serem acessados gratuitamente. Foi o caso, por exemplo, das *lives* do *Especial Pré-Arraiá*, em que o evento principal foi exibido apenas na TV; e do programa *Rolê Gloob em Casa*, que por mais que possuía trechos dos episódios disponibilizados no YouTube, só é possível assisti-los integralmente através de pacotes pagos.

Além disso, em muitas das atrações são mencionadas séries e desenhos exclusivos para assinantes, o que compromete o nível de participação. Ao fazerem menção à programação paga, os conteúdos gratuitos podem ser observados sob uma ótica da promoção de consumo, com potencial de gerar o desejo na assinatura de tais pacotes de TV e/ou plataformas de *streaming*, e o sentimento de exclusão, naqueles que não possuem condições financeiras para tal.

No Eureka, em contrapartida, a sua programação é inteiramente gratuita, não ocasionando as situações acima relatadas. Todavia, os conteúdos do Mundo Eureka no formato *Conto*, que haviam sido publicados na plataforma *Flipbook*, se encontravam indisponíveis, com apenas um deles podendo ser acessado. Desse modo, localizamos um problema de *Acesso* relacionado à escolha da plataforma, que não foi corrigido pelo canal e nem repostado através de um outro serviço.

Na dimensão da *Interação*, as estratégias transmídia de propagação e expansão culminaram na riqueza de formatos, cada um com uma proposta particular, envolvendo *game shows*, séries, postagens em carrossel, *lives*, tutoriais, caricaturas etc. A multiplicidade de formatos se encontra mais presente no Mundo Eureka, em que o programa, cuja mídia

principal é uma série audiovisual de 15 capítulos, se relaciona com inúmeros conteúdos complementares que abordam as mesmas temáticas.

Aqui concluímos que o espaço digital permitiu a experimentação de diferentes formatos, ampliando as formas de acesso ao conjunto de ações e programas apresentados em ambos os casos. Sendo o *Acesso* uma das dimensões da participação, podemos afirmar que, se os canais estão experimentando diferentes formatos, estão, ao mesmo tempo, ampliando formas de acesso e, conseqüentemente, apontando para possibilidades participação. No entanto, vale ressaltar que o acesso não implica necessariamente em maior nível de participação, haja vista que pode haver limitações na qualidade desse acesso.

O problema que identificamos nesse quesito foi a falta de uma *hashtag* única que etiquetasse os conteúdos, algo que foi feito melhor no *#GLOOBEMCASA*, facilitando inclusive nosso trabalho de catalogação. Em projetos transmídia, em que há uma grande variedade de conteúdos interligados, a catalogação e os recursos de identificação precisam ser planejados de forma cuidadosa, para que a dispersão, o hibridismo e a multiplicidade não comprometam a dimensão do *Acesso*. Neste aspecto, o Eureka acabou deixando a desejar.

Um elemento importante que observamos no uso do espaço digital pelos canais multimídia foi a utilização de redes sociais para a propagação e distribuição de conteúdos, incluindo YouTube, Instagram e TikTok. Isso permitiu que as produções não ficassem restritas aos horários fixos de uma grade de programação. Desse modo, a lógica das mídias sociais (VAN DIJCK; POELL, 2013) abre caminhos para que coexistam lógicas de oferta, por meio da programação televisiva, e de demanda, através de catálogos em plataformas digitais (WOLTON, 2007).

No caso do *#GLOOBEMCASA*, observamos que as práticas participativas aplicadas nas redes sociais tinham como objetivo principal explorar o engajamento das audiências por meio de enquetes, desafios interativos e consultas. Embora possuíssem um nível de participação menos intenso, ou seja, com menor poder de decisão compartilhado com as audiências, os recursos das plataformas digitais foram aproveitados durante a realização dessas práticas, oferecendo maior diversidade de experiências no espaço digital.

Ainda sobre a dimensão da *Interação*, observamos a interatividade sendo utilizada como elemento gerador de identificação para com as audiências, por meio de recursos próprios do espaço digital, como as telas decoradas com botões e molduras que lembram as plataformas digitais. Essa percepção ganha um contorno particular nos conteúdos do *#GLOOBEMCASA* que se assemelham à identidade visual de videochamadas. Devido ao período de isolamento social, esse tipo de reforço visual buscou ampliar a conexão entre as

crianças da audiência e as que fazem parte do elenco da emissora, que naquele momento vivenciavam a mesma situação.

O Mundo Eureka, por sua vez, também apresentou esses elementos visuais, sob a forma de emojis que deram um tom mais cômico aos quadros; da gravação por múltiplas telas – incluindo telas de celular na proporção retrato, gravadas pelas próximas crianças e adolescentes, – sendo exibidas ao lado uma da outra durante os capítulos da série; e das telas com referências a jogos de videogame e canais de YouTube, utilizadas em um dos capítulos analisados.

Alguns dos conteúdos postados pelo Globo envolveram processos consultivos, vistos por nós como uma importante prática participativa que considera o direito à informação e o respeito à opinião das crianças, em consonância com o Comentário n. 25 (ONU, 2021). As consultas realizadas pelo Globo levaram em conta a demanda das crianças por informação, diante da situação causada pela pandemia de Covid-19, e também direcionou suas dúvidas e preocupações acerca do tema para um especialista na área da saúde, o Dr. Drauzio Varella.

Entendemos como ponto negativo a falta de *feedback* em algumas das ações de consulta, que não indicam de forma explícita a forma como a opinião das crianças seriam utilizadas, aparentando ser um recurso mais voltado para o engajamento nas redes sociais do que para o seu bem-estar.

Ao olharmos para a seção de comentários nas postagens de Instagram, observamos a presença de algumas mães que respondiam as enquetes pelos filhos ainda não alfabetizados. Além de favorecer a participação dos pequenos, a presença dos pais nesses espaços é positiva pois o uso de redes sociais por crianças, sem o devido monitoramento ou sem as competências midiáticas adequadas, pode comprometer seu direito à proteção.

Na perspectiva dos riscos, observamos que o Mundo Eureka aborda temas que podem ajudar as crianças no enfrentamento de conflitos no espaço digital, como discriminação, *body shaming* e consumismo. Já o risco acerca da coleta indevida de dados pessoais em plataformas digitais foi tratado minimamente por ambos os canais, ao acionarem os recursos disponibilizados pelo YouTube acerca da postagem de conteúdos infantis, tornando a seção de comentários indisponível, por exemplo.

Um elemento que apresenta riscos e esteve presente no caso do #GLOBEMCASA foi o fato de que o nome de usuário das crianças que fizeram perguntas ao Dr. Drauzio Varella foi exposto durante os vídeos em que o médico as responde. Algo que não ocorre no Mundo Eureka, onde seus perfis pessoais não são divulgados ou marcados em publicações nas redes sociais.

No caso das crianças que possuem vínculo empregatício com o Globo, desempenhando trabalho artístico infantil, seus perfis pessoais são constantemente marcados em postagens na página de Instagram do canal. Por um lado, eles podem se beneficiar com isso, devido à sua condição de artistas e influenciadores digitais. Mas por outro, essa mistura entre vida pessoal e profissional pode comprometer seu bem-estar no espaço digital, principalmente durante o período pandêmico, em que muitas atividades estavam concentradas ali, como as aulas escolares e o contato com familiares e amigos.

Outro elemento que consideramos como um ponto negativo foi o fato de que a ênfase no engajamento das audiências, promovida pelo modelo de transmídiação, pode aumentar o tempo de tela das crianças, afastando-as de outras atividades importantes, tais como as experiências ao ar livre, as tarefas escolares e a convivência com familiares e amigos.

Todavia, em ambos os casos, mas sobretudo em Mundo Eureka, observamos a presença de estímulos ligados às experiências fora das telas, demonstrando que há uma postura comprometida com o bem-estar das crianças por parte dos canais multimídia no uso que fazem do espaço digital. No *#GLOOBEMCASA* isso foi verificado na apresentação de brincadeiras que poderiam ser reproduzidas em casa e também por meio de videochamadas, que era a principal forma de contato entre as pessoas naquele momento.

Quanto ao Mundo Eureka, os formatos *Capítulo* e *Tutorial* foram os que mais apresentaram esse tipo de convite. Nos capítulos da série, o estímulo à ocupação de espaços públicos esteve presente em vários momentos, principalmente na apresentação de mapas animados, bibliotecas e parques. E ainda, nas reuniões dos comitês editoriais, em que crianças e adolescentes discutiram ideias sobre como resolver os problemas ambientais que identificaram em sua cidade. Já o formato *Tutorial* estimulou as experiências fora das telas por meio da arte e da criatividade, incentivando a descoberta dos sons e das cores da cidade e da criação de artefatos com base em objetos encontrados dentro de casa.

Na perspectiva da *Participação*, identificamos práticas de coprodução junto às crianças do elenco do Globo, que se encontravam impedidas de gravar em estúdio durante a pandemia de Covid-19. Por conta desse impedimento, tiveram, muitas vezes, que improvisar cenários e conduzir equipamentos de filmagem e captação de áudio para que pudessem produzir conteúdos de dentro de suas casas. No entanto, ainda que essa prática tenha levado a uma experiência em que as crianças puderam desempenhar funções que antes eram realizadas apenas pela equipe técnica do canal, havia certa limitação, de caráter recorrente, quanto à autonomia e à livre expressão próprias delas.

Isso ocorreu pois, ao valorizar o engajamento das audiências sobre as séries da qual os atores fazem parte, a equipe editorial do canal acabou ignorando a possibilidade de oferecer aos atores uma experiência participativa de fato, limitando o nível de autonomia que poderiam exercer durante o processo.

No Mundo Eureka, as práticas participativas de coprodução permitiram às crianças um exercício maior de autonomia, ao gravarem muitas das cenas exibidas nos *capítulos* e *microconteúdos* postados em redes sociais. Em alguns desses momentos, utilizaram a câmera frontal de celulares para dialogar diretamente com as audiências, com base em seus próprios pontos de vista. As imagens captadas foram inseridas junto das imagens gravadas pela equipe técnica, ampliando a sensação de coprodução entre crianças, adolescentes e adultos.

Quanto aos comitês editoriais, em que as crianças e adolescentes se reuniam para decidir os temas e os quadros de cada capítulo da série, identificamos a presença de práticas participativas de cocriação. Nessas reuniões, observamos alguns tensionamentos entre as crianças e adolescentes participantes, tendo como base a diferença de idades no grupo e também questões de gênero.

No comitê sobre consumismo, as crianças mais novas e mais tímidas apresentaram mais dificuldade para se expressar do que as demais, e no capítulo sobre esportes não convencionais, a escolha dos jogos de videogame como pauta para um de seus quadros gerou alegria para os garotos, ao verem suas opiniões sendo aceitas; e dúvida nas adolescentes, que apresentaram resistência para considerar os jogos de videogame como esporte.

Observamos essa troca de experiências como algo positivo para a formação cívica dos participantes. Notamos ainda que a diretora do programa se manteve presente nos comitês, mas nenhuma das cenas mostrou que tipo de mediação e de intervenções ela e os demais membros de sua equipe exerciam durante os debates. Avaliamos que, para este tipo de situação, em que a diferença de perfis pode comprometer a experiência plena dos participantes, a existência de uma mediação se faz necessária.

As trocas entre pessoas de diferentes idades também foi vista nos quadros em que os participantes interagem com adultos, tanto em entrevistas nas ruas como em visitas em seus próprios locais de trabalho. O relato de Lauren, que assumiu o papel de repórter em diferentes quadros, evidencia a importância dessas trocas, ao afirmar ter gostado de saber que os temas escolhidos por aquele grupo de crianças e adolescentes também eram do interesse dos adultos.

O quadro *eurekrea Comparte tu arte*, apresentou uma iniciativa importante de educação midiática, estimulando a produção audiovisual através de uma ferramenta que ensina técnicas de gravação e captação de áudio mediante o uso do aparelho celular. Com o objetivo de apresentar obras artísticas produzidas por crianças e adolescentes, o quadro possibilitou a participação das audiências por meio da cocriação, oferecendo meios para que enviassem suas criações para que posteriormente fossem incluídas na programação do canal.

Comparado ao *#GLOOBEMCASA*, o caso do Mundo Eureka possui um uso reduzido do espaço digital, sobretudo por conta da importância que a cidade de Bogotá tem para o programa, fazendo com que muitas das ações envolvessem a ocupação de espaços físicos. No entanto, o espaço digital foi utilizado pelo Eureka, dentre outras coisas, para a criação de chamadas públicas, tanto para compor o grupo de assessores *Generación Eureka*, onde se concentram práticas de cocriação envolvendo crianças e adolescentes, quanto na realização das chamadas para o envio de materiais no projeto *Eurekrea*, que atualmente consiste em um programa à parte de Mundo Eureka.

Avaliamos que a formação do grupo *Geneación Eureka* representa uma importante prática participativa empregada pelo canal colombiano. Em seu relato, os participantes afirmam ter encontrado no grupo um espaço de aprendizado coletivo que possibilitou o desenvolvimento de competências comunicativas. Por meio desse espaço, passaram a ter mais confiança em si mesmos e aprenderam a valorizar mais suas opiniões e a expressar melhor suas ideias coletivamente.

Como limitação da pesquisa, reconhecemos a falta de entrevistas com pessoas envolvidas nas produções dos conteúdos investigados. Como, por exemplo, com Luciane Neno, do Globo, e Cristina López, do Eureka. O relato delas, direcionado às indagações específicas formuladas com base no contexto desta pesquisa, poderiam ter dado uma contribuição valiosa para as percepções sobre as práticas participativas por nós analisadas. Isso poderia, inclusive, nos ajudar a entender o porquê de os conteúdos do Eureka possuírem tão baixo engajamento, em relação ao número de seguidores, visualizações e comentários nas redes sociais, ainda que a quantidade de postagens e a qualidade das produções sejam equivalentes a de outros canais com maiores números.

Devido ao nosso *corpus* de análise ser composto, no caso do Globo, por um conjunto limitado de ações e, no caso do Eureka, por um único programa, destacamos como lacuna a possibilidade de ser feita uma avaliação mais robusta da oferta multimídia desses canais, com maior ênfase na programação televisiva, suas faixas distintas para cada horário, o

que é exibido durante os intervalos das atrações e a forma como o espaço digital aparece dentro dessa programação.

Por fim, concluímos que os canais multimídia infantis utilizam o espaço digital de múltiplas formas para a promoção de práticas participativas, possibilitando processos de consulta, colaboração e empoderamento infantil.

REFERÊNCIAS

APARICI, Roberto; GARCÍA MARÍN, David. Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas. **Comunicar**, v. 26, n. 55, p. 71-79, 2014.

ARAÚJO, Carlos Alberto. A pesquisa norte-americana. *In*: HOHLFELDT, Antonio; MARTINO, Luiz C.; FRANÇA, Vera Veiga (Org.). **Teorias da comunicação: conceitos, escolas e tendências**. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 119-130.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1986.

ARNSTEIN, Sherry R. Uma escada da participação cidadã. **Revista da Associação Brasileira para o Fortalecimento da Participação – PARTICIPE**, Porto Alegre/Santa Cruz do Sul, v. 2, n. 2, p. 4-13, 2002.

ARROYO, Luis; BECERRA, Martín; GARCÍA CASTILLEJO, Ángel y SANTAMARÍA, Oscar. **Cajas Mágicas**. El renacimiento de la televisión pública en América Latina. Madrid: Editorial Tecnos, 2012.

ASKWITH, Ivan. **Television 2.0: Reconceptualizing TV as an engagement Medium**. 2007. 174 f. Dissertação (Mestrado em *Science in Comparative media Studies*). Massachusetts Institute of Technology (MIT), Cambridge, 2007.

AUSTRALIAN COMMUNICATIONS AND MEDIA AUTHORITY (ACMA). **Guide to children's television classification: For applicants for C & P programs**. Melbourne. 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/5hfayt8x>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BORGES, A. R.; ARREGUY, S; DE SOUZA, L. O auge e o declínio da programação infantil na TV comercial brasileira. **Revista Mediação**, Belo Horizonte, v. 14, n. 15, jul./dez. de 2012.

BRANDSEN, Taco; HONINGH, M. E. Definitions of co-production and co-creation. *In*: BRANDSEN, Taco; STEEN, Trui; VERSCHUERE, Bram (Orgs.). **Co-production and co-creation: Engaging citizens in public services**. Nova York: Taylor & Francis, 2018. p. 9-17.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública, Secretaria Nacional de Justiça, Departamento de Promoção de Políticas de Justiça. **Classificação Indicativa: Guia prático de audiovisual**. Brasília: Ministério da Justiça, 4ª Ed. 2021. Disponível em <https://tinyurl.com/5ttu9zsf>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**. Lei 8.069/90. Brasília, 2022. Disponível em: <https://tinyurl.com/46w6hncu>. Acesso em: 05 set. 2023.

BRUNS, Axel. From Prosumption to Produsage. *In*: TOWSE, Ruth; HANDKE, Christian (Org.). **Handbook on the Digital Creative Economy**. Cheltenham: Edward Elgar, 2013. p. 67-78.

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

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

CARPENTIER, Nico. **Media and participation: A site of ideological-democratic struggle**. Intellect, 2011.

CARPENTIER, Nico. The concept of participation. If they have access and interact, do they really participate?. **Fronteiras-estudos midiáticos**, v. 14, n. 2, p. 164-177, 2012.

CASTRO, L. R. Teorizar sobre a infância desde uma perspectiva descolonial. *In*: CASTRO, L. R. (Org.). **Infâncias do Sul Global: experiências, pesquisa e teoria desde a Argentina e o Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2021.

CHACEL, Marcela C. Da C. **Narrativas transmidiáticas como ferramentas publicitárias**. 2013. 131 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

CIFUENTES, Diego Portales. A televisão pública na América Latina: Crises e oportunidades. *In*: RINCÓN, Omar (Org.). **Televisão Pública: do consumidor ao cidadão**. São Paulo: FriedrichEbert-Stifung, 2002. p. 119-153.

CIFUENTES, Diana; REYES, Juanita. **Aproximación a los hábitos de consumo de contenidos mediáticos por parte de los niños y niñas en Colombia: Etapa piloto**. Bogotá: Ministerio de Cultura, 2014. Disponível em: <https://tinyurl.com/yc48dk6m>. Acesso em: 10 ago. 2023.

CLOUTIER, J. **La communication audio-scripto-visuelle à l'heure des self média**. Montreal: Les Presses de l'Université de Montreal, 1973.

CNTV. **La Programación Infantil en Sudamérica**. Chile, 2009. Disponível em: https://www.cntv.cl/wp-content/uploads/2020/04/programacion_infantil_sudam_rica.pdf. Acesso em: 06 ago. 2023.

COLÔMBIA. **Código de la Infancia y la Adolescencia**. Ley 1.098/2006. Bogotá, 2010. Disponível em: <https://tinyurl.com/m4cfvbkw>. Acesso em: 05 set. 2023.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.br; CETIC.br/NIC.br. **TIC Domicílios: Resumo Executivo – Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros, ano 2023**. Disponível em: <https://tinyurl.com/63kyw8sy>. Acesso em: 01 de setembro de 2023.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.br; CETIC.br/NIC.br. **TIC Kids Online Brasil: Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil, ano 2021**. Disponível em: <http://tinyurl.com/4ym69ncv>. Acesso em: 20 de agosto de 2023.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.br; CETIC.br/NIC.br. **TIC Kids Online Brasil**: Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil, ano 2023. Disponível em: <https://tinyurl.com/yc74ps6u>. Acesso em: 01 de setembro de 2023.

COMKIDS. **Canal IPe – O melhor da gente**. Publicado em 19 ago. 2016. Disponível em: <https://tinyurl.com/bdzfrn7f>. Acesso em: 10 ago. 2023.

(CONACAI) Consejo de la Comunicación Audiovisual y la Infancia. **Criterios de calidad audiovisual destinados a la Niñez y Adolescencia**, 2013.

CONEXIÓN CAPITAL. **La participación de lxs chicxs es el centro en eureka tu canal**. 19 ago. 2022. Disponível em: <https://tinyurl.com/mrywzxbc>. Acesso em: 10 ago. 2023.

CONEXIÓN CAPITAL. **La Generación eureka**: un parche que es la esencia de #eurekaTuCanal. 19 jan. 2023. Disponível em: <http://tinyurl.com/53tmsuwd>. Acesso em: 10 dez. 2023.

CRIANÇA E CONSUMO. **Publicidade infantil na TV Paga**: Monitoramento 2019. São Paulo, 2019a. Disponível em: <https://tinyurl.com/ypdsaf9z>. Acesso em: 10 ago. 2023.

CRIANÇA E CONSUMO. **YouTube é multado por coletar dados e segmentar anúncios para crianças**. 05 set. 2019b. Disponível em: <http://tinyurl.com/3cjcknj9>. Acesso em: 10 dez. 2023.

CRIANÇA E CONSUMO. **Publicidade infantil na TV Paga**: Monitoramento 2020. São Paulo, 2020a. Disponível em: <https://tinyurl.com/yz3ayr4y>. Acesso em: 10 ago. 2023.

CRIANÇA E CONSUMO. **Desvendando a Lei Geral de Proteção de Dados e sua defesa às infâncias**. 18 dez. 2020b. Disponível em: <http://tinyurl.com/53huv9pr>. Acesso em: 10 dez. 2023.

CUNHA, A. C. P. C.; FERNANDES, Natália. Participação infantil: a sua visibilidade a partir da análise de teses e dissertações em sociologia da infância. **Perspetivas sociológicas e educacionais em estudos da criança**: as marcas das dialogicidades luso-brasileiras. Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança, Universidade do Minho, p. 36-48, 2012.

DANE. **Encuesta de Consumo Cultural 2020**. Bogotá: DANE, 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/3967vua7>. Acesso em: 05 set. 2023.

DANE. **Encuesta de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en Hogares 2021**. Bogotá: DANE, 2021. Disponível em: <https://tinyurl.com/y2bcpdyy>. Acesso em: 05 set. 2023.

DE SOUZA, José Carlos Aronchi. **Gêneros e formatos na televisão brasileira**. São Paulo: Summus Editorial, 2004.

DUARTE, Luiz Guilherme. **É pagar para ver**: a TV por assinatura em foco. São Paulo: Summus Editorial, 1996.

EVANS, Elizabeth. **Transmedia television**: Audiences, new media, and daily life. New

York/London: Routledge, 2011.

FECHINE, Yvana. Gêneros televisuais: a dinâmica dos formatos. **Revista Symposium**, p. 14-26, 2001. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/3195/3195.PDF>. Acesso em: 15 jul. 2023.

FECHINE, Yvana; FIGUEIRÔA, Alexandre; CIRNE, Lívia. Transmídiação: explorações conceituais a partir da telenovela brasileira. In: LOPES, Maria Immacolata Vassallo de (Org.). **Ficção televisiva transmidiática no Brasil: plataformas, convergência, comunidades virtuais**. Porto Alegre: Sulina, 2011. p. 17-59.

FECHINE, Yvana; GOUVEIA, Diego; COSTA, Marcela; ESTEVÃO, Flávia. Como pensar os conteúdos transmídias na teledramaturgia brasileira? Uma proposta de abordagem a partir das telenovelas da Globo. In: LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. (Org.). **Estratégias de Transmídiação na Ficção Televisiva Brasileira**. Porto Alegre: Sulina, 2013.

FUENZALIDA, Valerio. Programação: Por uma televisão pública para a América Latina. In: RINCÓN, Omar (Org.). **Televisão Pública: do consumidor ao cidadão**. São Paulo: FriedrichEbert-Stifung, 2002. p. 155-200.

FUENZALIDA, V. Cambios en la relación de los niños con la televisión. **Comunicar**, n. 30, p. 49-54, 2008.

FUENZALIDA, Valerio. Políticas públicas en ambiente televisivo digital. **Revista Matrices**, v. 4, n. 2, p. 141-163, 2011.

GAMBARO, Daniel; BECKER, Valdecir. Queda de audiência e programação televisiva: uma análise das mudanças na grade da Rede Globo. **Fronteiras – estudos midiáticos**, v. 18, n. 3, p. 348-364, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUEDES, Brenda Lyra. **Publicidade e Infância: Representações e Discursos em uma Arena de Disputas de Sentidos**. 2014. 125 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

HART, Roger A. Children's participation: From tokenism to citizenship. **Innocenti Essay**, n. 4, Florence: UNICEF, p. 1-38, 1992.

HARTUNG, Pedro. The children's rights-by-design standard for data use by tech companies. **Unicef Good Governance of Children's Data Project**. 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/3atk3f4d>. Acesso em: 12 nov. 2023.

HENRIQUES, I. Por que acabou a programação infantil de qualidade na TV aberta? **Revista Crescer**, p. 1, 23 nov. 2017. Disponível em: <https://tinyurl.com/vmyaem5y>. Acesso em: 10 ago. 2023.

HOLZBACH, Ariane Diniz; NANTES, Joana D.'Arc de; FERREIRINHO, Gabriel. Existe espaço para as crianças na televisão! A presença da programação infantil na TV aberta mundial. **Comunicação, Mídia e Consumo**, v. 17, n. 49, p. 244-267, 2020.

IAP2 – International Association for Public Participation. **Public participation spectrum**. 2007. Disponível em: <https://www.iap2.org/page/pillars>. Acesso em: 16 jul. 2023.

INESC – Instituto de Estudos Socioeconômicos. **Abandono no ensino médio brasileiro entre 2019 e 2021**. 2022. Disponível em: <http://tinyurl.com/4dvzwhak>. Acesso em: 12 jan. 224.

IPEC – Inteligência em Pesquisa e Consultoria; UNICEF – Fundo das Nações Unidas. **Educação brasileira em 2022 – a voz de adolescentes**. 2022. Disponível em: <http://tinyurl.com/39zzv7aj>. Acesso em: 12 jan. 2024.

JACKS, Nilda. Tendências latino-americanas nos estudos da recepção. **Revista Famecos**, v. 3, n. 5, p. 44-49, 1996.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

KANTAR IBOPE MEDIA. **Inside TV** – Experiência, influência e as novas dimensões do vídeo. Publicado em: 09 de março de 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/24xhdcpa>. Acesso em: 10 de agosto de 2023.

KANTAR IBOPE MEDIA. **Inside Video 2023** – Vídeo, estado de evolução. Publicado em: 07 de março de 2023. Disponível em: <https://tinyurl.com/h2w7mz8w>. Acesso em: 10 de agosto de 2023.

KOTLER, Philip; KELLER, Kevin Lane. **Administração de marketing**. 15 ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2018.

LANSDOWN, G. **Promoting children's participation in democratic decision-making**. Florence: UNICEF, 2001. Disponível em: <http://bit.ly/39WrS1l>. Acesso em: 13 out. 2023.

LANSDOWN, Gerison. The realisation of children's participation rights: Critical reflections. *In*: PERCY-SMITH, Barry; THOMAS, Nigel. (Org.). **A handbook of children and young people's participation**. Routledge, 2009. p. 33-45.

LAYBOURNE, G. The Nickelodeon experience. *In*: BERRY, Gordon L.; ASAMEN, Joy Keiko (Org.). **Children and television**. London: Sage, 1993.

LIVINGSTONE, Sonia. Audience research at the crossroads: the 'implied audience' in media and cultural theory. **European journal of cultural studies**, v. 1, n. 2, p. 193-217, 1998.

LIVINGSTONE, Sonia. The challenge of changing audiences: or, what is the audience researcher to do in the age of the internet? London: **LSE Research Online**, 2004. Disponível em: <http://eprints.lse.ac.uk/412/>. Acesso em: 05 set. 2023.

LIVINGSTONE, Sonia. The participation paradigm in audience research. **The communication review**, v. 16, n. 1-2, p. 21-30, 2013.

LIVINGSTONE, S. Children's digital rights: A priority. **Intermedia**, London, v. 42, n. 4-5, p. 20-24, 2014.

LIVINGSTONE, Sonia. **A framework for researching Global Kids Online**: understanding children's well-being and rights in the digital age. 2016. Disponível em: <https://tinyurl.com/2s5kvuzc>. Acesso em: 14 nov, 2023.

LIVINGSTONE, Sonia. **Global Kids Online**: comparative report. 2019. Disponível em: <http://tinyurl.com/wv92mzfy>. Acesso em: 10 jan, 2024.

MACHADO, Arlindo. **A televisão levada a sério**. São Paulo: Senac, 2000.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: Comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: UFRJ, 1987.

MARÔPO, L.; SAMPAIO, I.; MIRANDA, N. Meninas no YouTube: participação, celebração e cultura do consumo. **Revista Estudos em Comunicação**, v. 26, n. 1, p. 175-195, 2018. Disponível em: <https://tinyurl.com/t5z58kdc>. Acesso em: 20 ago. 2022.

MARTÍN-BARBERO, Jesús; BARCELLOS, Claudia. Comunicação e mediações culturais. Diálogos midiológicos – 6. **Revista Brasileira de Comunicação**. Vol. XXIII, n. 1, jan./jul., 2000.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Televisão pública, televisão cultural: entre a renovação e a invenção. In: RINCÓN, Omar (Org.). **Televisão Pública**: do consumidor ao cidadão. São Paulo: FriedrichEbert-Stifung, 2002. p. 41-79.

MATTOS, Laura. Cultura estreia TV Rá-Tim-Bum, restrita à televisão fechada. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 10 out. 2004. Disponível em: <https://tinyurl.com/2jvpxn2>. Acesso em: 10 ago. 2023.

MÁXIMO, Thinayna Mendonça. **Público ou privado?** A compreensão de crianças cearenses sobre privacidade online. 2017. 135 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

MEYROWITZ, Joshua. **No sense of place**: The impact of electronic media on social behavior. Oxford University Press, 1986.

MUROLO, Norberto Leonardo. La asombrosa excursión de Zamba. Un viaje animado por la historia en la televisión pública argentina. **Chasqui**. Revista Latinoamericana de Comunicación, [S.l.], n. 122, p. 89-95, 2013. Disponível em: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/91869>. Acesso em: 10 ago. 2023.

MURRAY, Janet. **Hamlet no holodeck**: o futuro da narrativa no ciberespaço. São Paulo: Itaú Cultural/UNESP, 2003.

NANTES, Joana d'Arc de. TV aberta segmentada? O caso da programação infantil no SBT. In: III Jornada Internacional GEMInIS, 2018. **Anais**. São Paulo, 2018, p. 1-15. Disponível em: <https://tinyurl.com/328fe2d4>. Acesso em: 10. ago. 2023.

NENO, Luciane. Mesa: Canais e suas estratégias interativas. **YouTube**. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CnJ3GXO3kSo>. Acesso em: 20 ago. 2023.

ONU – Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. 1989. Disponível em <https://tinyurl.com/2p9fxekh>. Acesso em: 05 set. 2023.

ONU – Organização das Nações Unidas. General Comment nº 12: The right of the child to be heard. **Committee on the rights of the child**, 2009. Disponível em <https://www.refworld.org/docid/4ae562c52.html>. Acesso em: 10 dez. 2023.

ONU – Organização das Nações Unidas. Comentário Geral nº 25 sobre os direitos da criança em relação ao ambiente digital. **Comitê dos Direitos da Criança da ONU**, 2021. Disponível em: <http://tinyurl.com/4wvb4n6u>. Acesso em: 01 set. 2023.

OROFINO, Maria Isabel. Mídias, Culturas e Infâncias: Reflexões sobre crianças, consumo cultural e participação. *In*: LLOBET, Valeria (Org.). **Pensar la infancia desde la América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, 2014. p. 99-114.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. La mediación en juego. *Televisión, cultura y audiencias. Comunicación y sociedad*, n. 10-11, p. 107-128, 1991.

OTONDO, Teresa: TV Cultura: a diferença que importa. *In*: RINCÓN, Omar (Org.). **Televisão Pública: do consumidor ao cidadão**. São Paulo: FriedrichEbert-Stifung, 2002. p. 267-301.

PEREIRA, Sara. A qualidade na televisão para crianças. **Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación**, v. 13, n. 25, p. 181-192, 2005.

POELL, Thomas; NIEBORG, David; VAN DIJCK, José. Plataformização. **Revista Fronteiras**, v. 22, n. 1, p. 2-10, 2020.

PRIMO, Alê. Enfoques e desfoques no estudo da interação mediada por computador. *In*: Congresso Anual em Ciência da Comunicação (Intercom), 26., 2003, Belo Horizonte. **Anais [...]** Belo Horizonte: PUC Minas. 2003.

PRIMO, Alê. Crítica da cultura da convergência: participação ou cooptação? *In*: DUARTE, Elizabeth Bastos; CASTRO, Maria Lília Dias de (Org.). **Convergências Midiáticas: produção ficcional - RBS TV**. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 21-32.

PROUT, Alan. Reconsiderando a nova sociologia da infância. **Cadernos de pesquisa**, v. 40, p. 729-750, 2010.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e pesquisa**, v. 36, p. 631-644, 2010.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RESENDE, Giovana Rafaela Botti. **Janelas de empatia: elementos identitários da América Latina em programas infantis de TV da Argentina e da Colômbia**. 2018. 147 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

REY, Germán. O cenário móvel da televisão pública. *In*: RINCÓN, Omar (Org.). **Televisão Pública**: do consumidor ao cidadão. São Paulo: FriedrichEbert-Stifung, 2002. p. 81-118.

RINCÓN, Omar. Televisão: O mais importante do menos importante. *In*: RINCÓN, Omar (Org.). **Televisão Pública**: do consumidor ao cidadão. São Paulo: FriedrichEbert-Stifung, 2002. p. 13-39.

SAMPAIO, Inês Sílvia Vitorino. **Televisão, publicidade e infância**. 2. ed. São Paulo: AnnaBlume, 2004.

SAMPAIO, I.; CAVALCANTE, A. *et al.* **Relatório final do projeto de monitoramento da programação infantil da EBC**. Universidade Federal do Ceará, Brasil, 2011. Disponível em: http://www.ebc.com.br/institucional/sites/_institucional/files/relatorio_final_tv_brasil_gri_m_ufc.pdf. Acesso em: 20 ago. 2022.

SAMPAIO, Inês Sílvia Vitorino; CAVALCANTE, Andrea Pinheiro Paiva (Org.). **Publicidade infantil em tempos de convergência**: relatório final. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2016. Disponível em: <http://tinyurl.com/ywuwxt54>. Acesso em: 12 jan. 2024

SAMPAIO, Inês; PEREIRA, Geórgia; CAVALCANTE, Andrea. Crianças youtubers e o exercício do direito à comunicação. **Cadernos Cedex**, v. 41, n. 113, p. 14-22, 2021. Disponível em: <https://tinyurl.com/366c4jdx>. Acesso em: 16 jul. 2023.

SANDOVAL, Yamile. R. **Televisión infantil en Colombia**: Caracterización desde los canales públicos, la audiencia y su programación. 2016. 280 f. Tese (Doutorado). Universidad de Huelva, Huelva, 2016.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª Modernidade. *In*: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B (Org.). **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: Edições ASA, 2004. p. 9-34.

SIAPER, Eugenia. From couch potatoes to cybernauts? The expanding notion of the audience on TV channels' websites. **New media & society**, v. 6, n. 2, p. 155-172, 2004.

SILVA, Ana Carolina Correia Pinto da. **Querida, encolhi a programação das crianças**: fluxos comunicacionais da programação infantil na televisão brasileira. 2017. 113 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. (Org.). **Cultura infantil**: A construção corporativa da infância. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

TÉLLEZ, Sandra. “Generación Eureka” estimula participação infantil para a cidadania. [Entrevista concedida a Elav]. **comKids**. 25 mar. 2022. Disponível em: <https://tinyurl.com/34s2a34b>. Acesso em: 20 ago. 2022.

TENÓRIO, Jullie; DOS SANTOS, Ronaldo Bispo. Uma breve história do entretenimento infantil na televisão brasileira. **Animus**. Revista Interamericana de Comunicação Midiática, v. 21, n. 47, p. 307-332, 2022.

TOFFLER, A. **The third wave**. New York: Bantam Books. 1980

TOMÁS, Catarina. “Participação não tem Idade” Participação das Crianças e Cidadania da Infância. **Revista Contexto & Educação**, v. 22, n. 78, p. 45-68, 2007.

TOMAZ, Renata. **O que você quer ser antes de crescer?** Youtubers, Infância e Celebridade. 2017. 232 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

VAN DIJCK, José; POELL, Thomas. Understanding social media logic. **Media and communication**, v. 1, n. 1, p. 2-14, 2013.

VANHAEGHT, Anne-Sofie; DONDERS, Karen. Moving beyond the borders of top-down broadcasting: An analysis of younger users’ participation in public service media. **Television & New Media**, v. 17, n. 4, p. 291-307, 2016.

VELANDIA, Edna Katerine Moreno. Narrativas transmedia, infancia y cultura digital. **Infancias imágenes**, v. 18, n. 1, p. xv-xx, 2019.

VILLARRUBIA-MARTÍNEZ, Andrea Beatriz. **Televisión infantil, pública y de calidad en Chile hoy: El Programa Novasur**. 2020. 528 f. Tese (Doutorado em Comunicação). Universidad de Huelva, Huelva (Espanha), 2020.

WILLIAMS, Raymond. **Televisão: tecnologia e forma cultural**. Boitempo Editorial, 2016.

WOLTON, Dominique. **Internet, e depois?** Uma teoria crítica das novas mídias. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução: Daniel Grassi - 2.ed. -Porto Alegre : Bookman, 2001.

ZYLBERKAN, Mariana. A babá eletrônica está a um passo da aposentadoria. **Veja.com**. São Paulo, 02 jun. 2012. Disponível em: <https://tinyurl.com/yr66d9hp>. Acesso em: 10 ago. 2023.