



Um dia na vida de 3 meninos portugueses com menos de 3 anos

Ana Jorge, Vítor Tomé, Raquel Pacheco

Portugal conheceu na última década um desenvolvimento assinalável em termos de acesso à internet de banda larga e de posse de dispositivos de acesso à internet, devido ao programa governamental Plano Tecnológico, em diversas áreas, incluindo na educação, com o programa Magalhães e e-Escolas (Um Computador por Criança) (Pereira, 2013). Com a expansão do mercado das tecnologias dos media, e a sua apropriação por organizações e famílias, os usos tornaram-se mais frequentes e ubíquos, e a idade do primeiro acesso aos ecrãs cada vez menor: televisor ou *smartTV*, computador, *smartphone*, táboletes, consolas de jogos, *e-readers* difundiram-se pelos lares, muitas vezes associados precisamente aos mais novos, por se apresentarem intuitivos (Ponte *et al.*, 2017; Marsh, 2014). O conhecimento destas práticas de experiência contextualizada é decisiva para que se compreendam as implicações ao nível da aprendizagem, das literacias, da mundivisão e na educação global das crianças (Sefton-Green *et al.*, 2016). Este capítulo tem como base a implementação de “Um dia na vida de crianças com menos de 3 anos” em Portugal, sob a égide da acção COST IS1410 DigiLitEY (Digital Literacy and

Multimodal Practices of Young Children) e que envolve quatro países europeus, entre 2016 e 2018: além de Portugal, Reino Unido, Finlândia e Suécia. Destacam-se, em especial, os desafios e potencial da metodologia, problematizando o papel dos pais como mediadores do uso dos media pelas crianças e da sua participação na pesquisa.

Crianças, famílias e media digitais

O desenvolvimento exponencial dos dispositivos móveis, *touchscreen* e com acesso à Internet, sobretudo em táboletes e *smartphones*, revolucionou o uso por crianças muito novas, especialmente pela autonomia que permitem. Através do simples toque ou do arrastar de um dedo no ecrã, crianças muito pequenas conseguem aceder a conteúdos de informação ou entretenimento, replicando práticas de adultos, ou dispensando mesmo o apoio prévio destes por aprenderem com os recursos dos próprios equipamentos (Edwards *et al.*, 2016). As crianças preferem ferramentas e aplicações que dependam menos do texto e mais da imagem, estática ou não, e gostam de interagir com os equipamentos e através deles, pelo que a natureza das suas atividades é mais social do que nunca (Marsh, 2014). As crianças lidam com palavras, imagens e sons, quer em plataformas tradicionais, quer digitais e, por isso, é crucial compreender as formas como produzem sentido a partir dos textos multimodais e como organizam a informação (Marsh, 2014).

Apesar do uso crescente e precoce, as práticas *online* das crianças, sobretudo das que ainda não são escolarizadas ou que estão nos primeiros anos de escolaridade, foram praticamente ignoradas pelas políticas da maioria dos países (Holloway *et al.*, 2013). Nos últimos anos, a utilização dos media digitais por crianças com idades até oito anos despertou o interesse da comunidade em geral e da científica em particular (Sefton-Green *et al.*, 2016). A investigação europeia tem mostrado que a televisão é o meio mais usado, sendo o tábolete o equipamento mais popular, presente na larga maioria dos lares, à semelhança do que sucede com os *smartphones*. As crianças vivem em ambientes digitais ricos, mesmo quando integram famílias economicamente desfavorecidas (Dias e Brito, 2016; Chaudron, 2015).

Um estudo com crianças com idades entre os três e os oito anos de idade em Portugal confirmou que a televisão tem uma presença universal; e que os dispositivos digitais são usados por 38% das crianças, crescendo o acesso com a idade (Ponte *et al.*, 2017). Os dispositivos utilizados para aceder à internet são sobretudo os móveis (tábolete, computador portátil e *smartphone*) e as utilizações são sobretudo lúdicas: ver desenhos animados, vídeos e filmes, jogar jogos e ouvir músicas.

Por outro lado, as representações sociais associadas a crianças e Internet modelam as perceções

de pais e cuidadores acerca de riscos e oportunidades online e, portanto, têm influência na mediação parental (Mascheroni *et al.*, 2014). Os pais, influenciados pelos media e pelos poderes públicos, colocam a tónica no carácter perigoso e incontrolável dos media sociais, incitam os pais a vigiar os filhos, a desencorajar ou proibir o uso (Endrizzi, 2012).

Inicialmente estudada com enfoque apenas na criança e para idades acima dos nove anos (O'Neill e Staksrud, 2014), a mediação parental tem sido cada vez mais estudada na óptica das práticas co-construídas entre gerações e com crianças mais novas (Marsh, 2014). Aprofundando tipologias para crianças mais velhas, Zaman *et al.* (2016) construíram e identificaram cinco tipos de mediação parental a crianças entre três e nove anos: restritivo (uso limitado por tempo, equipamentos, conteúdos, locais ou aplicações); uso conjunto (pais como ajudantes ou companheiros no uso); ativo (negociação entre pais e filhos sobre tempo, equipamentos, etc); por aprendizagem participativa (pais e filhos desenvolvem em conjunto conhecimentos e capacidades com media e tecnologias); e distanciado (por deferência ou supervisionando no intervalo de outras tarefas dos pais, ligado à função de baby-sitter).

A mediação parental assume uma natureza dinâmica, situada e muitas vezes paradoxal, dependendo muito do contexto, concluíram os mesmos autores. Zaman *et al.* (2016) na Flandres, bem como Ponte *et al.* (2017) para o contexto português, e Palaiologou (2017) para o contexto inglês, encontraram que os pais de crianças muito pequenas acreditam que elas são inocentes e não têm má intenção e, portanto, estão menos expostas ao risco de encontrarem conteúdos nocivos. Assim, consideram que a mediação parental que fazem, independentemente do tipo em que se enquadra, é suficiente e que só terá de ser uma preocupação à medida que as crianças crescerem.

Pesquisa e métodos: “Um dia na vida de crianças com menos de 3 anos”

Face às evidências crescentes de que as crianças estão incorporadas num ambiente digital desde o nascimento, “Um dia na vida de crianças com menos de 3 anos” propôs-se estudar, comparativamente, crianças com menos de três anos de idade. A abordagem metodológica de “Um Dia na Vida” (Gillen *et al.*, 2007) adequa-se ao objectivo de compreender as formas como as tecnologias digitais permeiam a vida quotidiana de crianças muito novas, no contexto do seu lar e da sua família. Essa metodologia assenta na observação, com recurso a filmagem, durante um dia na vida de um indivíduo. No caso concreto, o acompanhamento de um dia na vida de uma criança com menos de três anos permite não só o acesso ao lar e à vida quotidiana, como a compreensão das práticas contextualizadas, *in situ*, do uso dos meios por sujeitos cuja capacidade de linguagem não está ainda desenvolvida. Mais ainda, o conceito de “um dia” desta

metodologia procura considerar as múltiplas vozes dos participantes.

O protocolo previa uma visita preliminar, em que o investigador se encontra com a família para discutir os objetivos do estudo, explica o projeto e a sua metodologia, e responde a eventuais dúvidas. Dá garantias de que a criança não vai ser filmada enquanto usa a casa de banho, mudar de fralda, trocar de roupa etc., ou em qualquer momento em que os pais/cuidadores peçam para que se pare de filmar; e sempre que o investigador perceber que a criança parece incomodada de alguma forma. Depois de assinado o consentimento informado, é realizada uma filmagem experimental de 30 minutos da criança.

No “dia”, acordado com a família para sua conveniência, o investigador recolhe pelo menos seis horas de imagem, no seu ambiente familiar. O investigador observa e controla a filmagem, acompanhando a criança do estudo, e abstém-se de participar nas atividades, mantendo-se o mais distante possível; se a criança se aproximar do investigador, este deve responder gentilmente, mas não tentar prolongar a interação. Além da filmagem com a câmara também pode-se tomar notas de campo e incluir intervalos necessários (Gillen *et al.*, 2007). Da filmagem, o investigador cria um vídeo de compilação de meia hora que retrate o dia, particularmente onde a criança esteja em alguma relação com os media.

Na terceira visita, o investigador volta ao encontro da família, visionando o vídeo de compilação com a família, enquanto lança perguntas de uma entrevista semi-estruturada - também filmada - em torno de atividades, interesses e competências da criança com os diferentes tipos de tecnologias e a relação dos pais e de outras famílias com a criança e as tecnologias, assim como suas perceções e valores.

O procedimento de coleta de dados começa durante o período de recrutamento das famílias, quando o investigador está à procura da criança de 0-3 anos que irá participar do estudo. O recrutamento foi feito pelos investigadores através de contactos pessoais, incluindo com recurso ao Facebook, e por bola de neve, e para conveniência limitado à zona da Grande Lisboa. Esta foi a parte da investigação em que os três investigadores enfrentaram maiores dificuldades, já que algumas famílias demonstravam inicialmente interesse, mas desistiam quando o investigador apresentava a metodologia. Concretamente, o uso do vídeo e a necessidade de recolher, pelo menos, seis horas de imagem da criança fez com que muitas famílias não se dispusessem a participar. Algumas expressavam receios sobre a utilização da imagem da criança, oferecendo os investigadores garantias sobre a restrita utilização para fins de análise; outros levantavam obstáculos com a própria fase de desenvolvimento, por exemplo com a necessidade de dormir durante o dia; e outros diziam ter agendas comprometidas com aniversários de amigos das crianças e outros eventos familiares, passeios, e uma família disse que tinham poucos dias em

que pudessem estar apenas em família.

Das três famílias que se disponibilizaram a participar da investigação, uma era amiga da investigadora e as outras duas eram amigos de amigos. A recolha de dados dos três casos teve início em fevereiro de 2017 e terminou em setembro do mesmo ano. Em Portugal, participaram três famílias, caracterizadas na Tabela 1, com nomes e apelidos fictícios:

Família	Membro 1	Membro 2	Membro 3	Membro 4	Membro 5
Oliveira	Vicente, 34 meses	Mãe, 40, professora do ensino básico	Irmão, 8	-	-
Silva	Matias, 32 meses	Mãe, 40, natural do Brasil	Pai, 39, natural da Suécia	Irmã, 5	
Costa	Tomás, 26 meses	Mãe, 38, psicóloga	Pai, 41, consultor de informática	Irmã, 14	Irmão, 8

Tabela 1 - Composição das famílias participantes no estudo.

Notas: Idade das crianças com menos de 3 anos à data da última visita; idades dos membros 2-5 indicadas em anos.

4. Resultados

Nos três estudos de caso foram utilizados os lares como ambiente principal, e o local que mais aparece nos vídeos compilados é a sala de estar, por ser o local que as três crianças mais estiveram ao longo do dia, depois aparecem as cozinhas, seguido dos quartos e corredores. O vídeo da família Costa é o único que foge a esta situação, já que o investigador saiu do ambiente do lar e acompanhou, filmando, a família até um restaurante na hora do almoço e mais tarde a um café. Estas diferenças podem ter que ver com a data em que decorreu o “dia”, conforme meteorologia mais ou menos favorável a saídas.

Os lares das três famílias apresentaram diferenças, desde logo, em termos de ambientes e parques de media de que dispõem em casa e com que as pequenas crianças contactam. A família Oliveira possui apenas um aparelho de televisão – um dispositivo convencional, instalado na sala de estar. Na entrevista, a mãe referiu que queria para os filhos algo diferente da sua infância: enquanto ela e a irmã tiveram televisão no quarto, não o quer no quarto dos filhos, nem na cozinha. O táblete é compartilhado pelos dois irmãos; mas nenhum dos dois pode utilizar o *smartphone* da mãe porque o rapaz mais velho perdeu um quando estavam num centro comercial. O computador portátil também está na sala mas é utilizado apenas pela mãe para preparar aulas. O fator económico é uma determinante na família Oliveira, onde os meninos são filhos

de dois pais diferentes e a mãe é solteira. Os meninos têm que compartilhar o quarto para que o terceiro quarto possa ser alugado a um familiar afastado. O irmão de Vicente passa semanas alternadas em casa do pai e da mãe, pelo que o menino está apenas com a mãe durante metade do tempo. Por isso, são dificuldades de tempo e de dinheiro que se colocam sobre a mãe, e que afetam a forma como vê o uso das tecnologias pelas crianças. Durante “o dia”, a mãe acompanhou pouco o Vicente a usar o *táblete*, já que tinha várias tarefas a tratar na casa e o *táblete* dava mais autonomia do que a televisão, explicou na entrevista.

No que respeita a dispositivos tecnológicos, a família Silva possui um aparelho de televisão (*smartTV*), um iPad e um portátil e dois iPhones (um do pai e outro da mãe). No entanto, o único a que as crianças têm acesso é a televisão, que só pode ser ligada pela irmã mais velha, com autorização da mãe. O computador portátil é para uso profissional – e exclusivo – da mãe; e o iPad não pode ser usado porque a filha mais velha teria ficado numa ocasião assistindo ao YouTube durante 10 horas seguidas. Com capital económico elevado, a avaliar pela casa em que habitam, a perspetiva da família Silva sobre a posse de equipamentos tecnológicos é sobretudo marcada pelo capital cultural elevado, que privilegia formas menos mediadas e vistas como mais positivas para o desenvolvimento das crianças. As crianças passaram a maior parte do “dia” a brincar na sala, com diferentes atividades - *puzzles*, livros, brincadeiras -, enquanto a mãe trabalhava no computador na mesa da sala.

Já a família Costa tem televisão na sala e uma televisão no quarto das crianças. Os pais compraram um *táblete* para uso exclusivo das crianças, a fim de manter o iPad dos pais em segurança (as crianças já tinham partido um *táblete* e um iPhone), configurando uma mediação restritiva e distanciada. Os pais têm também *smartphone*, que as crianças por vezes usam.

Nenhuma das crianças possui *smartphone* próprio, mas a única que utiliza o dos pais é o Tomás, da família Costa. Das crianças observadas, nenhuma utiliza consolas de jogos e os computadores portáteis não estão acessíveis às crianças. O *táblete* existe em todas as famílias: na família Silva não está acessível à criança do estudo; e nas famílias Costa e Oliveira é utilizado sobretudo para exibir filmes e desenhos, nunca para jogar.

A televisão é a tecnologia mais utilizada pelas crianças do estudo (à semelhança do estudo nacional com crianças com 3-8 anos de Ponte *et al.*, 2017). As três famílias contratam serviços de televisão e internet. Preferencialmente, as crianças das famílias Oliveira e Costa assistem ao Canal Panda, enquanto a da família Silva assiste ao Disney Junior, e nenhuma das três crianças liga a televisão autonomamente. A única criança do estudo que possui televisão no quarto é a da família Costa, e os três rapazes do estudo vêm televisão na sala. Na verdade, na casa da família Costa, a televisão da sala está sempre ligada, e a televisão do quarto das crianças não é

usada, mesmo quando a mãe pede.

A esse apetrechamento mediático dos lares somam-se ainda as mediações dos pais, resultando em diferentes usos dos media por parte das crianças mais pequenas. O Vicente gosta de assistir aos mesmos desenhos animados e os mesmos episódios repetidas vezes na televisão da sala. Não consegue ligar a televisão ou escolher o programa, por isso tem que pedir ao irmão ou à mãe e, quando eles fazem isso, ele toca no ecrã da televisão onde está a imagem do programa, como se o ecrã da televisão fosse tátil. O menino usa o táblete para assistir o YouTube, onde navega por sugestão, assistindo aos mesmos desenhos animados que também conhece da televisão, sobretudo a *Patrulha Pata*; e assiste ou joga com o irmão. Os desenhos animados têm uma presença forte nos brinquedos e objetos da casa, como uma almofada do *Patrulha Pata* na sala. Durante a manhã do “dia”, a criança e seu irmão mostraram-se com mais energia, brincaram juntos e utilizaram menos a televisão e o táblete, brincando um com o outro na sala ou no quarto, enquanto ao final da tarde e início da noite estavam mais cansados e utilizaram mais estes dispositivos.

A mãe da família Oliveira faz alguma mediação sob a forma de monitorização, recebendo através do seu e-mail um relatório do que os filhos assistem no YouTube; proíbe o uso do *smartphone* por questões materiais, e tem pouco tempo para acompanhar o uso do filho mais pequeno no táblete e não usa com ele o computador portátil, dizendo que o fazia quando tinha só um filho. Por seu turno, consultor de informática, o pai da família Costa monitoriza os computadores, tábletes e telefones da família: a mãe diz que ele “pôs todas as funcionalidades para estarem barradas... aqueles conteúdos menos próprios... está tudo barrado”. O Tomás e o irmão não usam o iPad, que lhes está vedado, e se na primeira visita Tomás usou o táblete dos rapazes com frequência, na segunda visita não o fez, preferindo o *smartphone* da mãe para ver vídeos no YouTube.

Os momentos de refeição são encarados de forma diferente pelas famílias: a família de Matias usa as “refeições para ter um convívio familiar” (mãe), rejeitando a possibilidade de usar tábletes durante a refeição em casa ou na rua. Já a mãe de Vicente utilizou o táblete para que a criança estivesse sossegada e se alimentasse sem problemas durante a refeição em casa.

As mediações dos pais derivam das diferentes perceções sobre a tecnologia e os riscos e oportunidades que pode oferecer a uma criança com menos de três anos de idade. A observação bem como as entrevistas permitiram constatar que a família Costa não vê problema no uso da tecnologia pelas crianças, nem pelas crianças mais pequenas, acreditando que o uso da tecnologia é algo que acontece de forma “natural” e que fará parte da vida dos filhos ao longo da vida. Promovem um uso autónomo e progressivo - “à medida que ele foi vendo e conseguindo

mexer, nós deixámo-lo mexer” – combinado com alguma restrição através de meios tecnológicos. Considera que a criança usa sobretudo “quando não tem mais nada para fazer”, o que pode condicionar a sua perspetiva sobre os potenciais benefícios das tecnologias digitais para a idade do seu filho mais novo.

Por sua vez, o capital cultural dos progenitores da família Silva aponta no sentido de privilegiar outras formas de entretenimento das crianças em casa e a mãe de Matias acaba por ter opinião semelhante à mãe de Tomás, dizendo que “nesta idade, o único benefício é quando os pais precisam de um tempo, para fazer alguma coisa...”. Nesta família, o *baby-sitter* electrónico é assumido pela televisão, que distrai as crianças quando estas se cansam de brincar, enquanto a mãe tenta trabalhar em casa. Na família Silva, as oportunidades do digital estão a ser barradas por uma mediação restritiva que adia o acesso à internet.

As dificuldades económicas da família Oliveira não impedem a posse do táblete para as crianças, mas o facto de ser mãe solteira marca uma visão dos media e das tecnologias digitais como uma ajuda para entreter as crianças enquanto ela faz tarefas domésticas: “não posso estar a brincar com ele e a fazer coisas ao mesmo tempo, e o táblete pode ajudar a ultrapassar isso. Portanto, ele pode ver o táblete enquanto estou a fazer o jantar, ou a tratar da roupa”, especialmente nas semanas que o irmão mais velho passa em casa do seu pai. Aqui, é a falta de tempo do cuidador que impede que a criança pequena tire mais partido do digital.

Conclusões

A metodologia "Um Dia na Vida" revelou-se bem sucedida para uma abordagem dialógica, compreensiva e reflexiva sobre a experiência dos media digitais por crianças com menos de três anos. Numa pequena amostra e com indivíduos do mesmo género, foi possível constatar como diferentes níveis de capital socioeconómico e cultural influenciam a experiência das crianças com os meios digitais, pelas mediações que pais exercem, quer resultantes do modo de vida e das condicionantes de cada família e sua composição familiar (irmãos na família, irmãos de diferentes pai/mãe, pais imigrantes), quer da perceção que têm das tecnologias e do que estas podem representar para a primeira infância.

Por um lado, a observação através de filme foi um dos principais obstáculos no recrutamento de famílias participantes, quer pela preocupação relativamente à imagem dos seus filhos pequenos, apesar das garantias dos investigadores, quer pela duração exigida de acompanhamento do investigador, num contexto em que os pais têm horários de trabalho cada vez mais pesados. Este ponto remete para o papel dos pais como mediadores também da participação de crianças destas idades na pesquisa, dado que falam pela sua vontade. Por outro lado, o registo

de filme permite a análise de elementos que não parecem relevantes à primeira vista (como o hábito de Vicente de tocar no ecrã quando lhe colocam série preferida), e de múltiplos significados no cenário.

A entrevista inicial ajudou a enquadrar a família, e a entrevista iterativa permitiu uma maior reflexividade por parte dos pais. Assim, múltiplos contactos permitem maior aproximação às negociações das práticas de mediação, e à sua mudança ao longo do tempo. Embora o intervalo entre o “dia” e a entrevista variasse, as entrevistadas demonstraram não só ter refletido sobre as razões da sua mediação em termos de acesso e uso dos meios por parte das crianças, como também terem dado conta da própria evolução de desenvolvimento dos seus filhos. Em particular, a participação da mãe da família Silva na investigação fizeram-na questionar-se sobre a possibilidade de ter uma postura radical em relação ao não uso das tecnologias pelos filhos.

Acreditamos ser um projecto e metodologia adequados para um modelo de análise do uso dos media digitais por crianças até três anos que considere, à semelhança do que Sefton-Green *et al.* (2016) desenharam para as práticas de literacia digital, três diferentes níveis de contexto: o micro (a própria criança); o meso (contextos formal e informal de aprendizagem, família, amigos e comunidade local); e o macro (a sociedade como um todo, o país). Se neste capítulo destacamos o nível meso, as especificidades de cada país são também importantes de aprofundar para compreender as diferentes oportunidades dos media digitais que são oferecidas a crianças de todo o mundo.

Referências

- Chaudron, S. (2015). “Young Children (0-8) and Digital Technology. A qualitative exploratory study across seven countries”. Ispra, Joint Research Centre/European Commission.
- Dias, P. & Brito, R. (2016). “Crianças (0 aos 8 anos) e tecnologias digitais - Um estudo qualitativo exploratório”. Lisboa: CECC/UCP.
- Edwards, S., Nolan, A., Henderson, M., Mantilla, A. Plowman, L. & Skouteris, H. (2016). “Young children's everyday concepts of the internet: A platform for cyber-safety education in the early years”, *British Journal of Educational Technology*. **FALTA**
- Endrizzi, L. (2012). “Jeunesse 2.0: les pratiques relationnelles au coeur des médias sociaux”, *Dossier d'actualité Veille et Analyse*, 71: 1-24.
- Gillen, J., Cameron, C. A., Tapanya, S., Pinto, G., Hancock, R., Young, S. & Gamannossi, B. A. (2007). “‘A day in the life’: advancing a methodology for the cultural study of development and learning in early childhood”, *Early Child Development and Care*, 177: 207–218.
- Holloway, D., Green, L. e Livingstone, S. (2013). “Zero to Eight: Young Children and Their

- Internet Use”. LSE, Londres: EU Kids Online.
- Marsh, J. (Ed.) (2005). *Popular Culture, New Media and Digital Literacy in Early Childhood*. Londres, Psychology Press.
- Marsh, J. (2014). “Young Children's Online Practices: Past, Present and Future”. Literacy Research Association Conference, Marco Island, USA. In: https://www.academia.edu/9799081/Young_Childrens_Online_Practices_Past_Present_and_Future (último acesso: 29/06/2016).
- Mascheroni, G., Jorge, A. & Farrugia, L. (2014). “Media representations and children’s discourses on online risks: Findings from qualitative research in nine European countries”, *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 8(2): article2.
- O’Neill, B. & Staksrud, E. (2014). “Final recommendations for policy”. London: EU Kids Online, LSE.
- Palaiologou, I. (2017). “Digital violence and children under five: The Phantom Menace within digital homes of the 21st century?”, *Education Sciences & Society*, 1: 123-136.
- Pereira, L. (2013). *Literacia Digital e Políticas Tecnológicas para a Educação*. Santo Tirso, De Facto.
- Ponte, C., Simões, J. A., Batista, S., Castro, T. S., e Jorge, A. (2017). “Crescendo entre ecrãs. Usos dos média por crianças de 3 a 8 anos – Relatório Final”. Lisboa, Entidade Reguladora para a Comunicação Social.
- Sefton-Green, J., Marsh, J., Erstad, O. e Flewitt, R. (2016). “Establishing a Research Agenda for the Digital Literacy Practices of Young Children: a White Paper for COST Action IS1410”. Sheffield, DigiLitEY.
- Zaman, B., Nouwen, M., Vanattenhoven, J., De Ferrere, E. & Van Looy, J. (2016). “A Qualitative Inquiry into the Contextualized Parental Mediation Practices of Young Children’s Digital Media Use at Home”, *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 60(1): 1-22.